

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

На правах рукопису

ЛЮБАС АНЖЕЛІКА АНДРІЇВНА

УДК 378.015.31:3355.317-057.86 (477)

ДИСЕРТАЦІЯ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

015 Професійна освіта

Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

А. А. Любас

Науковий керівник: Микитенко Наталія Олександрівна, доктор педагогічних
наук, професор

Львів 2021

АНОТАЦІЯ

Любас А.А. Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 – професійна освіта. Львівський національний університет імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України. Львів, 2020.

У дисертації теоретично обґрунтовано і експериментально перевірено ефективність методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й педагогічних умов її реалізації.

Наукова новизна роботи полягає у тому, що в ній:

- вперше розроблено, науково обґрунтовано й експериментально перевірено методику формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- уточнено сутність та структуру міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- обґрунтовано педагогічні умови її реалізації (професіоналізація, стандартизація та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; організація міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності);
- сконструйовано структурно-функціональну модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, складниками якої є: цільовий (мета і завдання), теоретико-методологічний (теорії, підходи та принципи), організаційно-процесуальний (складові підготовки, форми організації навчання, методи, засоби, етапи

навчання), змістовий (відповідні знання, навички, уміння, комунікативні стратегії, теми, проблеми, тексти, вправи, завдання на засадах міжпредметної координації з дисциплінами професійної, практичної та військово-спеціальної підготовки), результативний (рівні сформованості міжкультурної компетентності, критерії та показники), корегувальний.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Предметом – теоретико-методологічні засади, організаційні особливості, зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов, практичній розробці та експериментальній перевірці методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Це зумовлює вирішення таких завдань:

- 1) проаналізувати сутність і структуру міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення та визначити теоретико-методологічні основи її формування;
- 2) визначити організаційні особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- 3) сконструювати зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- 4) обґрунтувати педагогічні умови, розробити структурно-функціональну модель й запропонувати методику формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- 5) експериментально перевірити ефективність запропонованої методики й визначених педагогічних умов її реалізації.

Для досягнення мети і розв'язання поставлених завдань використано такі методи наукового пошуку:

- *теоретичні* – аналіз, синтез, класифікація та систематизація науково-теоретичного матеріалу задля розкриття сутності ключових понять дослідження, визначення теоретико-методологічних основ й обґрунтування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; теоретичне моделювання з метою побудови структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;

- *емпіричні* – діагностичні (тестування, оцінювання) задля визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й педагогічних умов її реалізації; *методи математичної статистики* – тест Колмогорова-Смірнова, критерій Вілкоксона, Т-критерій Стьюдента для інтерпретації і узагальнення експериментальних даних.

Міжкультурну компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення трактуємо як їх інтегровану якість, що передбачає володіння ними комплексом відповідних знань, умінь, навичок, комунікативних стратегій, які забезпечать цим фахівцям здатність ефективно спілкуватись і взаємодіяти з представниками інших культур у процесі вирішення професійних задач. Основними компонентами міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення виступають: мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні; знання комунікативних стратегій); полікультурні знання; знання англосаксонської культури; знання правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєві навички і вміння у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності (вміння вести діалог з представниками інших культур); вміння аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії;

здатність контролювати свої дії під час спілкування (зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи), толерантна комунікативна поведінка; ціннісні орієнтації.

До підходів, що забезпечують методологічну і методичну обґрунтованість процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, належать: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, інтегрований.

Процес формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення залежить від коректного поєднання відповідних форм організації навчання, методів і засобів навчання. Свою ефективність у цьому процесі довели кейс метод та навчально-рольова гра.

Формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення ефективно здійснюється у процесі вивчення ними нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та розробленого і запропонованого вибіркового спецкурсу «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці». Визначено його мету, завдання, теми, обґрунтовано компоненти міжкультурної компетентності, які формуватимуться у курсантів впродовж вивчення цього спецкурсу.

Доцільно розвивати міжкультурну компетентність у процесі реалізації практичної складової професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, зокрема у процесі проходження ними навчальної та військової практик.

До обґрунтованих педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення відносимо: професіоналізацію, стандартизацію та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; організацію міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного

забезпечення; використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності.

З посиланням на Угоду НАТО про стандартизацію запропоновано рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення («виживання» рівень 1; «функціональний» рівень 2; «професійний» рівень 3; «експертний» рівень 4; «досконалий» рівень 5), визначено критерії й показники цих рівнів, розроблено дескриптори знань, навичок та умінь для кожного із рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Структурно-функціональна модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення вміщує цільовий компонент (мета і завдання), теоретико-методологічний компонент (теорії, підходи та принципи), організаційно-процесуальний компонент (складові підготовки, форми організації навчання, методи, засоби, етапи навчання), змістовий компонент (складові міжкультурної компетентності, теми, проблеми, тексти, вправи, завдання), результативний компонент (оцінювання сформованості міжкультурної компетентності), корегувальний компонент (корегувальні процедури, які передбачають втручання у теоретико-методологічний, змістовий та організаційно-процесуальний компоненти структурно-функціональної моделі задля досягнення її мети).

Етапами формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення визначено: 1) ознайомчий – формування компонентів англійської комунікативної компетентності впродовж вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова» (англійська) на рівні незалежного користувача – B2; 2) підготовчий – формування компонентів англійської професійно-комунікативної компетентності впродовж вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) на функціональному рівні – 2 згідно Угоди про

стандартизацію НАТО (STANAG 6001); 3) основний – формування компонентів міжкультурної компетентності впродовж вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» на професійному рівні – 3 згідно Угоди про стандартизацію НАТО (STANAG6001); 4) подальшого розвитку – розвиток компонентів міжкультурної компетентності під час проходження курсантами навчальної і військової практики, навчань на полігоні.

Ефективність методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й визначених педагогічних умов її реалізації перевірено на основі природнього, базового, вертикально-горизонтального, відкритого педагогічного експерименту, достовірність результатів якого забезпечується використанням комплексу методів математичної статистики: тесту Колмогорова-Смірнова, Т-критерію Стьюдента, критерію Вілкоксона. Обрахунок застосованих методів математичної статистики й визначення показника потужності методики дозволили підтвердити валідність сформульованої гіпотези експерименту щодо ефективності запропонованої методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й обґрунтованих педагогічних умов.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в: реалізації методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за обґрунтованих педагогічних умов, визначенні рівнів сформованості міжкультурної компетентності, критеріїв і показників; розробленні навчально-методичного комплексу, що включає програму навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» та навчально-методичний посібник «Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps».

Ключові слова: міжкультурна компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, педагогічні умови, методика

формування міжкультурної компетентності, міжкультурна комунікація, кейс метод, навчально-рольова гра.

ANNOTATION

Liubas A. Pedagogical Conditions of Building Intercultural Competence of Prospective Specialists of Combat and Operational Support. Manuscript.

Thesis for Degree of Doctor of Philosophy. Speciality 015 – professional education. Ivan Franko National University of Lviv. Lviv. 2020.

The research provides theoretical justification and practical elaboration of the effective methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support as well as the substantiated pedagogical conditions of its realization.

The scientific novelty of the research is that for the first time the effectiveness of methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support has been grounded theoretically and validated experimentally; the essence and structure of intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support have been specified; the pedagogical conditions of its implementation have been proved (professionalization, standardization and cultural bias of foreign language training of prospective specialists of combat and operational support; organization of intercultural communication during practical training of prospective specialists of combat and operational support; use of case method and educational role plays as effective methods of building intercultural competence); a structural-functional model of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support has been designed; the components of the model are the following ones: goal-oriented (aim and objectives), theoretical and methodological (components of training, organizational forms of teaching, methods, techniques,

stages); organizational and procedural one (components of training, forms of organization, methods, techniques, stages of teaching), content (knowledge, abilities, skills, communicative strategies, themes, issues, exercises, assignments based on the inter-subject coordination with the disciplines of professional, practical and military training), final (acquisition levels of intercultural competence, criteria and indicators), remedial one.

The object of research is professional training of prospective specialists of combat and operational support.

The subject of the research is theoretical and methodological grounds, organizational peculiarities, and content of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support.

The aim of the research lies in theoretical substantiation of the pedagogical conditions, practical elaboration and experimental validation of the methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support.

It presumes to solve the following objectives: 1) to specify the essence and structure of intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support and define the methodological foundations of its building; 2) to outline the organizational peculiarities of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support; 3) to design the content of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support; 4) to substantiate the pedagogical conditions, elaborate a structural-functional model and offer the methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support; 5) to experimentally validate effectiveness of the developed methodology and outlined pedagogical conditions of its realization.

To achieve the aim and solve the projected objectives the following methods of scientific investigation have been applied:

- theoretical methods: analysis, synthesis, classification and abstraction of theoretical material in order to reveal the essences of key concepts of the

investigation, outline of theoretical and methodological grounds; theoretical modeling in order to construct a structural-functional model of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support;

- empirical method: questioning of prospective specialists of combat and operational support in order to identify the acquisition level of intercultural competence in prospective specialists of combat and operational support; pedagogical experiment to determine effectiveness of the suggested methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support; methods of mathematical statistics – Kolmogorov-Smirnov test, t-criterion Student, Wilcoxon criterion.

Intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support is envisaged as their integrated feature that allows them to use a set of knowledge, skills, abilities, communicative strategies that endow these specialists with an ability to effectively communicate and interact with members of other cultures while solving professional assignments. The main components of prospective specialists of combat and operational support are: language knowledge (lexical, grammatical, phonetic, spelling, knowledge of communicative strategies); multicultural knowledge; knowledge of Anglo-Saxon culture, knowledge of the rules of verbal and nonverbal communicative behaviour, etiquette; speech skills and abilities in receptive and productive types of speech activity (an ability to conduct a dialogue with members of other cultures), abilities to analyze communicative situation, to choose and use appropriate communicative strategies; ability to control their actions (namely ability to overcome fright, ethnic and cultural stereotypes), tolerant communicative behaviour; value orientations.

The approaches which ensure methodological substantiation of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support are communicative and activity-based, competence, cultural and integrated ones.

The process of building of intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support depends on correct combination of forms of organization, methods and tools. Case method and educative role-plays proved their effectiveness.

Building of intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support proceeds effectively while they are studying the disciplines “Foreign Language”, “Professional Foreign Language” and “Intercultural Communication in Professional Collaboration” which was designed and offered as an optional course.

It is expedient to develop intercultural competence during practical professional training of prospective specialists of combat and operational support.

The substantiated pedagogical conditions of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support embrace: professionalization, standardization and cultural bias of foreign language training of prospective specialists of combat and operational support; arrangement of intercultural communication during practical training; use of case method and educational role-plays as effective methods of building intercultural competence.

With reference to NATO Agreement about standardization the levels of intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support are offered: “Survival” level 1; “Functional” level 2; “Professional” level 3; “Expert” level 4; “Highly articulate native” level 5; the criteria and indicators of the levels are defined; the descriptors of knowledge, skills and abilities for each level of intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support are substantiated.

The structural-functional model of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support contains a goal - oriented component (aim and objectives), theoretical and methodological component (theories, approaches and principles), organizational and procedural one (components of training, forms of organization, methods, techniques, stages of teaching), content (components of intercultural competence, themes, issues,

exercises, assignments), final component (evaluation of acquisition levels of intercultural competence, criteria and indicators), remedial one (remedial procedures that involve intervening into the above mentioned component of the structural-functional model in order to achieve its aim).

The main stages of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support according to the objectives are: 1) introductory one – building the components of English communicative competence while studying the discipline “Foreign Language” (English) at the level of independent user – B2; 2) preparatory one – building the components of English professional and communicative competence while studying the discipline “Professional Foreign Language” (English) at functional level – 2 according to NATO Agreement about standardization (STANAG 6001); 3) main one – building the components of intercultural competence while studying the discipline “Intercultural Communication in Professional Collaboration” at professional level – 3 according to NATO Agreement about standardization (STANAG 6001); 4) stage of further development – development of the components of intercultural competence while doing educational and military training, field training.

The effectiveness of methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support and the pedagogical conditions has been proved on the basis of natural, basic, vertical-horizontal, open pedagogical experiment, validity of the results is ensured by the use of methods of mathematic statistics: Kolmogorov-Smirnov test, t-criterion Student, Wilcoxon criterion. The calculation of applied methods of mathematic statistics and estimation of the capacity of the methodology allowed to confirm the validity of the outlined hypothesis concerning the effectiveness of the suggested methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support and substantiated pedagogical conditions.

The practical importance of the obtained findings consists in: implementation of the methodology of building intercultural competence of prospective specialists of combat and operational support and its pedagogical

conditions; establishment of acquisition levels of intercultural competence, criteria and indicators; elaboration of the educational and methodological complex that includes syllabus of the discipline “Intercultural Communication in Professional Collaboration, and manual “Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps ”.

Key words: intercultural competence, of prospective specialists of combat and operational support, pedagogical conditions, methods of building intercultural competence, intercultural communication, case method, educational role-play.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Любас А. А. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. 2017. Вип. 35. С.154-160.
2. Любас А. А. Професіограма майбутнього фахівця бойового та оперативного забезпечення. *Молодь і ринок: Науково-педагогічний журнал*. 2018. № 5(160). С. 148-154.
3. Любас А. А. Основні підходи та принципи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2018. Вип. 2(43). С. 158-162.
4. Любас А. А., Оборнєв С. І. Теоретичні передумови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. 2019. Вип. 41. С. 190-197. *(особистий внесок автора – здійснено аналіз теорій, які складають теоретичне підґрунтя формування міжкультурної*

компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення).

5. Любас А. А. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за кордоном. *Молодь і ринок: Науково-педагогічний журнал*. 2019. №10(177). С. 156-161.

6. Любас А. А. Форми і методи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в Україні. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*. Серія: педагогічні науки. 2020. Вип. 8(164). С. 196-201.

7. Liubas A. Content of Building Intercultural Competence in Future Specialists of Combat and Operational Support. *Intellectual Archive*. 2020. Vol. 9, № 2. P. 133-143.

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Любас А. А. Основні комунікативні ситуації та жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Комунікація у сучасному соціумі: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів, 2018. С. 84-87.

9. Любас А. А. Традиційні та інноваційні методики викладання. *Пріоритетні напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції*. Харків, 2019. С. 28-31.

10. Любас А. А. Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України: тези міжнародної науково-практичної конференції*. Хмельницький, 2019. С. 442-443.

11. Любас А. А. Засоби навчання у вищих військових навчальних закладах України та за кордоном. *Матеріали звітних наукових конференцій*

факультету педагогічної освіти. Львів:ЛНУ імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С. 24-26.

12. Любас А. А. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук. МатеріалиII науково-практичної конференції. Дніпро, 2020. С. 62-64.*

13. Любас А. Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps: навчальний посібник. Львів: НАСВ, 2020. 101с.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

14. Любас А. А. Соціальна педагогіка. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2019. С. 48-50.*

15. Любас А. А. Дошкільна педагогіка. *Інновації в освіті: Сучасні методики та їхпрактичнезастосування. Матеріали науково-практичної конференції. Харків, 2019. С. 62-63.*

16. Любас А. А. Загальна педагогіка. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції. Одеса, 2020. С. 27-29.*

ЗМІСТ

ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	26
1.1. Особливості професійної діяльності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	27
1.2. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	39
1.3. Теоретико-методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	48
Висновки до розділу 1	74
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЗМІСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	78
2.1. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	79
2.2. Зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	108
2.3. Формування міжкультурної компетентності у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення....	121
Висновки до розділу 2	136
РОЗДІЛ 3. ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	144
3.1. Педагогічні умови і модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	145

3.2.Педагогічний експеримент з перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення	171
Висновки до розділу 3	186
ВИСНОВКИ	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	199
ДОДАТКИ	228

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах глобалізації й світової інтеграції, формування військових блоків, покликаних до взаємодопомоги і взаємопідтримки держав у процесі захисту їх територіальної цілісності та інтересів, гуманітарних операцій під егідою НАТО, ЄС, ООН та інших міжнародних організацій, вирішення існуючих військових конфліктів особливого значення набуває здатність військовослужбовців до міжкультурної комунікації. У контексті реалізації міжнародної програми НАТО «Партнерство заради миру» й поглиблення співробітництва з державами-партнерами України формування у майбутніх військовослужбовців міжкультурної компетентності визнається як одне з пріоритетних завдань їх професійної підготовки й регулюється низкою наказів міністерства оборони України, у яких визначено стратегічні напрямки професійної підготовки майбутніх фахівців військових спеціальностей, зокрема наказами № 240 від 27.05.2015 «Про затвердження Положення про вищі військові навчальні заклади», № 4 від 09.01.2020 «Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти», № 692 від 15. 12. 2016 «Про затвердження критеріїв використання іноземної мови у службовій діяльності військовослужбовцями Збройних Сил України», № 502 від 25.09.2019 «Про затвердження Змін до Інструкції про організацію виконання Положення про проходження громадянами України військової служби у Збройних Силах України». Саме володіння міжкультурною компетентністю дозволить представникам Міністерства оборони України та Збройних Сил України – майбутнім фахівцям бойового та оперативного забезпечення повноцінно виконувати професійні обов'язки і функції під час міжнародних освітніх заходів у рамках Індивідуальної програми партнерства між Україною та НАТО, участі представників України у заходах НАТО,

міжнародних спільних навчань, інших програм міжнародного та багатостороннього співробітництва, миротворчих операцій.

Сучасні умови професійної діяльності фахівців бойового та оперативного забезпечення зумовлюють здійснення їх професійної підготовки з урахуванням стандартів НАТО, а відтак – внесення відповідних змін до кваліфікаційних вимог щодо ключових характеристик цих фахівців. Зміни кваліфікаційних вимог, які висуваються до фахових характеристик майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, передбачають володіння ними міжкультурною компетентністю, зумовлюють необхідність орієнтації професійної підготовки на міжкультурну комунікацію. Результати опитування й комплексного тестування на визначення рівня сформованості міжкультурної компетентності, проведеного серед 100 майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, засвідчили низький рівень у них цієї компетентності. Вищезазначене свідчить на користь запровадження відповідних курсів навчальних дисциплін, розробку нових ефективних методик й обґрунтування педагогічних умов їх реалізації.

Особливості професійної діяльності військовослужбовців, зміст професійно-важливих якостей військовослужбовців та індивідуально-психологічні особливості, що впливають на виконання службово-бойових завдань, вивчали Є. Брижаний [25], А. Желаго [61], Н. Кучеренко [100], М. Макаренко [118], О. Марченко [127], І. Приходько [179] та ін.

Проблему формування професійної компетентності досліджували Н. Бібік [19], Е. Зеєр [70], Н. Мачинська [130], Н. Микитенко [135], Л. Морська [143], О. Овчарук [148], О. Пометун [171], Дж. Равен [183], С. Сисоева [197], Г. Терещук [210] та ін.

Структуру військово-професійної компетентності проаналізували А. Лігоцький [106], М. Нецадім (M. Neschadim) [275], В. Свистун, В. Ягупов [244] та ін.

Проблемі формування міжкультурної компетентності присвячено розвідки таких науковців як М. Байрам (M. Byram) [255], Дж. Бенкс (Banks J.)

[251], М. Беннет (M. Bennett) [253], У. Гудікунст (W. Gudykunst) [264], К. Рісагер (K. Risager) [276], О. Зеліковська [71], Д. Мацумото [129], Н. Самойленко [188], І. Сафонова [189] та ін.

Здійснений аналіз науково-педагогічної літератури доводить, що на сьогоднішній день досліджені лише окремі аспекти проблеми формування міжкультурної компетентності. Відсутність комплексного дослідження, присвяченого особливостям формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, зумовлює актуальність обраної теми дослідження **«Педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення»**.

Теоретичний аналіз наукових праць з проблеми дослідження, а також практичний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення дали змогу виявити низку *суперечностей* між:

– об'єктивною потребою суспільства в конкурентоспроможних фахівцях бойового та оперативного забезпечення з належним рівнем сформованості міжкультурної компетентності та недостатньою теоретичною розробленістю й методичною забезпеченістю процесу формування міжкультурної компетентності у майбутніх військовослужбовців;

– вимогами до системи іншомовної професійної й культурологічної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й відсутністю ефективної методики, розробленої з урахуванням обґрунтованих умов її реалізації й теоретично забезпеченої відповідною структурно-функціональною моделлю;

– потребою в розробці методики оцінювання якості іншомовної професійної й культурологічної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в ЗВО України військового профілю, спрямованої на послідовне та ефективне формування у цих фахівців міжкультурної компетентності, і недостатньою розробленістю в теорії і методиці

професійної освіти рівнів, критеріїв і показників сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами. Дисертацію виконано відповідно до теми «Ефективні методики та інноваційні технології викладання іноземних мов у контексті євроінтеграції: досвід та перспективи» (0120U102551) тематичного плану науково-дослідницьких робіт Львівського національного університету імені Івана Франка. Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 43/12 від 06.12.2017).

Мета роботи – виокремити і обґрунтувати педагогічні умови, розробити структурно-функціональну модель, запропонувати методику формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й експериментально перевірити її ефективність.

Це зумовлює необхідність вирішення таких **завдань**:

- 1) проаналізувати сутність і структуру міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення та визначити теоретико-методологічні основи її формування;
- 2) визначити організаційні особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- 3) сконструювати зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- 4) обґрунтувати педагогічні умови, розробити структурно-функціональну модель й запропонувати методику формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;
- 5) експериментально перевірити ефективність запропонованої методики й визначених педагогічних умов її реалізації.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Предмет дослідження – теоретико-методологічні засади, організаційні особливості, зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Для досягнення мети дослідження та реалізації його завдань було використано такі **методи**:

- *теоретичні* – аналіз, синтез, класифікація та систематизація науково-теоретичного матеріалу задля розкриття сутності ключових понять дослідження, визначення теоретико-методологічних основ й обґрунтування педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; теоретичне моделювання з метою побудови структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення;

- *емпіричні* – діагностичні (тестування, оцінювання) задля визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й педагогічних умов її реалізації;

- *методи математичної статистики* – тест Колмогорова-Смірнова, критерій Вілкоксона, Т-критерій Стьюдента для інтерпретації і узагальнення експериментальних даних.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше визначено теоретично-методологічні основи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; окреслено структуру міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, розроблено методику формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення,

обґрунтовано педагогічні умови її реалізації (професіоналізація, стандартизація та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; організація міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності), сконструйовано структурно-функціональну модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, компонентами якої є: цільовий (мета і завдання), теоретико-методологічний (теорії, підходи та принципи), організаційно-процесуальний (складові підготовки, форми організації навчання, методи, засоби, етапи навчання), змістовий (відповідні знання, навички, уміння, комунікативні стратегії, теми, проблеми, тексти, вправи, завдання на засадах міжпредметної координації з дисциплінами професійної, практичної та військово-спеціальної підготовки), результативний (рівні сформованості міжкультурної компетентності, критерії та показники), корегувальний.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у: реалізації методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за обґрунтованих педагогічних умов, визначенні рівнів сформованості міжкультурної компетентності («виживання» – рівень 1, «функціональний» – рівень 2, «професійний» – рівень 3, «експертний» – рівень 4, «досконалий» – рівень 5), критеріїв і показників; розробленні навчально-методичного комплексу, що включає програму навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» та навчально-методичний посібник «Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps».

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (акт про впровадження № 11 від 23.06.2020); Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка (акт про впровадження

№ 16 від 25.06.2020); Житомирського військового інституту імені Корольова С.П.(акт про впровадження № 7 від 30.04.2020); Військової академії (м. Одеса) (акт про впровадження №12 від 17.06.2020).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та матеріали дослідження були представлені та обговорювались на науково-практичних конференціях різного рівня, серед яких:

- *міжнародні*: II міжнародна науково-практична конференція: «Комунікація у сучасному соціумі» (Львів, 8 червня 2018); міжнародна науково-практична конференція «Сучасні педагогіка та психологія: Перспективні та Пріоритетні напрями наукових досліджень» (Київ, 12-13 липня 2019); міжнародна науково-практична конференція «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: Від теорії до практики» (Харків, 13-14 вересня 2019); міжнародна науково-практична конференція «Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України» (Хмельницький, 22 листопада 2019); міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук» (Одеса, 14-15 лютого 2020);

- *всеукраїнські*: науково-практична конференція: «Інновація в освіті: Сучасні методики та їх практичне застосування» (Харків, 21-22 червня 2019); II науково-практична конференція: «Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук» (Дніпро, 22-23 травня 2020);

Результати дослідження обговорювались на: *звітній науковій конференції факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, 2020); засіданнях та науково-методичних семінарах кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка, кафедри іноземних мов Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (2016–2020 рр.).*

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 16 наукових публікаціях автора (15 – одноосібні), з яких: 7 відображають основні наукові результати дисертації (зокрема, 1 публікація в зарубіжному науковому

виданні, 6 публікацій у вітчизняних наукових фахових виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз), 6 – апробаційного характеру, 3 – публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (279 найменувань, з них 29 – іноземною мовою), 8 додатків на 89 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 316 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 183 сторінках. Роботу ілюстровано 11 таблицями, 9 рисунками.

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

У першому розділі визначено сутність і структуру військово-професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, здійснено аналіз професіограми фахівця бойового та оперативного забезпечення як системи характеристик професії та професіонала. Обґрунтовано роль міжкультурної компетентності у структурі військово-професійної компетентності й доведено, що на сьогоднішній день саме міжкультурна компетентність, яку віднесено до ключових компетентностей майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, є однією з найбільш вагомих її компонентів. Представлено визначення та структуру міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Визначено теоретико-методологічні основи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. До теорій, на яких ґрунтується процес формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, відносимо: теорію мовленнєвих актів, теорію мовленнєвих жанрів, теорію мовної комунікації, теорію мовної особистості, теорію діалогу культур. До підходів, які визначають процес формування міжкультурної компетентності, належать: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований. Перелік принципів, які забезпечують формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, включає: принцип професійної спрямованості, комплексності, міжпредметних зв'язків, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії, вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента. Здійснено аналіз основних комунікативних ситуацій професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, до яких належать інституційні та

ритуальні. Встановлено, що основні жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення реалізуються як в усному, так і в писемному професійному спілкуванні фахівців бойового та оперативного забезпечення й представлені повідомленнями, командами, наказами, службовими поданнями, діалогами, звітами, протоколами, інструкціями, переговорами. Здійснено аналіз комунікативних стратегій, які дозволяють фахівцям бойового та оперативного забезпечення досягати комунікативної мети у процесі міжкультурної комунікації.

1.1. Особливості професійної діяльності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Дослідженню особливостей військово-професійної діяльності була приділена велика увага в працях таких науковців-фахівців у галузі психології праці, інженерної та військової психології, як А. Желаго [61], Е. Зеєр [70], Н. Кучеренко [100], Г. Ложкін [107], М. Макаренко [118], А. Маклаков [121], К.Платонов [165; 166], В. Щадріков [227] та ін.

На основі здійсненого аналізу праць зазначених науковців можемо стверджувати, що науковці займалися аспектами професіографічних досліджень фахівців бойового та оперативного забезпечення в попередні роки, але без наголосу на європейські стандарти. Частково висвітлення даної проблеми знайшло своє відображення й у інших працях. Зокрема, питання професійної компетентності майбутніх офіцерів та окремі її аспекти у минулому привертали увагу багатьох дослідників. Їм присвячені роботи О. Барабанщикова [8; 9], Д. Іщенко [74] та ін. Складові професійної компетентності військового фахівця розглядалися у дослідженнях А. Аронова [5], М.Бастрікова [12], Ю.Варданяна [30] та ін.

Поняття «професіограма» викликає значний інтерес у науковців, які здійснюють аналіз особливостей професійної діяльності. Термін «професіограма» походить від латинських слів “professio” і “gramma”, що означають «спеціальність» і «запис» [16].

А. Маркова розглядає професіограму як науково обґрунтовані норми і вимоги професії до видів професійної діяльності та якостей особистості фахівця, які дозволяють йому ефективно виконувати вимоги професії, отримувати необхідний для суспільства продукт і водночас створюють умови для розвитку особистості самого працівника. Авторка також зазначає, що професіограма – це узагальнена еталонна модель успішного фахівця в даній області [126].

О. Носкова трактує професіограму як набір знань, навичок, вмінь, а також стану основних життєзабезпечуючих систем і професійно важливих якостей [147, с. 41-43].

Т. Березкіна представляє професіограму як систему: 1) ознак, що описують професію і спеціальність; 2) вимог, які професія пред'являє до працівника; 3) психологічних характеристик, яким повинен відповідати фахівець конкретної професії. На думку науковця, професіограма окреслює: 1) особливості й структуру професійної діяльності та основні вимоги до фізіологічних і психологічних характеристик фахівця; 2) систему норм і вимог професії до конкретних видів діяльності, а також до індивідуально-особистісних властивостей фахівця, що дозволяє ефективно виконувати вимоги професії, яка в той же час створює умови, необхідні для розвитку особистості самого фахівця [16].

Р.Макаров та Л. Герасименко визначають професіограму фахівця як системоутворюючий чинник у побудові процесу професійної підготовки [119].

Ефективна професійна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення повинна орієнтуватись на особливості професійної діяльності таких фахівців.

Військово-професійна діяльність – це діяльність щодо захисту Вітчизни. У військово-професійній діяльності можна виділити дві складові: діяльність в бойових умовах (бойова діяльність) і повсякденну діяльність (у мирних умовах) [181, с.190]. Бойова діяльність – це активність військовослужбовців щодо досягнення цілей збройної боротьби. Ця діяльність дуже специфічна за своїми цілями і завданнями, умовами, засобами, труднощами, психологічним змістом. Вона має свої психологічні закономірності, певну внутрішню структуру, мотиви, способи, через які на її перебіг впливає низка факторів: військово-професійні, зокрема бойова підготовка особового складу, військово-технічні і психологічні, у тому числі робота з особовим складом [80; 81]. В бою вирішуються складні завдання, пов'язані з небезпекою для життя, знищенням цінностей величезними руйнуваннями, втратами людей та техніки. Ведення бою пов'язане з підвищенням моральної та юридичної відповідальності за точне виконання обов'язків, вимагає психічного та фізичного напруження сил військовослужбовців [121; 181]. Головним соціальним мотивом бойової діяльності військовослужбовців є захист своєї Батьківщини.

Інший вид військово-професійної діяльності – діяльність у звичайних, мирних умовах. На перший погляд вона навряд чи відрізняється від тієї діяльності, якою людина займалась до початку військової служби. Людина, яка виявила бажання проходити військову службу, змушена відмовитись від звичних стереотипів поведінки. Це пов'язано з особливостями проходження військової служби: здійснення принципу єдиноначальності передбачає усвідомлене підпорядкування своєї волі та бажань волі іншої людини – командира, що в соціально-психологічному плані супроводжується обмеженням ступеня особистої свободи і обумовлене суворою регламентацією військової служби [121; 181].

Основним підвидом професійної діяльності військовослужбовців є військова служба як вид людської діяльності, що характеризується не тільки високою соціальною значимістю, але й виходить за межі буденної діяльності

та пов'язаний з особливими умовами. Військова служба характеризується сукупністю режимних, охоронних, захисних заходів, які проводяться в мирний час за надзвичайних обставин та у воєнний час з метою забезпечення безпеки держави [153].

Особливостями професійної діяльності військовослужбовця є: віддане служіння українському народові; сумлінне і чесне виконання військових обов'язків; хоробрість; ініціативність і дисциплінованість; виконання наказів командирів, підвищення рівня військових професійних знань, поважання бойових та військових традицій, пильність, ведення бойових дій наполегливо, до повного виконання поставленого завдання; дотримання правил військових Статутів, ввічливої поведінки; та ін. [202].

До загальних ознак професійної діяльності військовослужбовців можна віднести: соціальну зумовленість і регламентованість військової праці законодавством, статутами, наказами; комплексність, що зумовлена одночасною інтенсивною підготовкою військовослужбовця та його інтеграцією в основні системи професійної діяльності: «людина – людина», «людина – техніка», «людина – знакова система»; екстремальність умов виконання функціональних обов'язків; колективний характер праці [179].

Отже, військова діяльність фахівця бойового та оперативного забезпечення розглядається як процес виконання військовослужбовцями завдань військової служби, вивчення бойової техніки, несення бойового чергування, ведення бойових дій проти ворога і ін. У ній виділяються наступні компоненти: усвідомлення військовослужбовцем поставленого перед ним завдання; з'ясування мотивів і вироблення планів майбутніх дій; відбір і застосування засобів і прийомів діяльності (зброї і бойової техніки); регулювання дій у відповідності із завданнями; оцінка і порівняння отриманих результатів з тим, що було потрібно, або пропонувалося зробити [48].

Відомий психолог К. Платонов проаналізував професійну діяльність військовослужбовців та розробив її модель, сформулювавши принципи

професіографії. Вона складається з трьох описаних структурних елементів: нормативний, експертний та емпіричний компоненти.

Нормативний компонент для військових спеціальностей має різні форми, але обов'язково містить юридично закріплені в законах, наказах, інструкціях, настановах характеристики нормативного характеру. Експертний компонент являє собою сукупну думку про військову діяльність компетентних експертів, тобто фахівців. Експертний компонент укладається шляхом вивчення думок конкретних фахівців. Можна розробити експертний компонент моделі для будь-якої спеціальності – моряка, артилериста і т.д. Недолік цієї моделі полягає в тому, що через специфіку різних видів військової діяльності кожна група експертів може надати різні характеристики і трактування їй, як наслідок, експертні компоненти моделі професійної діяльності військовослужбовців можуть різнитися між собою. Емпіричний компонент представлений описом вимог до індивідуальних якостей фахівця і укладається на основі діагностичних даних про діяльність найбільш успішних фахівців [166, с. 34].

З метою складання професіограми майбутнього фахівця бойового та оперативного забезпечення як суб'єкта навчальної діяльності, потрібен аналіз його спрямованості, самовизначення психологічного типу особистості, мотиваційної і когнітивної сфер, соціального досвіду.

У результаті вивчення професійної діяльності військових фахівців А. Желого визначив зміст професійно важливих якостей військовослужбовців, до яких він відніс: здатність визначити можливі альтернативні шляхи вирішення однієї і тієї ж ситуації, здатність вірно визначити напрямок діяльності, здатність визначити наявність проблеми, уміння швидко і вірно обирати модель комунікації в залежності від психологічного стану й індивідуальних якостей особи, з якою доводиться мати взаємовідносини та ін. [61].

Професійна компетентність майбутнього військового фахівця визначається його індивідуальними здібностями, мотивованим прагненням

до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи [127]. Досліджуючи професійну діяльність військових фахівців Н. Кучеренко визначила ряд індивідуально-психологічних особливостей, які впливають на виконання ними службово-бойових завдань: професійна мотивація, професійне мислення, емоційно-вольова сфера, комунікативні здібності [100].

До структури суб'єкту діяльності (поряд із спрямованістю, професійно-важливими якостями та професійно-значущими психофізіологічними властивостями), Е. Зеєр включає професійну компетентність. Науковець визначає її як сукупність професійних знань, вмінь, а також способів виконання професійної діяльності. Її основними компонентами, на думку дослідника, є соціально-правова, спеціальна, персональна та ауто компетентності [70, с. 53].

На сьогодні існує багато визначень професійної компетентності. Вітчизняні вчені вважають, що «професійна компетентність» визначається як знання, вміння, навички, способи та прийоми їх реалізації в діяльності та спілкуванні у процесі професійного розвитку особистості. До компонентів даної компетентності вони відносять: діяльнісний, комунікативний та соціальний [134, с. 14]. Сюди належать: здатність ефективно розв'язувати практичні завдання щодо соціалізації особистості, яка розвивається, сприяє забезпеченню внутрішніх умов, а також діяльнісної інтеграції особистості у суспільстві за рахунок розвитку ціннісних орієнтацій щодо природи, суспільства; практичні уміння діяльнісної, суспільно - бажаної або прийнятої самореалізації [134, с. 15].

На думку А. Деркача, професійна компетентність – головний когнітивний компонент підсистеми професіоналізму діяльності, сфера професійного розвитку, система знань, яка постійно розширюється, що дозволяє здійснювати професійну діяльність із високою продуктивністю. Структура й зміст професійної компетентності визначаються специфікою

професійної діяльності та приналежністю професії до певного класу [50, с. 253].

Зарубіжні науковці М. Вудкок, Д. Френсіс [39] вважають, що професійна компетентність формується у взаємозв'язку із соціальними установками фахівця. Л. Маслак, спираючись на дослідження згаданих науковців, вважає, що соціальні установки фахівця реалізуються через: 1) професійну ідентичність – прийняття професійних норм і відповідальностей через процес професійної соціалізації; 2) професійну етику – опанування етичними нормами професії; 3) конкурентоспроможність – здатність до ефективної професійної діяльності в структурі ринкових відносин; 4) прагнення до наукового удосконалення – необхідність отримати нові знання у процесі дослідницької діяльності; 5) мотивацію до продовження освіти – потребу в постійному професійному самовдосконаленні відповідно до вимог сучасності [128, с. 16].

Рівень сформованості професійної компетентності визначається також якістю набутої професійної освіти, суб'єктивним досвідом навчальної і професійної діяльності [127].

Більшість науковців, розглядаючи проблему компетентності, стверджують, щоб бути компетентним фахівцем, недостатньо мати фундаментальну, теоретичну і практичну підготовку. Компетентний фахівець має бути творчою особистістю, професійно та психологічно готовим і здатним до ефективного застосування набутих знань у професійній діяльності. Більше того, В. Ягупов та В. Свистун, спираючись на таке розуміння поняття «професійна компетентність», обґрунтували провідний методологічний підхід (суб'єктивно-діяльнісний) до визначення компетентності будь-якого фахівця. Суб'єктивно-діяльнісний підхід до визначення компетентності фахівця враховує різні аспекти його діяльності: інтелектуальний (когнітивний), професійний (фаховий) і особистісний (суб'єктивний), які взаємодоповнюють один одного, сприяють їх комплексному і системному прояву, при

необхідності можуть компенсувати недостатній розвиток певних показників його компетентності [244].

У науковій праці «Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти» В. Ягупов та В. Свистун запропонували структуру професійної компетентності фахівців, яка може бути використаною у процесі моделювання формування компонентів професійної компетентності військових фахівців, зокрема й майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Така структура включає: 1) ключові компетентності (загальнокультурна, комунікативна, міжкультурна, моральна, політична, соціальна, інформаційна, етична, екологічна, валеологічна); 2) загальнонаукові компетентності (методологічна, теоретична, методична, дослідницька); 3) загальнопрофесійні компетентності (загальнофахова, економічна, технічна, правова, психологічна, педагогічна); 4) фахова компетентність (технологічна); 5) функціональні компетентності (стратегічна, менеджерська, управління суб'єктами та об'єктами діяльності, виконавча); 6) особистісні компетентності (мотиваційна, аутопсихологічна, регулятивна, адаптивна, навчальна) [244].

Для фахівців бойового та оперативного забезпечення професійна компетентність визначається у контексті військово-професійної діяльності цих фахівців. Проаналізуємо поняття військово-професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

У загальному розумінні військово-професійна компетентність – це військово-професійна підготовленість і здатність окремого військовослужбовця або військового підрозділу до виконання бойових завдань і обов'язків із несення військової служби [35, с.592-593].

Таким чином, *військово-професійна компетентність визначається як інтегративна якість військовослужбовців, що представляє сукупність професійно значущих якостей, здатність і готовність розв'язувати професійні проблеми і завдання, що постають у реальних ситуаціях*

військової діяльності, з використанням знань, навичок, умінь, професійного й життєвого досвіду, цінностей і культури.

У структурі військово-професійної компетентності майбутнього офіцера – захисника Батьківщини й миротворця обов'язково виділяються компетенції у галузі військового права, стройової, фізичної і вогневої підготовки [106, с. 2]. Компетентність військовослужбовців як військових професіоналів є системою ключових, базових (загальних) і спеціальних компетентностей, що формуються у процесі навчання, розглядаються як результат освіти і розвиваються у ході військово-професійної діяльності [275].

Як наголошує М. Байрам (M. Bayram), існує тісний взаємозв'язок і взаємодія між комунікативною та міжкультурною компетентностями [256, с. 7-12]. Відповідно до проаналізованої вище структури професійної компетентності фахівців, запропонованої В. Ягуповим та В. Свистун [244], структури іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців, запропонованої Н. Микитенко [137, с. 31-60], наукової позиції М. Байрам (M. Bayram) [256], розглядатимемо міжкультурну компетентність у складі комунікативної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Як свідчать результати здійсненого нами аналізу, комунікативна компетентність належить до ключових компетентностей у структурі військово-професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення [111]. Відтак, можемо справедливо стверджувати, що міжкультурна компетентність є однією з ключових компетентностей майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Аналізуючи структуру військово-професійної компетентності фахівців військового спрямування можна зробити висновок, що така компетентність є вузловим поняттям, що поєднує в собі: теоретичну й практичну складові освіти, при цьому другій приділяється особлива увага, ідеологію інтерпретації змісту освіти, що формується «від результату»; інтегративну

особливість, тому що вона вбирає в себе знання, уміння, навички та якісні характеристики особистості [214].

Існуюча система підготовки військовослужбовців Збройних Сил України спрямована на формування в них відповідних компонентів професійної компетентності, а саме професійних знань, вмінь та навичок, якими повинен володіти кожен фахівець бойового та оперативного забезпечення. Вони повинні володіти конкретними знаннями про форми й способи ведення сучасної збройної боротьби; розуміти на системній основі відмінності між війнами різних поколінь та можливостями супротивних сторін, що брали в них участь; володіти питаннями підготовки та ведення війн майбутнього: вміти прийняти нешаблонні рішення (здійснити маневр у фланг та в тил противника, секретно розташовувати вогневі засоби у опорних пунктах та виводити їх на вогневі позиції безпосередньо з початком атаки противника); вміти швидко змінювати побудову бойового порядку та способів ведення бойових дій залежно від тактичної ситуації, що складається; вивчати основи ведення військової розвідки; застосовувати свої знання під час виконання завдань; проводити тренування для вироблення навичок, які можна застосувати при веденні бойових дій (вміти використовувати технічні засоби розвідки, вміти водити бойові машини, виконувати вправи практичних стрільб) [4].

Спираючись на результати теоретичного аналізу та дослідження локальних війн і збройних конфліктів останніх десятиліть, встановлено необхідність спрямовувати зусилля на прогнозування можливого розвитку форм і способів збройної боротьби, завдяки результатам наукових досліджень вносити зміни у процес підготовки фахівців бойового та оперативного забезпечення, який базувався на вимогах та положеннях освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм підготовки військових фахівців [4].

Існує система практичного вишколу майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, яка передбачає організацію спеціальних навчань

з метою відпрацювання практичних елементів й удосконалення відповідних вмінь з основних фахових дисциплін.

Попри те, що система підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є досить ефективною, до шляхів підвищення якості освітнього процесу можемо віднести:

- забезпечення постійного корегування програм та робочих програм навчальних дисциплін при узагальненні досвіду застосування військ у сучасних збройних конфліктах, навчаннях й миротворчих місіях;

- спрямованість методики проведення занять на досягнення мети щодо формування компетентного військового фахівця, налагодження ефективної системи методичної підготовки;

- акцентування на поглибленому вивченні питань ведення бойових дій під час вивчення тактичних, тактико-спеціальних дисциплін;

- спрямованість професійної підготовки офіцерів на формування у них міжкультурної компетентності з метою забезпечення здатності до конструктивного діалогу з представниками інших національностей і культур;

- формування у майбутніх військових фахівців прагнення до самовдосконалення [4].

На основі аналізу, здійсненого у підрозділі 1.1 дисертації, можемо зробити висновок про те, що військово-професійна діяльність є діяльністю, пов'язаною з екстремальними умовами й елементами ризику для життя та здоров'я, і спрямованою на захист Вітчизни. Така діяльність охоплює діяльність в бойових та мирних умовах. Таким чином, діяльність в бойових та мирних умовах є основними видами військово-професійної діяльності фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Основними ознаками військово-професійної діяльності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є: віддане служіння народу, соціальна зумовленість та регламентованість нормативно-правовими документами, екстремальність умов виконання професійних функцій, ролей та обов'язків, необхідність скоординованої співпраці.

Контент-аналіз теоретичних джерел з проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що структура професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення окреслена у наукових розвідках як складне поєднання між інтелектуальними, професійними та особистісними даними згаданих професіоналів, які безпосередньо впливають на професійну діяльність і потребують постійного педагогічного корегування з урахуванням вимог до необхідного рівня сформованості відповідних компонентів цієї компетентності. Інваріантними компонентами професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення визначено: ключові компетентності, що включають комунікативну, у складі якої визначається міжкультурна, соціальна, інформаційна, етична компетентності, а також відповідні знання, вміння та навички; загальнонаукову компетентність, яка охоплює методологічну, теоретичну, методичну, дослідницьку компетентності, а також відповідні знання, вміння та навички; загальнопрофесійну компетентність, що окреслює загальнофахову, економічну, технічну, правову, психологічну, педагогічну компетентності, а також відповідні знання, вміння та навички; вузькопрофесійну компетентність, яка включає технологічну компетентність, а також відповідні знання, вміння та навички; функціональну компетентність, яка містить стратегічну, менеджерську компетентності, компетентність в управлінні суб'єктами та об'єктами діяльності, виконавчу компетентність, компетентність скоординованої співпраці, а також відповідні знання, вміння та навички; особистісну компетентність, яка охоплює аутопсихологічну, регулятивну, адаптивну, компетентності, а також відповідні знання, вміння та навички. Відсутність або недостатня сформованість хоча б одного з цих компонентів має суттєвий вплив на рівень виконання фахівцями бойового та оперативного забезпечення професійних функцій, ролей та обов'язків.

Чільне місце у структурі військово-професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення відводиться

міжкультурній компетентності, аналізу сутності та структури якої присвячено наступний підрозділ дисертації.

1.2. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового оперативного забезпечення

Термін «міжкультурна компетентність» увійшов до наукового дискурсу на початку 70-х років минулого століття, коли відбувалося становлення міжкультурної комунікації. «Міжкультурна компетентність» з'явилась у ході вивчення особливостей міжкультурної комунікації та виведення її в окрему наукову галузь. Це поняття широко досліджувалося багатьма науковцями: М. Байрамом [255; 256], М. Беннетом [253], Є. Верещагінім, В. Костомаровим [32], О. Зеліковською [71], Д. Мацумото [129], З. Корнєвою [94], А. Садохінім [187] та ін.

У західній науці міжкультурна компетентність розглядається у двох аспектах: 1) як здатність сформувати в собі іншу культурну ідентичність, що передбачає знання цінностей, норм, стандартів поведінки іншої культури; 2) як здатність досягти успіху в процесі міжкультурної комунікації [187, с. 133].

Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців бойового оперативного забезпечення належить до групи ключових компетентностей, які є багатофункціональними і охоплюють професійні функції та ролі, вимагають значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення, включають різноманітні розумові процеси та інтелектуальні вміння (аналітичні, критичні, комунікативні) [249, с. 114-115]. Як уже було встановлено у підрозділі 1.1. дисертації, міжкультурна компетентність є складовою комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми. Комунікативна компетентність

пов'язана з комплексом правил і механізмів, що знаходяться в розпорядженні мовця та дозволяють йому створювати нескінченну кількість фраз і повідомлень [135, с. 45-46].

Ю. Ємельянов розуміє комунікативну компетентність як здатність особи орієнтуватись у комунікативних ситуаціях, її володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, а також уміння функціонувати у міжособистісному просторі під час спілкування з людьми [58, с. 23].

Автори по-різному тлумачать термін «міжкультурна компетентність». Деякі дослідники визначають категорію «компетентність» як здатність кваліфіковано здійснювати професійну діяльність, що дає особі можливість ефективно розвиватись [188, с. 20].

«Компетентність» можна розглядати як сукупність знань, умінь та навичок, що дозволяють особистості ефективно вирішувати завдання і здійснювати необхідні дії в певній області життєдіяльності. Компетентність є самостійно реалізованою спроможністю, зумовленою набутими знаннями та життєвим досвідом, цінностями і здібностями, розвинутими в результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики. Володіючи міжкультурною компетентністю, особа може: розпізнавати, поважати і ефективно використовувати відмінності в сприйнятті, мисленні і поведінці своєї і чужої культури у міжкультурних контактах. У процесі формування міжкультурної компетентності відбувається знайомство з культурою іншого народу, з його характером [188, с. 25]. Міжкультурна компетентність припускає обов'язкову наявність широкого кола соціокультурних знань, що забезпечують позитивне відношення до мови та культури інших народів, усвідомлення цінностей своєї та іншої культур, здатність учасників успішно включатись у діалог [188, с. 26].

Українська дослідниця О. Зеліковська визначає «міжкультурну компетентність» як сукупність знань, умінь і навичок, за допомогою яких випускники закладів вищої освіти здатні успішно спілкуватися з діловими іноземними партнерами як на буденному, так і професійному рівнях [71].

І. Переходько пояснює «міжкультурну компетентність» як «інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю спеціальних знань, міжкультурних умінь і системою ціннісних орієнтацій, необхідних для вирішення професійних задач в умовах міжкультурної взаємодії в стилі співробітництва і толерантності» [161, с.81].

І. Плужнік запропонувала наступне визначення цього феномену: «міжкультурна компетентність – це здатність взаємодіяти з людьми інших культур на основі врахування їхніх цінностей, норм, уявлень та вибирати комунікативно доцільні способи невербальної і вербальної поведінки» [167, с.51].

Д. Мацумото називає компетентність в міжкультурній комунікації «міжкультурно-комунікативною компетентністю» і трактує її як здатність здійснювати ефективну комунікацію в міжкультурному контексті [129].

Німецький дослідник А. Кнапп-Поттхофф (А. Knapp-Potthoff) характеризує міжкультурну компетентність як «комплекс аналітичних і стратегічних здібностей, котрі розширюють інтерпретаційний спектр індивіда в процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури» [270].

З урахуванням результатів аналізу праць Н. Самойленко [188], О. Зеліковської [71], І. Переходько [161], І. Плужнік [167], Д. Мацумото [129], А. Кнапп-Поттхоффа [270], трактуємо поняття *«міжкультурна компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення»* як інтегровану якість цих фахівців, що передбачає володіння ними комплексом відповідних знань, умінь, навичок, комунікативних стратегій, які забезпечать цим фахівцям здатність ефективно спілкуватись і взаємодіяти з представниками інших культур у процесі вирішення професійних задач.

Проаналізуємо структуру міжкультурної компетентності. Суттєвий внесок у вивчення природи міжкультурної компетентності зробив М. Беннетт (М. Bennet) [253]. Він першим розробив модель міжкультурної компетентності, яку назвав моделлю розвитку міжкультурної сензитивності.

Учений визначає міжкультурну сензитивність як конструкцію реальності, що здатна приймати культурні відмінності, які є складовими етнорелятивістського розвитку [253].

М. Байрам (M. Byram), Дж. Зерейт (G. Zarate) до компонентів міжкультурної компетентності відносять знання, навички, уміння, ставлення і досвід міжкультурної комунікації як діяльності. Так, на думку науковця, структуру міжкультурної компетентності складають наступні компоненти: здатність долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії; здатність пояснювати помилки міжкультурної взаємодії; бажання та готовність відкривати нове; здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, проникати в іншомовну культуру; здатність встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою; приймати специфіку чужої культури, критично оцінювати свою; допитливість та відкритість у відношенні до інших індивідів; готовність приймати інші думки; здатність визначати рівень етноцентризму; здатність до подолання етноцентричних установок та забобонів [257, с. 15].

Окрім перелічених вище компонентів, структуру міжкультурної компетентності доповнюють цінності особи, що формуються завдяки приналежності до певних соціальних груп та певного суспільства [256, с. 5].

В. Гудікунст (W. Gudykunst) [264] пропонує трьохкомпонентну модель міжкультурної компетентності: мотиваційні чинники, чинники знань і чинники навичок. Мотиваційні чинники включають потреби учасників інтеракції, їхнє взаємне притягіння, відкритість особистості для нової інформації тощо. Чинники знань – очікування, загальні інформаційні мережі, уявлення про різні точки зору, знання про існування альтернативних інтерпретацій, знання подібностей і відмінностей. Чинники навичок – здатність до емпатії, вміння адаптувати комунікацію, бути толерантним до багатозначності, змінювати поведінку і збирати нову потрібну інформацію [264].

I. Переходько також виділяє три компоненти міжкультурної компетентності: гносеологічний, праксеологічний і аксіологічний. Гносеологічний компонент представлений системою спеціальних знань, що охоплює знання про подібності та розходження між культурами, ціннісні орієнтації партнерів по міжкультурній комунікації, культурно-національні особливості їхньої поведінки, а також знання про існуючі причини непорозуміння [161, с.87]. Практиологічний компонент компетентності включає в себе сукупність міжкультурних вмінь, вміння орієнтуватися в феноменах іншого способу життя, іншій ієрархії цінностей, співвідносити свою власну й іншу культури, визначати причини порушення міжкультурної комунікації і ефективно усувати непорозуміння й конфліктні ситуації [161, с.88-89]. Аксіологічний компонент дозволяє співвіднести існуючу реальність з поглядами, уявленнями, ідеалами особистості й визначає систему цінностей, норм, принципів, установок і їх функціонування в інших культурних умовах [161, с. 90].

О. Садохін виділяє у структурі міжкультурної компетентності три групи знань: афективні, когнітивні та комунікативні. Афективні знання становлять емоційно-ціннісну основу ефективної міжкультурної взаємодії, її психологічний базис та включають емпатію й толерантність. Когнітивні знання виступають базою для адекватного сприйняття, взаєморозуміння, основою корекції власної поведінки в процесі міжкультурної взаємодії. Комунікативні (процесуальні) знання спрямовані на забезпечення ефективності міжкультурної комунікації. Вони являють собою поведінкові стратегії: спонукання до мовних дій, пошук спільних культурних елементів, готовність до розуміння й виявлення сигналів непорозуміння, використання досвіду колишніх контактів, а також стратегії, спрямовані на поповнення знань про культурну своєрідність партнера [187, с. 134]. Як головний атрибут міжкультурної комунікації, міжкультурна компетентність вимагає від кожного учасника розуміння того, «що, коли, кому і як говорити або робити» [187, с. 135]. Таким чином, автор відводить міжкультурній компетентності

роль однієї з форм соціокультурної адаптації до певного міжкультурного контексту діяльності і спілкування.

I. Плужнік включає до складу міжкультурної компетентності такі компоненти: мотиваційний компонент – потреба й готовність до здійснення комунікації з представниками інших культур; когнітивно-операційний компонент – вміння застосовувати різні варіанти комунікативних стратегій і тактик; емоційно-чуттєвий компонент – здатність регулювати власні емоції й створювати позитивний фон спілкування; поведінковий компонент – толерантна поведінка, уникнення нетерпимості, ворожості, ксенофобії, негативних стереотипів, етнокультурна чуйність (сензитивність) [167, с. 51].

До структури міжкультурної компетентності I. Сафонова включає такі компоненти: ціннісно-когнітивний, ціннісно-мотиваційно-афективний та ціннісно-діяльнісний [189].

Ціннісно-когнітивний компонент – це знання національної культури, цінностей, ціннісних орієнтацій партнерів по комунікації, стилів їхньої поведінки, національно-психологічних особливостей, правил вербального та невербального спілкування, мовних одиниць із національно-культурною семантикою, менталітету, правових та соціальних норм, етикету, традицій, компаративні знання (вміння порівнювати здобутки різних культур із власною культурою, вбачати сильні та відмінні характеристики стилів життя). Ціннісно-мотиваційно-афективний компонент – це потреба й готовність до міжкультурної комунікації, інтерес до цінностей іншої культури, потреба у самовдосконаленні, збагаченні ціннісного потенціалу, усвідомлення культурної ідентичності, толерантності й емпатії, вміння створювати позитивний мікроклімат спілкування, адаптивність (вміння пристосовуватися до мінливих соціально-культурних умов), здатність контролювати емоції, стійкість до фрустрацій, рефлексія (здатність до самоаналізу), гнучкість мислення, налаштованість на позитивне сприйняття «інакового» образу думок та «інакової поведінки». Ціннісно-діяльнісний компонент означає зорієнтованість у феноменах іншого способу життя,

іншій ієрархії цінностей, вміння правильно обирати стратегію поведінки згідно з нормами і цінностями іншої країни, встановлювати діалог на основі толерантності, емпатії, взаємоповаги з представниками різних культур, усувати непорозуміння й конфліктні ситуації, володіння культурою вербального та невербального спілкування, володіння соціальною мобільністю, що виражається у здатності швидко й адекватно модифікувати свою поведінку при виникненні нових обставин в ході міжкультурної комунікації, вміння продукувати та репродукувати аутентичні тексти ціннісно-культурної семантики, будувати власний дискурс соціально-культурного характеру [189].

Г. Єлизарова [57, с. 56], Н. Самойленко [188, с. 21] та К. Кнапп (K.Knapp) [270, с. 84-85] виділяють такі компоненти міжкультурної компетентності:

- орієнтація у феноменах іншого способу життя, свідомості, системи почуттів, ієрархії цінностей;
- розуміння фактів іншої культури, здатність порівнювати їх з власним світоглядом, культурним досвідом, знаходити між ними схожість та відмінність;
- уміння вести діалог, критично його осмислювати, тим самим збагачувати власну картину світу;
- розуміння залежності людського мислення, діяльності і поведінки, а також комунікативної діяльності та поведінки від культурнообумовлених когнітивних схем;
- здатність та готовність до сприйняття міжкультурної перспективи;
- знання різноманітних, комунікативних стилів поведінки і уміння ідентифікувати їх у ситуаціях міжкультурної взаємодії;
- розуміння основних принципів міжособистісної комунікації;
- володіння стратегіями ідентифікації та аналізу непорозумінь під час спілкування на базі знань культурних відмінностей та їх впливу на комунікативну діяльність та поведінку;

- відкритість до пізнання чужої культури та сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей;
- психологічний настрій на кооперацію з представниками іншої культури;
- здатність долати соціальні, етнічні, культурні стереотипи;
- володіння набором комунікативних засобів, правильний їх вибір у залежності від ситуації;
- дотримання норм етикету в процесі комунікації.

На основі здійсненого аналізу, та з огляду на тісний зв'язок міжкультурної і комунікативної компетентності [136, с. 61], вважаємо, що компонентами міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є:

- мовні знання: лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні; знання комунікативних стратегій;
- полікультурні знання;
- знання англосаксонської культури;
- знання правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету;
- мовленнєві навички і вміння у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вміння вести діалог з представниками інших культур;
- вміння аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії;
- здатність контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи, толерантна комунікативна поведінка;
- ціннісні орієнтації.

У процесі міжкультурної взаємодії можуть виникати непорозуміння етноцентричного характеру, виявлятися етноцентричні установки, забобони, критична оцінка чужої культури. Оволодіння визначеними знаннями,

навичками, уміннями й здатностями допоможе подолати ці непорозуміння і стереотипи.

Більшість дослідників доводять, що міжкультурна компетентність формується протягом усього життя та є невід'ємною частиною особистості.

Володіння цією компетентністю передбачає достатній рівень гнучкості щодо застосування певних комунікативних стратегій функціонування у комунікативних ситуаціях професійно-орієнтованого спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, креативність у розвитку міжкультурних відносин. Це дозволяє майбутньому фахівцю на практиці успішно переносити форми міжкультурної взаємодії на нові ситуації. Особливу роль у формуванні міжкультурної компетентності відіграє розвиток глобального мислення, а також процес глобалізації. Володіння структурними компонентами міжкультурної компетентності майбутніх фахівців є запорукою подальшого професійного та особистісного саморозвитку і самовдосконалення фахівців протягом життя.

Міжкультурна компетентність є ваговою складовою професійної компетентності майбутніх фахівців бойового оперативного забезпечення, оскільки вона базується на комплексі ключових, лінгвокультурних, соціокультурних, дискурсивних компетентностей.

Ключовими характеристиками міжкультурної компетентності є: багатофункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатовимірність, врахування різноманітних розумових процесів та інтелектуальних вмій.

З метою побудови моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у наступних підрозділах дисертації доцільно вивчити й систематизувати теоретико-методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що для процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення особливої вагомості набуває теорія мовленнєвої діяльності, яку поруч з іншими

релевантними теоріями та підходами, буде досліджено у наступному підрозділі дисертації.

1.3. Теоретико-методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Поняття мови та культури є ключовими поняттями у дослідженні міжкультурної компетентності. Науковці К. Рісагер (K. Risanger) [276], М. Байрам (M. Byram) [256], М. Фрідман (M. Friedman) [262], Р. Крамш (R. Kramsch), А. Уайтсайд (A. Whiteside) [271] наголошують на тісному взаємозв'язку мови та культури.

С. Холл (S. Hall) зазначає, що мова дозволяє збудувати діалог між представниками різних культур, забезпечує їх порозуміння, оскільки мова є репрезентативною системою знаків та символів [266, с. 1]. Мова є саме тим засобом, який забезпечує значення, а також процеси продукування значень та обміну значеннями між учасниками діалогу. Культура, в свою чергу, безпосередньо пов'язана з обміном значеннями і є своєрідною системою зберігання культурних цінностей та значень [266, с.1]. Культура залежить від коректного тлумачення учасниками діалогу навколишньої дійсності, сприйняття ними світу в однаковий чи відмінний спосіб [266, с. 2].

Проаналізовані поняття мови і культури є ключовими у теорії мовної комунікації, витоки якої знаходимо у теорії мовленнєвих актів, представленій у працях Дж. Остіна [154], Дж. Сьорля [196], М. Бахтіна [13, с. 249 – 257].

Дж. Остін запропонував концепцію мовленнєвого акту. Дослідник наголосив на діяльнісній і телеологічній природі мови, а мовлення розглядав як знаряддя для здійснення цільової установки мовця в діяльнісній ситуації мовленнєвого акту. За Дж. Остіном, єдність мовленнєвого акту забезпечується трьома операціями:

1) локуцією – говорінням у сукупності фонетичного, фатичного (лексикалізації та граматикалізації висловлювання) і ретичного (смыслопородження й референтного співвіднесення) компонентів;

2) іллокуцією – наміром, метою, продуманим розрахунком (наприклад, інформування, наказ, попередження тощо);

3) перлокуцією – наслідками досягнення результату мовленнєвого акту, зважаючи на вплив мовця на свідомість і поведінку адресата (виконання наказу, острах, подив тощо) [154, с. 122-129].

Отже, мовленнєвий акт є сукупністю трьох дій: говоріння у сукупності фонетичного, фатичного і ретичного компонентів, наміром або метою та наслідками досягнення результату мовленнєвого акту [154, с. 122-129]. Дж. Остін, також, розмежував 5 класів мовленнєвих актів за іллокутивною силою:

1) вердиктиви – акти рішення, думки, оцінки, схвалення;

2) екзерсїтиви (exercise – англ. «здійснювати, використовувати, виявляти») – акти наказу, примусу, попередження, поради, призначення;

3) комісиви (commitment – англ. «зобов'язання») – акти обіцянки;

4) беґабїтиви (behave – англ. «поводитися» і habit – «звичка») – акти вибачення, похвали, співчуття, сварки, привітання;

5) експозїтиви (exposition – англ. «тлумачення, пояснення, опис, показ») – акти ролі висловлення мовця в розмові [154].

Теорія «мовленнєвих актів», запропонована Дж.Остіном, надалі була розвинута та удосконалена Дж. Сьорлем. Дослідник запропонував свій поділ мовленнєвих актів залежно від іллокутивної мети, напрямів пристосування, виражених психологічним станом мовця, на:

1) репрезентативи, або асертиви – акти, які зобов'язують мовця відповідати за істинність висловлення (хвалитися, скаржитися);

2) директиви – акти спонукання, наказу, прохання, поради;

3) комісиви – акти, які зобов'язують мовця виконати обіцянку;

4) експресиви – акти, які передають психологічний, емоційний стан мовця згідно з етикетом (співчуття, вітання, вибачення);

5) декларативи – акти, які установлюють відповідність між пропозиційним змістом висловлення й реальністю, регламентовану соціальними конвенціями (призначення на посаду, присвоєння імен, звань, винесення вироку тощо) [196].

Дж. Сьорль розробив концепцію прямих і непрямих мовленнєвих актів, визначивши другі як такі, іллокутивний тип котрих не збігається з іллокутивною силою: мовець передає інший зміст, ніж той, який він реально позначає [196].

Розвинули теорію мовної комунікації такі сучасні українські дослідники як: Ф. Бацевич [15], Г. Почепцов [174], О. Селіванова [192].

Ф. Бацевич подвійно кваліфікує мовленнєвий акт як «цілеспрямовану мовленнєву дію, що здійснюється згідно із принципами та правилами мовленнєвої поведінки, прийнятими в даному суспільстві», і «як мінімальну одиницю нормативної соціомовленнєвої поведінки, що розглядається в межах прагматичної ситуації». Дослідник зазначає, що мовленнєвий акт є складовою комунікативного акту поряд з актом адитивним і комунікативною ситуацією [15, с. 170-171]. На думку мовознавця, іллокутивний акт є втіленням у висловлюванні певної «комунікативної інтенції, комунікативної мети, що надає висловлюванню конкретної спрямованості».

Г. Почепцов, спираючись на ідеї Дж. Остіна та Дж. Сьорля, вибудовує свою класифікацію мовленнєвих актів у межах лінгвістичної теорії речення, розрізняючи в реченні тісно пов'язані структурний (конструктивний), семантичний і прагматичний аспекти. У комунікативно-функціональному плані важливого значення набуває комунікативна інтенція (спрямованість на розв'язання певного мовного завдання спілкування). За Г. Почепцовим, таксономія мовленнєвих актів відповідно до характеру прагматичного компонента виглядає таким чином [174, с. 161-281]:

- 1) констативи– ствердження;
- 2) промісиви– обіцянки;
- 3) менасиви– погрози;

4) перформативи – привітання, подяки, вибачення, запевнення, призначення;

5) директиви: а) ін'юнктиви– накази, б) реквестиви– прохання;

5) квеситиви – питальні речення.

О. Селіванова вважає, що «мовленнєвий акт є базовою одиницею вербальної комунікації; інтенційно й ситуативно зумовленим, граматично й семантично організованим висловленням, що супроводжується відповідними діями мовця, спрямованими на адресата та його реакцію» [192, с. 559]. Отже, дослідниця наголошує на тому, що мовленнєвий акт – це мовленнєва взаємодія мовця і слухача для досягнення певних перлокутивних цілей мовця шляхом конструювання ними дискурсивного значення в ході спілкування [192, с. 560].

Мовленнєвий акт складається з аспектів: адресанта, адресата, іллокутивного, денотативного, локутивного, інтенційного, ситуативного, контекстуального, метакомунікативного і розгортається за певним когнітивним сценарієм з урахуванням прагматичних пресупозицій [191, с. 113].

Теорія мовленнєвих жанрів М. Бахтіна лягла в основу сучасних жанрових концепцій. Основою теорії мовленнєвих жанрів М. Бахтіна стало вчення про висловлювання як єдину реальну одиницю спілкування, нерозривні єдності їх тематичного змісту, стилю та композиційної побудови, які визначаються специфікою сфери спілкування та володіють рядом загальних структурних особливостей [13, с. 237]. Він розглядав мовленнєвий акт як діалог в розумінні єдності кількох реплік співрозмовників, а репліки, в свою чергу, як елементарні одиниці мовлення, які прирівнюються до первинного мовленнєвого жанру. Окрім того, дослідник запропонував категорію «мовленнєвий жанр». М. Бахтін писав, що «мовленнєві жанри організують наше мовлення практично таким чином, як його організують граматичні форми. Мовленнєві жанри виформовуються історично у процесі

комунікативної діяльності людей, використовуються ними як готові творення» [13, с. 272].

Ключовою характеристикою мовленнєвого жанру М. Бахтін вважав триєдність тематичного змісту, стилю та композиції висловлювань [13, с. 242]. Механізм реалізації мовленнєвого жанру, згідно з теорією М. Бахтіна, наступний: спершу виникає мовленнєвий задум, що визначає предмет та тематику мовленнєвого акту, а також його обсяг та часові межі. Згідно з згаданим механізмом саме задум спершу визначає вибір жанрової форми, а згодом мовець пристосовує свій задум до обраного жанру. Таким чином, задум реалізується у мовленні і розвивається у певній жанровій формі [13, с. 270-271]. До мовленнєвих жанрів М. Бахтін відносить усі типи усних та письмових висловлювань, наприклад: бесіда, роман, наказ, протокол, ділові документи [13].

Сучасна українська дослідниця мовленнєвих жанрів О. Селіванова трактує їх як «...одиниці мовлення системно організованої мови, дискурсивний інваріант, зразок ідеальної природи, що характеризується певним тематичним змістом, композиційною структурою, відбором фонетичних, лексико-фразеологічних, граматичних, стилістичних засобів з інтенційно-прагматичними особливостями» [192, с. 124].

Ф. Бацевич виокремлює чотири типи підходів до розуміння лінгвістичної природи і сутності мовленнєвого жанру: мовленнєвий жанр як стилістичне явище, мовленнєвий жанр як тип висловлювання, мовленнєвий жанр як текстове явище та мовленнєвий жанр як комунікативне явище [15, с. 49-52]. Науковець тлумачить мовленнєвий жанр як усталені типи повідомлень в рамках мовленнєвих актів, об'єднаних метою спілкування, мовленнєвим задумом у тематичному, композиційному та стилістичному планах з урахуванням особистості адресата, контексту і ситуації [15, с. 93]. За словами Ф.Бацевича «жанр формується у межах конкретного функціонального стилю; останній задає основні координати мовленнєвого жанру» [15, с. 96].

Т. Шмельова запропонувала «модель мовленнєвого жанру», у якій проаналізувала жанри за наступними ознаками [232]:

1) комунікативна мета – в межах комунікативної мети дослідниця виділила 4 типи мовленнєвих жанрів: інформаційні (повідомлення, підтвердження, запит, заперечення інформації та ін.), оцінні (похвала, схвалення, докір), етикетні (привітання, прощання, вибачення та ін.), імперативні (наказ, розпорядження, заборона, порада, обіцянка тощо);

2) концепція автора передбачає врахування соціальної та комунікативної ролі автора (старший, рівний, підлеглий, авторитетний, неавторитетний та ін.);

3) концепція адресата враховує ті самі параметри, що і концепція автора, тільки стосовно адресата;

4) образ минулого (мовленнєві жанри поділяють на ініціальні – такі, які розпочинають спілкування, та реактивні – з'являються лише після певних жанрів);

5) образ майбутнього (стандарти спілкування, слідування одних мовленнєвих жанрів за іншими (наприклад, за проханням слідує згода або відмова, за питанням – відповідь та ін.));

6) подвійний зміст (за дослідницею, це – віднесеність / невіднесеність до особистісної сфери автора, часова перспектива події, кількість подій);

7) параметр мовного втілення (означає мовне оформлення мовленнєвого жанру чи спосіб, яким мовленнєвий жанр доходить до мовця).

Мовленнєві жанри реалізуються в межах певних комунікативних ситуацій оскільки, за О. Селівановою, комунікація є процесуальною величиною. Згідно з дослідницею, комунікативна ситуація є «...онтологічною формою організації комунікативного процесу, яка характеризується замкненістю, цілісністю, динамічністю. Комунікативна ситуація має всі ознаки складної, нелінійної, нерівноважної суперсистеми, яка перебуває у стані переходу від хаосу до порядку і далі до нового порядку, детермінованої

ззовні та внутрішньо як деструктивними чинниками, так і параметрами самоорганізації» [192, с. 567].

З урахуванням досліджень Дж. Остіна [154, с. 122-129] та Дж. Сьорля [196, с. 197] щодо поділу мовленнєвих актів залежно від їх іллокутивної мети, наукових розвідок Г. Почепцова щодо характеру прагматичного компонента мовленнєвих актів [174, с. 161-281], а також базуючись на типології комунікативних ситуацій, запропонованій І. Семенюк [194], вважаємо, що основні комунікативні ситуації професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення поділяються на інституційні й ритуальні.

До інституційних належать:

- декларативні (перекличка, відкриття або закриття зборів, нарад, призначення на посаду, зняття з посади, промови);
- комісивні (присяга, обіцянка, запевнення, відмова, згода);
- інтеррогативні (допит, запит, інтерв'ю);
- ін'юнктивні (наказ, розпорядження, дозвіл, вимога, заборона, догана);
- реквестивні (прохання);
- адвіситивні (порада, рекомендації, пропозиції).

В свою чергу, до ритуальних відносимо:

- експресивні (подяка, вибачення, співчуття, похвала, звинувачення);
- конотативні (визнання, спростування, нагадування);
- аффірмативні (заява, повідомлення, сповіщення).

Важливим видом службово-ділової взаємодії фахівців бойового та оперативного забезпечення, а відтак вагомою інституційною комунікативною ситуацією професійного спілкування цих фахівців є військові переговори, а також соціальна взаємодія з владою та населенням в умовах бойових дій.

У контексті нашого дослідження концентруватимемось на визначених комунікативних ситуаціях професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, оскільки саме у цих ситуаціях

згадані фахівці повинні демонструвати високий рівень сформованості міжкультурної компетентності, особливо у процесі міжнародної співпраці.

Ефективність професійного спілкування військовослужбовців Збройних сил України у контексті формування у них міжкультурної компетентності вимагає від них обов'язкового вільного володіння як рідною (українською), так і мовою міжнародного спілкування (англійською). Важливою складовою спілкування є процес сприймання людини людиною. Відтак, військовослужбовцю необхідно володіти практичними мовними засобами підвищення ефективності спілкування для повноцінної реалізації професійних функцій, ролей та обов'язків у міжкультурному контексті [190].

Беручи за основу результати досліджень М. Бахтіна [13], О. Селіванової [192], Ф. Бацевича [15] щодо сутності мовленнєвих жанрів, положення стандарту вищої освіти України щодо галузі знань 25 «Воєнні науки» спеціальностей 254 «Забезпечення військ (сил)» й 255 «Озброєння та військова техніка» для ступеня вищої освіти «бакалавр» [68], положення Угоди НАТО про стандартизацію (STANAG) [213], які акцентують на знаннях та розумінні основ міжнародного співробітництва у контексті застосування процедур та стандартів НАТО, нами визначено домінуючі жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення у контексті міжкультурної комунікації, до яких належать: повідомлення, команда, наказ, службове подання, діалог, звіт, протокол, інструкції, міжнародні переговори.

Визначені у представленому вище переліку мовленнєві жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, реалізуються як в усному так і писемному спілкуванні. Так, до жанрів усного професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення належать: повідомлення, команда, наказ, діалог, інструкції, міжнародні військові переговори.

Усне повідомлення – усне сповіщення певної інформації. В свою чергу, команда – це короткий наказ або розпорядження, який подає командир за

встановленою формою. Усний наказ – це усна вказівка, настанова або розпорядження. Усні інструкції – усні настанови або вказівки, які вказують як виконувати певну дію [198].

Діалог мовознавці трактують як бесіду двох мовців, які перебувають у безпосередньому (тісному) зв'язку [15].

Згідно визначення Української дипломатичної енциклопедії, міжнародні переговори є одним із політичних / дипломатичних мирних засобів вирішення міжнародних спорів, що передбачає прямий контакт сторін переговорного процесу з метою досягнення взаємно прийняттого рішення [215, с. 124].

У статуті ООН головне призначення переговорів визначається як намагання розв'язати спір шляхом посередництва, примирення, арбітражу, угод або іншими мирними засобами [202, с. 25].

Ключовими характеристиками переговорів є: наявність проблеми, схожість чи відмінність інтересів сторін переговорного процесу, взаємозалежність учасників переговорного процесу, складна структура, спілкування сторін, спільне вирішення проблеми [228].

Успішне ведення міжнародних військових переговорів, зокрема, як і міжкультурна комунікація майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення загалом передбачає застосування арсеналу відповідних стратегій, а саме: ультимативних, конкурентних, партнерських, імітаційних, обструкційних та змішаних [221].

Реалізація фахівцями бойового та оперативного забезпечення ультимативних стратегій в умовах міжкультурного спілкування, передбачає вимоги поступок зі сторони учасників, які супроводжуються погрозами та висуваються у категоричній формі. До цієї групи стратегій відносимо: заборону, догану, звинувачення. Більш компромісними є конкурентні стратегії, які також широко застосовуються фахівцями бойового та оперативного забезпечення в умовах міжкультурного спілкування. До групи компромісних стратегій належать стратегії домовленості, згоди. Широко

послугуються фахівці бойового та оперативного забезпечення у процесі міжкультурного професійного спілкування й партнерськими стратегіями, зорієнтованими на взаємовигідний компроміс, який передбачає спільний пошук конструктивного розв'язання проблеми. Застосування імітаційних стратегій передбачає копіювання стратегії поведінки партнера чи супротивника, спрямоване на досягнення уявного компромісу. Основна мета цієї групи стратегій – укласти фіктивну угоду з супротивником чи партнером, яка б дала можливість уникати її виконання у майбутньому. Обструкційні стратегії, в залежності від цілей учасників міжкультурного спілкування, передбачають створення певних обструкцій у переговорному процесі з метою розірвання будь-яких раніше укладених угод чи перешкоджання укладанню нових. Зазвичай у процесі міжкультурного професійного спілкування фахівці бойового та оперативного забезпечення послугуються комплексом із перелічених вище груп стратегій чи застосовують так звані змішані стратегії, які найчастіше застосовуються тоді, коли предметом обговорення є комплексна проблема [221].

До писемних жанрів професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення належать: повідомлення, наказ, службове подання, звіт, протокол, інструкції.

Письмове повідомлення – офіційний документ, у якому сповіщається певна інформація. Письмовий наказ – офіційний документ, у якому викладається постанова або розпорядження певної особи (наприклад військового начальника або керівника). Службове подання – офіційна заява з проханням виконати певну дію. Письмовий звіт – письмове повідомлення офіційній особі про виконання завдань чи роботи. Протокол – документ, який засвідчує певні події чи факти, містить у собі запис про те, що відбувалось на зборах чи засіданнях. Письмові інструкції – документ, у якому містяться певні настанови, розпорядження [198].

Як доводять результати нашого аналізу, деякі жанри професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

існують як в усному так і письмових формах, а саме: наказ, повідомлення, інструкції.

Проаналізуємо ще одну теорію, що витікає з теорії мовної комунікації, а саме – теорію мовної особистості. У теорії мовної комунікації мовну особистість визначають як «іманентну ознаку особистості – носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну й комунікативну компетенцію та їх реалізацію у процесах продукування, сприйняття, розуміння й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів та комунікативній взаємодії» [191, с. 107]. Проблема мовної особистості в лінгвістиці, психолінгвістиці та лінгводидактиці не нова. О.Селіванова [191] зазначає, що це поняття виникає у 80-90-х рр. ХХ ст. та вживається у працях Г. Штейнталя [235], О. Шахматова, А. Кримського [229] та ін., хоч сам термін був уведений В. Виноградовим (1930).

Розробка проблеми мовної особистості пов'язана з іменами науковців О. Леонтьєва [103], Ю. Караулова [78], Г. Богіна [21], А. Пузирьова [182] та ін. Теоретичне осмислення цього феномену відбулося лише у 80-х роках ХХ ст., зокрема, у працях Г. Богіна [21]. Поняття мовної особистості дослідник вважав центральним поняттям лінгводидактики і розумів під ним «людину, що розглядається з погляду її готовності виробляти мовленнєві вчинки, створювати й сприймати твори мовлення» [21, с. 1].

У «Навчально-виховній концепції вивчення української (державної) мови» (1994) стверджується, що «мовна особистість – це носій мови, який не лише володіє сумою лінгвістичних знань, а й має навички активної роботи зі словом» [59].

Пріоритет у розробці теорії мовної особистості належить Ю. Караулову, в праці якого «Російська мова та мовна особистість» (1987) мовна особистість трактується як «особистість, виражена в мові і через мову, особистість, реконструйована в основних своїх рисах на базі мовних засобів». Дослідник запропонував структуру мовної особистості, в якій виділив три рівні: вербально-семантичний, лінгвокогнітивний та

мотиваційний. Вербально-семантичний рівень передбачає наявність у мовця усталеного фонду лексико-граматичних знань, які забезпечують йому нормальне володіння природною мовою. Лінгвокогнітивний рівень пов'язаний з системою знань про навколишній світ; його одиницями є поняття, ідеї, концепти, які складаються в кожній мовній індивідуальності в більш-менш упорядковану й систематизовану «картину світу», яка віддзеркалює певну ієрархію цінностей. Мотиваційний рівень відображає діяльнісно-комунікативні потреби людини й включає її цілі, оцінки, мотиви, установки й інтенції. Виділені у структурі мовної особистості рівні дослідник співвідносить із лексиконом, тезаурусом і прагматиконом особистості [78, с. 238].

В. Красних з метою теоретичного осмислення цього феномену вважає доцільним виділяти чотири різновиди особистості, що володіє певною мовою:

1) «людина, що говорить» – особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність, що включає як процес породження, так і процес сприйняття мовленнєвих творів;

2) мовна особистість – особистість, що виявляє себе у мовленнєвій діяльності, володіючи певною сукупністю знань і уявлень;

3) мовленнєва особистість – особистість, що реалізує себе у комунікації, обираючи та здійснюючи ту чи іншу стратегію і тактику спілкування, а також обираючи та використовуючи той або інший репертуар засобів (як суто лінгвістичних, так і екстралінгвістичних);

4) комунікативна особистість – конкретний учасник комунікативного акту, що діє у реальній комунікації [98, с. 50-51].

Таким чином, можна констатувати, що в комунікативних дослідженнях мовна особистість постає передусім як особистість комунікативна, тобто як «комунікант, наділений сукупністю індивідуальних якостей і характеристик, які визначаються його комунікативними потребами, когнітивним діапазоном

і комунікативною компетенцією та виявляються в процесі комунікації» [250, с. 192].

Іншою вагомою теорією для аналізу теоретико-методологічних засад формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є теорія «діалогу культур». Основи діалогу культур висвітлені в працях М. Бахтіна [13; 14], В. Біблера [17], М. Бубера [26], В. Горшкової [44], М. Кагана [76], Н. Кокшарова [88], А. Пелипенка [160], О. Садохіна [187], Ю. Шора [234], Л. Щерби [238], Л. Якубинського [246] та ін.

Ідея «діалогу культур» не є новою. В основі концепції діалогу культур лежить поняття культури. Дж. Ірвінг (J. Irving) визначає культуру як концепт, елементами якого є виміри, що визначають поведінку представників цієї культури [269], у т. ч. й комунікативну поведінку.

М. Бахтін розуміє культуру як:

- форму діалогу та спілкування людей різних культур;
- механізм самодетермінації особистості;
- форму сприйняття світу [13, с. 85].

Дослідник притримується думки, що «чужа культура розкриває себе глибше тільки в очах іншої культури» [13]. У. Деланой (W. Delanoy), Л. Фолькман (L. Volkman) [260], Н. Микитенко, А. Котловський [139] трактують культуру країни, мова якої вивчається, та культуру носіїв цієї мови як сукупність знань, здатностей і досвіду, що забезпечує можливість бути повноцінними й адекватними учасниками актів міжкультурної комунікації.

Спілкування особистостей в діалозі відбувається за допомогою тексту, т. зв. «атому спілкування». Формами представлення тексту є: усна як «живе» мовлення людей і писемна як мова – знакова система, відображена на папері [14].

Визначення поняття «діалогу культур» сучасними науковцями представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Тлумачення поняття «діалог культур»

Науковці	Визначення
О. Голованов, Ю. Шор	Взаємодія різних культур між собою [234].
В.Горшкова, Н. Кокшаров, О.Садохін	Обмін цінностями та смислами, що має на меті культурне взаємозбагачення особистостей [44; 88; 187].
Ю. Шор	Складна система, що розвивається, змінюється і функціонує за умови обміну енергією або інформацією з навколишнім середовищем [234, с. 417].
О. Литвиненко	Культурний синтез, у процесі якого особистість не лише визначає свій екзистенціальний простір, але й іноді може виходити за його межі [105].

На думку А. Пелипенка, головним критерієм діалогу є суб'єктність, оскільки діалог не може відбутись без суб'єктів [160, с. 64-82].

З аналізу теорії діалогу культур впливає поняття міжкультурного діалогу.

Рада Європи пропонує визначення міжкультурного діалогу як обміну думками між людьми, групами з різним етнічним, культурним, релігійним і лінгвістичним підґрунтям на підставі взаєморозуміння й поваги [279, с. 10].

Термін «міжкультурний діалог» є полісуб'єктним явищем, тому що він може об'єднувати декілька учасників, серед яких можуть бути окремі особистості, громадські об'єднання та ін.

Із здійсненого аналізу витікає, що до підходів, які становлять теоретико-методологічні засади формування міжкультурної компетентності

майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, належать комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований.

Реалізація комунікативно-діялісного підходу у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, що включає іншомовну підготовку курсантів, передбачає: високий рівень їх мотиваційної готовності через особистісну зацікавленість; розвиток навичок та умінь використання мовних форм у реальних ситуаціях іншомовного професійного спілкування, а також інтелектуальних, мовленнєвих, і комунікативних здібностей завдяки тому, що курсанти як суб'єкти навчальної діяльності стають активними користувачами мови міжкультурного спілкування [20, с. 7]. У сучасному світі ефективність професійного спілкування військовослужбовців Збройних сил України у глобальному контексті вимагає від них належного володіння мовою міжнародного спілкування – англійською. Таким чином, розглядаємо англійську мову як мову міжкультурного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення. В свою чергу, даний підхід спрямований на формування як міжкультурної, так і англійської професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання, письмо) [125]. Навчання, згідно з цим підходом, носить пізнавально-перетворюючий характер [20]. За допомогою цього підходу курсанти усвідомлюють комунікативні функції мови. Більшість вправ, які використовуються за цим підходом, зосереджені на комунікації та спілкуванні [125].

В умовах обмеженої кількості аудиторного навчального часу, відведеного для дисциплін, що формують міжкультурну компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й актуальності самостійної роботи курсантів перевагою цього підходу є те, що вони здобувають знання, формують навички та уміння самостійно в процесі власної навчально-пізнавальної діяльності [110].

Ефективність комунікативно-діяльнісного підходу у навчальному процесі забезпечує використання активних, діяльнісних, комунікативно-орієнтованих методів та прийомів навчання [89].

Оскільки предметом наукової розвідки є формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, цей процес повинен ґрунтуватись на компетентнісному підході.

Згаданий підхід висвітлений у наукових дослідженнях І. Бабина [7], Н. Бібік [18], О. Глузмана [40], О. Жука [63], І. Зязюна [73], Я. Кодлюк [87], О. Локшиної [108], Н. Микитенко [136], Н. Нагорної [145], О. Овчарук [148], О. Пометун [171], Дж. Равена [183], С. Сисоєвої [197], Г. Терещука [210], С. Трубачевої [211], В. Химинця [219], А. Хуторського [222], Д. Хаймса [268] та ін.

В. Серіков обґрунтував компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти. Він вважав, що в компетентнісному підході зображено зміст освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду для вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей [24].

Ключовою категорією компетентнісного підходу виступає поняття «компетентність». Одним з найбільш відомих у світі дослідників поняття і структури компетентності вважається британський учений Дж. Равен, який визначає «компетентність» як явище, яке містить у собі велику кількість компонентів, більшість з них є незалежними один від одного. Деякі компоненти відносяться до когнітивної сфери, інші – до емоційної. На його думку «компетентність» багатоконпонентна, тобто її складові володіють властивостями взаємозамінності [183].

Науковець виділив 37 видів компетентності та зафіксував їх у таких поняттях, як: «готовність», «здатність», «спроможність», «тенденція», «відсутність».

Дж. Равен запропонував систематизацію компетентнісного підходу за такими ознаками:

- формування компетентності на різних вікових етапах розвитку людини;

- умови, необхідні для формування та розвитку компетентності [183].

А. Хуторський тлумачить компетентнісний підхід як «підхід до організації навчально-виховного процесу, спрямований на здобуття особою певних знань, умінь, навичок та досвіду; це дасть їй можливість робити висновки, переконливо висловлювати свої думки та діяти адекватно у життєвих ситуаціях» [222, с.61].

Науковець розділяє поняття «компетенція» та «компетентність». Під компетенцією він розуміє вимогу до освітньої підготовки курсантів, а під компетентністю – якість, яку набула особа, а також досвід до діяльності в певній сфері: «Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенції» [222, с. 61].

Поняття і структура компетентності стали предметом досліджень багатьох українських науковців. Так, за О. Пометун, компетентнісний підхід це – спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості. Дослідниця стверджує, що компетентність особистості – набір знань, вмінь, навичок та ставлень, які здобуваються в процесі навчання [171].

Н. Нагорна під поняттям «компетентнісний підхід» розуміє вміння курсантів розв'язувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях [145].

В. Химинець інтерпретує поняття «компетентнісний підхід» як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових та предметних компетентностей особистості. Він скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей, якими мають оволодіти курсанти під час навчання. Компетентнісний підхід спрямований на розвиток у курсантів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях [219].

О. Глузман виділив основні ідеї компетентнісного підходу:

- орієнтація на набуття узагальнених способів діяльності;

- багатокomпонентна структура компетентності, що включає когнітивну складову (знання), операційно-технологічну складову (уміння, навички), мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, результативну складові, систему ціннісних орієнтацій [40].

Відповідно до компонентів компетентності, науковці визначають основні функції компетентнісного підходу: операційна, діяльнісно-технологічна, виховна, діагностична [63].

Операційна функція виявляє знання, уміння і навички, види готовності студента, які визначають його компетентність і гарантують вирішення певних завдань.

Діяльнісно-технологічна функція забезпечує конструювання змісту навчання діяльнісного типу, максимально наближена до майбутньої сфери діяльності курсанта.

Виховна функція формує у курсантів організаторський та управлінський досвід, а також культуру особистісного та професійного спілкування.

Діагностична функція передбачає розроблення більш ефективної системи моніторингу якості освітньо-професійного процесу [63].

Саме цей підхід здійснює відбір змісту професійної освіти відповідно до потреб особистості, що розвивається та орієнтує його на інноваційний досвід успішної професійної діяльності в конкретній галузі [24].

Таким чином, даний підхід спрямований на формування у курсанта як суб'єкта навчальної діяльності відповідних знань навичок та умінь, що є компонентами певних компетентностей [135, с. 29-59] і визначає результативно-цільову спрямованість освіти [45], що включає навчання, учіння, самовизначення, соціалізацію та розвиток індивідуальності. Отже, основна мета застосування компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення – сформувати професіоналів військового профілю, що володіють комплексом

важливих професійних та ключових компетентностей, у тому числі міжкультурною компетентністю, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог часу в умовах глобалізації та міжкультурної комунікації й вирішувати проблеми різної складності.

Вагома роль у формуванні і розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення належить культурологічному підходу.

Особливості застосування культурологічного підходу у процесі професійного становлення майбутніх фахівців й формування у них як професійно-комунікативної, так і міжкультурної компетентності, досліджували Дж. Бенкс [251], О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька [132], Т. Зюзіна [72], О. Коваленко [85], О. Левашов [102], С. Холл [265] та ін.

На думку Т. Зюзіної, завдання культурологічної освіти полягають у формуванні у курсантів здатності: до спілкування з культурою і в культурі; відтворення культури; самовідтворення в культурі [72].

З урахуванням досліджень Дж. Бенкса (Banks J.) [251] та С. Холла [265], В. Медведева справедливо стверджує, що метою культурологічної освіти на сьогоднішній день є етичний розвиток особистості та формування у неї міжкультурної компетентності [131]. Науковці визначають п'ять основних функцій культурологічного підходу: пізнавальну, конструктивну, комунікативну, інформаційну, організаційну [85]. Перелічені функції корелюють з цілями навчання іноземних мов, у тому числі мови глобального спілкування – англійської у ЗВО. Такий висновок зроблено нами на основі аналізу програм навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» низки ЗВО України, зокрема Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Львівського національного університету імені Івана Франка, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Київського національного авіаційного

університету, Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. З цього приводу О. Левашов стверджує, що «за даними дослідників включення культурного фактору до змісту навчання, безумовно, має позитивний вплив на його результати» [102]. Зважаючи на тісний взаємозв'язок іноземної мови і культури її носіїв, культурологічний підхід до формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення передбачає тісний взаємозв'язок і взаємодію зазначених понять [132].

На основі проаналізованих джерел щодо ґрунтування процесу формування міжкультурної компетентності на засадах культурологічного підходу й з урахуванням структури міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 1.2), можемо зробити висновок, що у контексті культурологічного підходу парадигма формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення повинна бути наступною (рис. 1.1): мета навчання – формування компонентів міжкультурної компетентності, а саме бази полікультурних знань та знань англосаксонської культури, норм етикету комунікативної поведінки, комплексу навичок толерування й адекватного реагування на комунікативну поведінку її представників, розуміння стереотипів комунікативної поведінки її представників, комплексу умінь адекватної комунікативної поведінки з представниками; засоби навчання – система англійської мови, мовні знання, мовленнєві навички й уміння у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вміння вести діалог з представниками інших культур; вміння аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати та застосовувати відповідні комунікативні стратегії.

Реалізація інтегрованого підходу до формування і розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного

забезпечення здійснюється на засадах інтеграції як в змістовому, так і організаційному аспектах. Проблемою інтегрованого підходу займались у своїх дослідженнях такі науковці як: В.Давидов [47, с. 35-40], А. Котковець [95], І. Лернер [104], А. Котловський, Н. Микитенко [139], Л. Морська [143], В.Онищук [151], М.Скаткін [104] та ін.

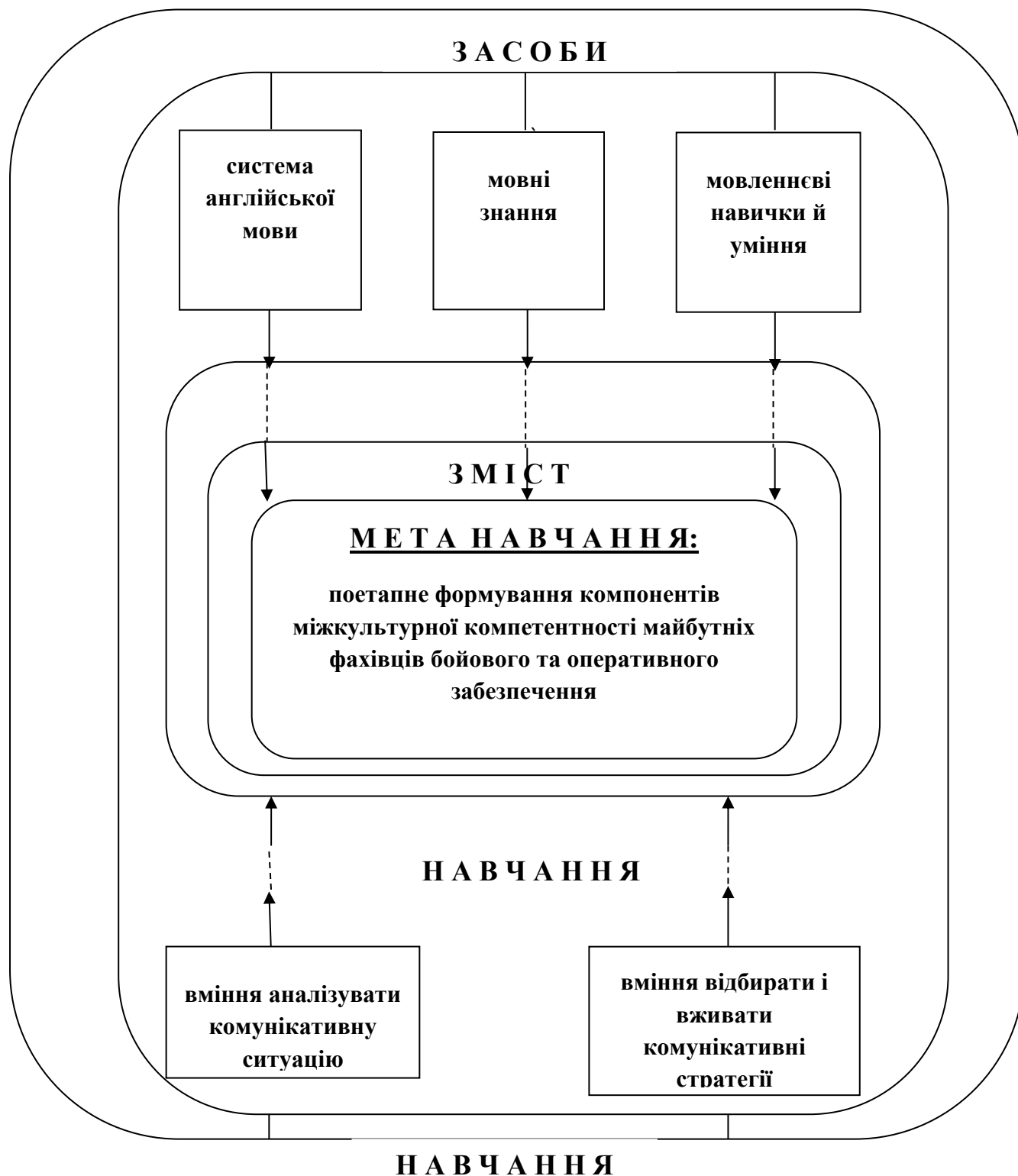


Рис. 1.1. Парадигма формування міжкультурної компетентності у контексті культурологічного підходу

На основі аналізу праць зазначених науковців можемо стверджувати, що «інтеграція» означає процес проникнення елементів різних галузей навчання, який супроводжується узагальненням та комплексністю знань, навичок і умінь. Цей підхід не порушує логіку вивчення кожного навчального предмету.

Щодо змісту формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, інтегрований підхід дозволяє сформувати спецкурси та організувати відповідні види практик, які б забезпечували розвиток знань, умінь і навичок – компонентів міжкультурної компетентності. На основі аналізу навчальних планів підготовки військових фахівців бойового та оперативного забезпечення на бакалаврському рівні, а також програм навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», «Основи військового управління (штабні процедури НАТО)», «Правознавство (міжнародне гуманітарне право)», «Автомобільна техніка», «Бойова система виживання воїна», «Стрілецька зброя та вогнева підготовка», «Озброєння і стрільба», «Розвідувальна підготовка», «Основи застосування артилерії», «Будова бронетанкової техніки» та «Експлуатація бронетанкової техніки» зроблено висновок про вагомість формування у згаданих фахівців міжкультурної компетентності на засадах інтегрованого підходу. В межах перелічених дисциплін особливу увагу слід приділяти особливостям міжкультурної взаємодії.

Застосування у контексті реалізації цього підходу різних форм та методів навчання, особливо активних та інтерактивних, сприяє формуванню у курсантів міжкультурної компетентності [95; 136, с. 158-166].

Вище згаданий підхід формує у курсантів цілісне уявлення про навколишній світ, систему знань, вмінь та навичок й створює відповідні умови для розвитку творчого й критичного мислення курсантів у процесі вивчення дисциплін загальної та професійної підготовки [83].

Оскільки формування англомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення розглядається нами як частина процесу формування у них міжкультурної компетентності, можемо застосовувати інтегрований підхід і в аспекті раціонального одночасного формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення навичок і умінь в основних видах мовленнєвої діяльності: читанні, аудіюванні, письмі й говорінні. Цей підхід дозволяє застосовувати на заняттях різні види роботи, використовуючи при цьому принципи комунікативності, ситуативності, новизни та індивідуальності [143; 137, с. 62-82]. Заняття за інтегрованим підходом відбувається без пауз, з використанням різних завдань та вправ, які спрямовані на розвиток мовних і мовленнєвих навичок та вмінь [143]. Таким чином, цей підхід є своєрідним переходом від «мікродіяльності» (виявлення граматичних явищ, вивчення лексики, відповіді на питання для перевірки розуміння тексту) до «макродіяльності» (рольові ігри, дебати, дискусії, інтерв'ю і т. ін.) [143].

Ефективна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення до міжкультурної комунікації, що передбачає формування у цих фахівців належного рівня міжкультурної компетентності, реалізується з урахуванням принципів, що витікають з вище проаналізованих підходів (комунікативно-діяльнісного, компетентнісного, культурологічного та інтегрованого), а саме: професійної спрямованості, комплексності, міжпредметних зв'язків, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії, вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента.

Дотримання принципу професійної спрямованості передбачає відповідність цілей та змісту навчання виконанню конкретних завдань, які призначені для органів військового управління, військових частин в оперативних і бойових планах застосування, з наданням пріоритету практичній підготовці (на полігонах, озброєнні і військовій техніці), яка

ґрунтується на стандартах НАТО та відповідає критерію високої ефективності за прийнятних витрат.

Принцип комплексності забезпечується використанням різних форм, методів і засобів навчання, які сприятимуть формуванню у військовослужбовців міжкультурної компетентності за стандартами вищої військової освіти для виконання обов'язків за посадою.

Принцип міжпредметних зв'язків є одним із актуальних сьогодні принципів дидактики, реалізація якого впливає на зміст та обсяг знань, формування важливих прийомів самостійної роботи, світогляду курсантів [109].

Міжпредметні зв'язки – «взаємне узгодження навчальних програм, зумовлене системою наук і дидактичною метою. Міжпредметні зв'язки відображають комплексний підхід до виховання й навчання, який дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами. На будь-якому етапі навчання міжпредметні зв'язки виконують виховну, розвиваючу й детермінуючу функції завдяки інтеграції знань, що підвищує продуктивність перебігу психічних процесів. Міжпредметні зв'язки формують конкретні знання курсантів, включають їх в оперування пізнавальними методами, які мають загальнонауковий характер (абстрагування, моделювання, аналогія, узагальнення тощо). Важливу роль міжпредметні зв'язки відіграють у розвитку системного мислення курсантів. Системний характер міжпредметних зв'язків вимагає залучення учених-спеціалістів з усіх навчальних предметів (галузей загальної освіти), дидактів, психологів, методистів, учителів для опрацювання програм і підручників на міжпредметній основі» [41, с. 210].

За В. Максимовою міжпредметні зв'язки – це засіб відображення у змісті кожного навчального предмета і в навчальній діяльності продуктів міжнаукової інтеграції, оскільки вони сприяють реалізації принципу науковості у змісті навчання [122].

В. Оконь [149], С. Рашкова [185], М. Фіцула [216] вважають, що міжпредметні зв'язки – це взаємна узгодженість змісту навчальних предметів, що зумовлена дидактичними цілями та системою наук.

П. Кулагін розглядає даний принцип як принцип навчання, згідно з яким навчання нового програмного матеріалу будується з урахуванням змісту суміжних навчальних предметів [99].

Принцип максимального наближення умов навчання до реальної міжкультурної взаємодії забезпечується формуванням відповідної бази практичних навичок та умінь, що є компонентами міжкультурної компетентності, в умовах максимально наближених до реальної міжкультурної комунікації майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення під час виконання ними професійних обов'язків [92].

З метою реалізації принципу максимального наближення умов навчання до реальної міжкультурної взаємодії доцільно застосовувати метод поступового «занурення». Умовою ефективного використання згаданого методу вважаємо достатній рівень сформованості іншомовної професійно-комунікативної компетентності курсантів. Цей метод передбачає послідовне систематичне збільшення кількості іншомовних компонентів у змісті навчання [136, с. 161], до прикладу введення до навчальних планів підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення відповідних факультативних навчальних дисциплін («Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» та ін.), програми яких передбачають максимальне залучення кейс методу, методу проектів, презентацій, дидактичних ігор та симуляцій; викладання частини дисциплін професійної підготовки, що висвітлюють певні аспекти міжкультурної комунікації, англійською мовою; організація певних елементів професійної комунікації англійською мовою у процесі проходження курсантами і здобувачами вищої освіти різних видів практик і навчань на полігоні. Застосування методу «занурення» сприятиме подальшому розвитку міжкультурної компетентності курсантів за період, коли вивчення дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна

мова за професійним спрямуванням» не передбачене навчальними планами підготовки бакалаврів – майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Принцип вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента акцентує на необхідності формування у тих, хто навчається: полікультурних знань, знань про культурні особливості й історію англomовних країн [222], ієрархію цінностей, норми етикету, правила вербальної та невербальної комунікативної поведінки представників англосаксонської культури; умінь аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії, вести діалог з представниками інших культур, долати етнічні та культурні стереотипи, демонструвати толерантну комунікативну поведінку.

Досліджуючи феномен міжкультурної компетентності, ми дійшли висновку, що поняття «мова» та «культура» є ключовими для процесу міжкультурного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, а відтак і для формування у них міжкультурної компетентності. Ці поняття висвітлюються у теорії мовної комунікації, яка пов'язана з іменами таких дослідників як: Дж. Остін [145], Дж. Сьорль [196], М. Бахтін [13], Ф. Бацевич [15], Г. Почепцов [174] та О. Селіванова [191].

Спираючись на Концепцію підготовки Збройних сил України, Стандарт вищої освіти України, Галузевий стандарт підготовки магістрів бойового та оперативного забезпечення, Статут ООН визначено основні мовленнєві жанри фахівців бойового та оперативного забезпечення: повідомлення, наказ, команда, діалог, звіт, інструкція, міжнародні військові переговори, службове подання звіту та протокол. Деякі жанри мовлення цих фахівців існують як усній, так і писемній формі: наказ повідомлення та інструкції.

У теоретико-методологічну основу дослідження покладено теорію «діалогу культур» М. Бахтіна [13], висвітлену також у працях А. Пелипенка [160], В. Біблера [17], М. Бубера [26] та ін. Діалог культур допомагає учасникам спілкуватись, обмінюватись думками та сприймати один одного.

Методологічні засади дослідження складають комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований підходи. Комплекс обґрунтованих принципів, до якого віднесено принципи професійної спрямованості, комплексності, міжпредметних зв'язків, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії, вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента, має безпосередній вплив на ефективність формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Висновки до розділу 1

Діяльність у бойових умовах передбачає, насамперед, захист Батьківщини, що зумовлює небезпеку для життя, втрату людей та техніки, психічне та фізичне напруження. Діяльність у мирних умовах забезпечується виконанням завдань командира, що супроводжується обмеженням особистої свободи та суворою регламентацією військової служби. Вимоги до фахівця бойового та оперативного забезпечення зумовлюються соціальною обумовленістю і регламентованістю військової праці законодавством, статутами, наказами, колективним характером праці. Професійні функції та ролі передбачають віддане служіння українському народові, а також сумлінне і чесне виконання військових обов'язків, у тому числі наказів командира; дотримання правил військових статутів; наполегливе ведення бойових дій; поважання бойових та військових традицій; адекватна поведінка; підвищення рівня військових професійних знань, навичок та умінь. Ключові характеристики фахівця бойового та оперативного забезпечення включають: хоробрість, ініціативність і дисциплінованість, пильність щодо виконання поставленого завдання, професійна мотивація, емоційно – вольова сфера, комунікативні здібності.

Військово-професійну компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення визначаємо як інтегральну якість цих фахівців,

яку складає сукупність відповідних знань, навичок та вмінь, професійно значущих якостей, здатність ефективно виконувати професійні обов'язки та вирішувати професійні завдання, що постають у реальних чи змодельованих ситуаціях військової діяльності, досвід професійної діяльності, цінності та культура.

Структуру військово-професійної компетентності майбутнього фахівця бойового та оперативного забезпечення складають професійні та ключові знання, навички й вміння; професійні компетенції та компетентності, зокрема – у галузі військового права, стройової, фізичної і вогневої підготовки, а також ключові компетенції та компетентності: мовна й мовленнєва, іншомовна, міжкультурна, соціокультурна, інформаційна, навчальна, що формуються у процесі професійної підготовки, розглядаються як результат освіти і розвиваються у ході військово-професійної діяльності. У сучасному світі міжкультурну компетентність розглядають як одну із найбільш вагомих складових військово-професійної компетентності фахівця бойового та оперативного забезпечення.

Поняття «міжкультурна компетентність» трактуємо як комплекс відповідних знань, умінь та навичок, які допомагають особі ефективно вирішувати професійні задачі, взаємодіяти та спілкуватись з представниками інших культур, зокрема мовою глобального спілкування – англійською, успішно уникаючи комунікативних невдач.

Досліджено структуру та визначено основні компоненти міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. До них відносимо: мовні знання: лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні; знання комунікативних стратегій; полікультурні знання; знання культури країни, мова якої вивчається; знання правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету, ціннісних орієнтацій; мовленнєві вміння та навички у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вміння вести діалог з представниками інших культур; вміння аналізувати комунікативну ситуацію; вміння відбирати й

використовувати відповідні комунікативні стратегії для досягнення комунікативної мети; толерантну комунікативну поведінку, здатність контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи.

Дослідженням встановлено, що ключовими характеристиками міжкультурної компетентності є: багатofункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатовимірність, врахування структури цієї компетентності.

До теорій, які мають суттєвий вплив на формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, належать: теорія мовленнєвих актів, теорія мовленнєвих жанрів, теорія мовної комунікації, теорія мовної особистості, теорія діалогу культур.

Основними підходами, на яких ґрунтується процес формування міжкультурної компетентності згаданих фахівців є: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований.

До принципів, які забезпечують розвиток у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення високого рівня міжкультурної компетентності, належать: принцип професійної спрямованості, принцип комплексності щодо формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності, принцип міжпредметних зв'язків, принцип максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії, принцип вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента.

Визначено основні комунікативні ситуації професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, до яких належать інституційні та ритуальні. Інституційні комунікативні ситуації професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення реалізуються у промовах, присягах, обіцянках, запевненнях, відмовах, допитах, запитах, інтерв'ю, наказах, розпорядженнях, дозволах, вимогах, заборонах, доганах, проханнях, порадах, рекомендаціях, пропозиціях. Таким

чином, інституційні комунікативні ситуації професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення поділяються на наступні категорії: декларативні, комісивні, інтеррогативні, ін'юнктивні, реквестивні, адвіситивні. Ритуальні комунікативні ситуації професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення реалізуються у подяках, вибаченнях, співчуттях, похвалах, звинуваченнях, визнаннях, спростуваннях, нагадуваннях, заявах, повідомленнях, сповіщеннях. Відповідно, ритуальні комунікативні ситуації поділяються на категорії: експресивні, констативні, аффірмативні.

Встановлено, що домінувальні жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення представлені повідомленнями, командами, наказами, службовими поданнями, діалогами, звітами, протоколами, інструкціями, переговорами. Згадані жанри реалізуються як в усному (повідомлення, команда, наказ, діалог, інструкції, міжнародні військові переговори), так і в писемному (повідомлення, наказ, службове подання, звіт, протокол, інструкції) професійному спілкуванні майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Основні результати аналізу, представленого у розділі, висвітлено у працях автора [111; 112; 115; 116].

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЗМІСТОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ У КОНТЕКСТІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У другому розділі здійснено аналіз організаційних аспектів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, обґрунтовано зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, запропоновано можливості формування і розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі проходження ними навчальної та військової практик. Визначені у першому розділі дисертації компоненти міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (відповідні знання, навички і уміння) формуються як у процесі теоретичної, так і практичної підготовки майбутніх фахівців. Проаналізовано питому вагу теоретичної та практичної складових професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у контексті формування у них міжкультурної компетентності. Ефективність процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення залежить від коректного поєднання відповідних форм організації навчання, методів і засобів навчання. Особлива роль відводиться активним й інтерактивним методам навчання. На основі аналізу програм навчальних дисциплін, які вважаємо базовими у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, здійснено відбір методів навчання, які доцільно використовувати у цьому процесі: інсценування (розігрування ролей), навчально-рольову гру, симуляцію, кейс, метод інцидентів та ін. Визначено нормативну базу формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у закладах вищої освіти України. Визначено

компоненти міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, які формуються впродовж вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Здійснено аналіз змісту навчальних дисциплін, що впливають на формування змісту курсів, впродовж яких формується міжкультурна компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. З метою більш ефективного формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення запропоновано спецкурс «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», визначено його мету, завдання, теми, обґрунтовано компоненти міжкультурної компетентності, які повинні сформуватись у курсантів впродовж вивчення цього спецкурсу. З метою формування і розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі проходження ними навчальної і військової практик запропоновано часткову організацію професійно орієнтованого спілкування курсантами мовою глобального спілкування – англійською, виконання ними кейсів та навчально-рольових ігор.

2.1. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Професійна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в Україні здійснюється впродовж навчання згаданих фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр (8 навчальних семестрів), ад'юнкт 4 роки (8 навчальних семестрів), ступенями магістр (3 навчальних семестри), та доктор філософії 2 роки (4 навчальних семестри) у Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Житомирському військовому інституті імені С. П. Корольова, Військовій академії м. Одеса, Військовому інституті танкових військ Національного технічного

університету «Харківський політехнічний інститут», Харківському національному університеті повітряних сил імені Івана Кожедуба, при кафедрі військової підготовки Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного авіаційного університету, Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу, Національній академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Аналіз співвідношення теоретичної та практичної підготовки фахівців бойового та оперативного забезпечення показав, що навчальний час, відведений для теоретичної підготовки бакалаврів бойового та оперативного забезпечення значно переважає кількість навчального часу, відведеного для практичної підготовки таких фахівців. Так, в середньому кількість навчального часу теоретичної підготовки бакалаврів–фахівців бойового та оперативного забезпечення складає 139 навчальних тижнів, що становить 5560 навчальних годин (додаток А). Кількість навчального часу практичної підготовки майбутніх бакалаврів–фахівців бойового та оперативного забезпечення становить 6 навчальних тижнів, тобто 240 навчальних годин (рис. 2.1).

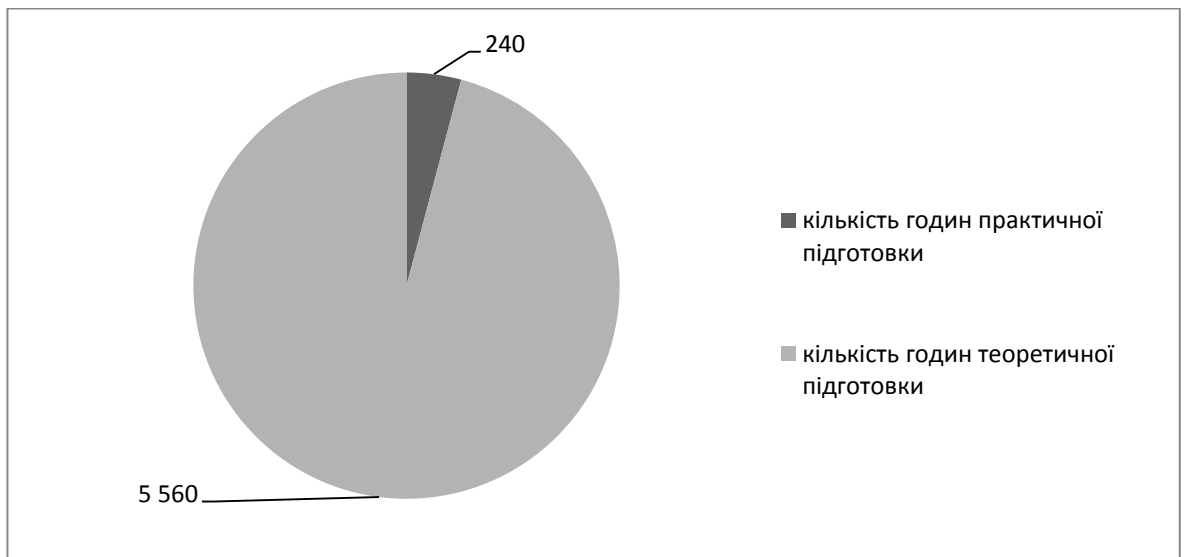


Рис. 2.1. Співвідношення навчального часу теоретичної та практичної підготовки бакалаврів-фахівців бойового та оперативного забезпечення

Таким чином, для теоретичної підготовки бакалаврів–фахівців бойового та оперативного забезпечення відводиться 95,9% усього навчального часу. Для практичної підготовки бакалаврів–фахівців бойового та оперативного забезпечення відводиться усього 4,1% навчального часу.

Щодо співвідношення теоретичної до практичної підготовки магістрів бойового та оперативного забезпечення, кількість навчального часу розподіляється наступним чином: 2322 навчальні години відводиться для теоретичної підготовки, у той час як 216 годин – для практичної підготовки (додаток А; рис. 2.2). Таким чином для теоретичної підготовки магістрів бойового та оперативного забезпечення відводиться 91,5% усього навчального часу, в той час як для практичної підготовки цих фахівців відводиться лише 8,5 % навчального часу.

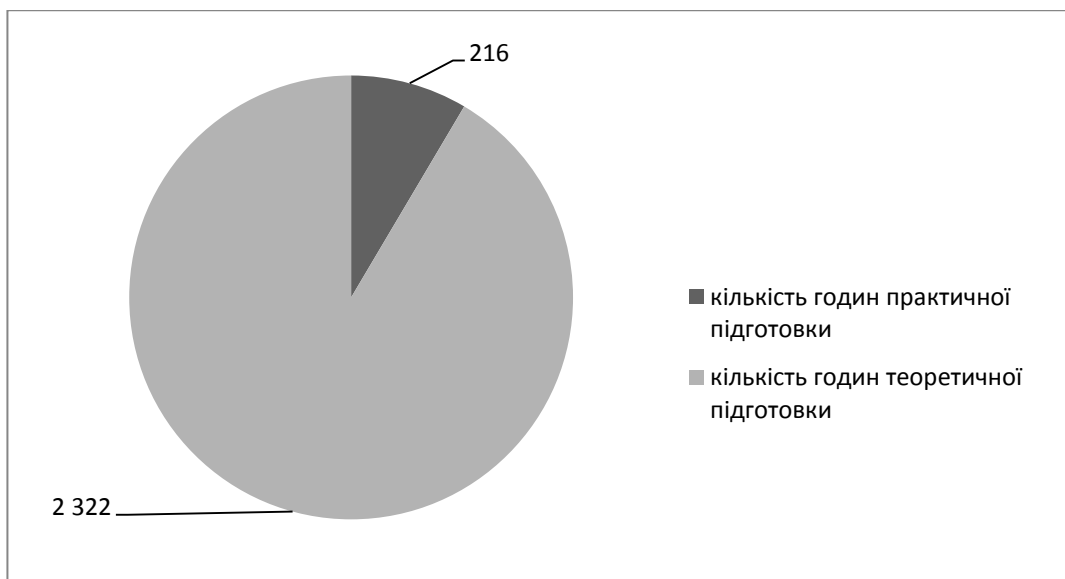


Рис. 2.2. Співвідношення навчального часу теоретичної та практичної підготовки магістрів-фахівців бойового та оперативного забезпечення

Як красномовно свідчать отримані дані, проілюстровані на діаграмах, питома вага теоретичної підготовки як бакалаврів, так і магістрів–майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, суттєво перевищує питому вагу їх практичної підготовки. Така організація професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення дещо не відповідає тенденціям підготовки керівного складу військових фахівців у

провідних закладах вищої освіти Європи та Північної Америки, таких як: у США – Військова академія США (US Military Academy West Point (New York)), у Британії – Королівська військова академія в Сандгерсті (Royal Military Academy Sandhurst), у Канаді – Королівський військовий коледж (Royal Military College of Canada). Суперечність виникає з огляду на те, що теоретична підготовка забезпечує розвиток знаннєвої парадигми, у той час як практична підготовка спрямована на розвиток компетентностей, компонентами яких, окрім знань, є ще навички та уміння.

Компоненти міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення – відповідні знання, навички і уміння формуються у процесі як теоретичної, так і практичної складової професійної підготовки цих фахівців за освітньо–кваліфікаційним рівнем бакалавр, при цьому, беручи до уваги закордонний досвід професійної підготовки військових фахівців, а також структуру міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, вважаємо доцільним суттєве збільшення навчальних годин для практичної складової цієї підготовки з огляду на необхідність формування у курсантів мовленнєвих вмінь та навичок у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Висловлена теза стосується формування умінь вести діалог з представниками інших культур; умінь аналізу комунікативної ситуації усного та письмового спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення; умінь відбирати й використовувати комунікативні стратегії, відповідні певній комунікативній ситуації, для досягнення комунікативної мети; умінь долати страх, а також етнічні та культурні стереотипи у процесі вивчення курсантами нормативних і факультативних навчальних дисциплін, проходження ними різних видів практик, проходження навчань на полігоні.

Навчальні плани військових навчальних закладів США, Канади та Великої Британії поєднують академічну, військову та фізичну підготовки. Ключовими характеристиками програм підготовки військових фахівців є:

гнучкість, що виявляється у забезпеченні курсантам можливості укладати індивідуальний навчальний план й реалізувати власну траєкторію навчання, що дозволить формувати необхідні компетентності, а також виявляти і розвивати особисті інтереси та здібності [274].

Навчання військових за кордоном спрямоване на оволодіння військово-професійними навичками й уміннями. Більше уваги приділяється практиці, створена система стимулювання процесу навчання та використовується сучасна, методично обґрунтована навчально-методична література й новітня технічна база. Для академічної програми підготовки надається 70% навчального часу. В межах академічної програми вивчається прикладна військова психологія та педагогіка. Ця програма складається з 2 блоків: основна програма (складається з обов'язкових дисциплін) та елективна програма (складається з курсів обмеженого вибору, які пропонують кафедри відповідно до сфер спеціалізації), також вона включає факультативні курси, які обираються курсантами відповідно до власних інтересів. Для військової програми відводиться 20% навчального часу, для фізичної – 10% [23, с. 288-291].

До прикладу, у військовій академії Вест Поінт (West Point) кожен курсант повинен пройти тридцять один навчальний курс, що входить до навчального плану підготовки майбутніх фахівців. За період навчання в академії курсанти, окрім основних та спеціальних навчальних дисциплін, повинні пройти щонайменше дев'ять предметів за вибором. В кінці другого курсу курсанти обирають спеціальність і зобов'язані прослухати від десяти до тринадцяти факультативних курсів. Альтернативним вибором курсантів є вибір сфери навчання, обов'язковою вимогою якого є вивчення дев'яти факультативних курсів. Метою навчальних програм підготовки майбутніх військовослужбовців є розвиток відповідних якостей характеру, інтелекту та фізичної компетентності, необхідних офіцерам армії, які на різних стадіях своєї кар'єри повинні бути готовими керувати найменшим бойовим підрозділом або консультувати найвищого державного службовця. Для

досягнення цієї мети навчальний план доповнюється військовою та фізичною підготовкою. Фізична підготовка курсантів у академії триває протягом усього навчального року. У рамках програми фізичної підготовки курсанти слухають лекції з етики та моралі. Навчальні програми підготовки майбутніх військовослужбовців у академії забезпечують належний рівень сформованості у фахівців професійної компетентності та її складових, зокрема міжкультурної компетентності, що слугують надійною основою для подальшого професійного розвитку таких фахівців [274].

Стосовно форм організації навчання у військових навчальних закладах за кордоном, виділяють наступні: лекції, інтегровані лекційно-практичні заняття, семінари, практичні заняття, самостійна робота, спеціальна підготовка, психологічна підготовка, курси підвищення кваліфікації, командно-штабна підготовка, мовна підготовка, онлайн навчання та ін. [23, с. 291].

Щодо практичної підготовки в арміях США, Великої Британії та Канади, виділяють такі форми навчання: індивідуальна та колективна. Індивідуальна форма включає навчання під час виконання професійних обов'язків, а також підготовку до виконання призначених завдань. Колективна форма має на меті підтримати оперативну готовність військових частин та підрозділів [22, с. 327-328].

Провідними формами організації навчання у вищому військовому навчальному закладі України є: навчальні заняття (лекція, групове заняття, практичне заняття, семінарське заняття, лабораторне заняття, індивідуальне заняття, консультації), самостійна робота курсантів, практична підготовка (тактико-стройові та тактико-спеціальні заняття), контрольні заходи (комплексне контрольнo-перевірочне заняття, контрольна робота) [180].

Лекція – вид навчального заняття, яке призначене для засвоєння курсантами теоретичного матеріалу. Групове заняття – вид навчального заняття, під час якого військовий педагог використовує пояснювально-лекційний матеріал щоб подати новий навчальний матеріал, а також здійснює

опитування курсантів для визначення засвоєння курсантами нового матеріалу. Практичне заняття – навчальне заняття, під час якого педагог допомагає засвоєнню курсантами теорії певних дисциплін шляхом виконання спеціальних завдань, що формують у них практичні вміння та навички застосування цих теорій. Семінарське заняття – форма навчального заняття, під час якого викладач влаштовує дискусію навколо попередньо вивченої теми, до якої курсанти повинні підготувати тези виступів на основі виконання індивідуальних завдань, наприклад, написання реферату.

Лабораторне заняття – навчальне заняття, під час якого курсанти виконують експерименти та досліді під наглядом викладача для практичного підтвердження вивчених теоретичних положень навчальних дисциплін. Індивідуальні заняття проводяться з тими курсантами, у яких виявлені здібності до навчального процесу, схильність до військово-творчої діяльності з метою підвищення рівня їхньої підготовки. Консультації проводяться для курсантів з метою подання відповідей на запитання чи пояснення теоретичних положень. Самостійна робота організовується з метою поглиблення знань, вдосконалення вмінь та навичок курсантів, отриманих під час занять [22, с. 339-341]. Контрольні заходи проводяться у вищому військовому закладі з метою визначення рівня підготовки курсантів з навчальних дисциплін. Вони поділяються на вхідний, поточний, самоконтроль, модульний, семестровий, підсумковий [180].

Існує ще одна класифікація форм підготовки майбутніх фахівців для збройних сил України – для колективної та індивідуальної підготовки. До форм колективної підготовки належать: тренування (роздільні, спільні, командно-штабні, мобілізаційні); навчання (командно-штабні, командно-штабні мобілізаційні, тактичні, тактико-спеціальні, базові тощо); воєнні ігри; заняття (теоретичні, практично-тактичні, тактико-спеціальні, тактико-стройові, інструкторсько-методичні тощо); навчальні збори (збори на рейдах).

Для індивідуальної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення застосовують: курсову підготовку; заняття з визначених програм індивідуальної підготовки за предметами навчання (літучки, тренування); стажування; тощо [92].

Комплекс обґрунтовано відібраних методів навчання, які використовуються у процесі проведення проаналізованих вище форм організації навчання, забезпечує ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, у тому числі формування у них міжкультурної компетентності.

Пропонуємо різні підходи до визначення поняття «метод навчання». М. Фіцула тлумачить це поняття як спосіб взаємопов'язаної діяльності викладачів та курсантів, який спрямований на вирішення завдань виховання, освіти та розвитку під час навчального процесу [216, с. 118].

В. Онищук розуміє поняття «метод навчання» як систему прийомів педагогічної діяльності, спрямованих на досягнення виховних та освітніх цілей [171, с.175].

О. Барабаншиков та О. Бойко вважають, що методи навчання майбутніх військовослужбовців – це способи роботи того, хто навчає, і того, хто навчається, за допомогою яких командир надає підлеглим відповідні знання, навички та уміння, а також формує у них морально-бойові та психологічні якості. Методи навчання майбутніх військовослужбовців складаються з двох видів дій: дій офіцерів у ролі військових педагогів та навчальних дій курсантів [22, с. 248-249; 9].

Основні функції методів навчання, за І. Подласим, такі: навчальна (освітня), розвиткова, виховна, мотиваційна та контрольньо-коригувальна [168, с. 180].

Структура поняття «метод навчання» у контексті педагогічної діяльності у військовому закладі вищої освіти включає: 1) навчальну роботу військового педагога чи науково-педагогічного працівника; 2) навчальну діяльність курсантів; 3) специфіку взаємодії курсантів та науково-

педагогічних працівників для досягнення цілей навчання. Методи навчання зумовлюють, також, характер взаємовідносин педагогів та курсантів як суб'єктів навчального процесу під час навчання [22, с. 249].

Розглянемо класифікацію методів навчання.

За джерелами передачі й характером сприйняття інформації методи поділяються на: словесні, наочні та практичні. Словесні методи, в свою чергу, поділяються на: пояснення, розповідь (художня, науково-популярна, розповідь-опис), лекцію (традиційна, проблемна, розмовна, лекції-дискусії, лекції-консультації), бесіду (вступна, бесіда-повідомлення, бесіда-повторення, контрольна, репродуктивна, евристична), роботу з підручником, дискусію, семінарське заняття. Наочні методи розподіляються на: ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження. Серед практичних методів виділяють: вправи (підготовчі, вступні, пробні, тренувальні, творчі), лабораторні роботи, практичні роботи, графічні роботи, дослідні роботи, тощо [216, с. 119-129].

За основними дидактичними цілями методи навчання класифікують на: методи оволодіння знаннями; методи формування умінь і навичок; методи застосування отриманих знань, умінь та навичок [123; 141]. В свою чергу, В. Онищук за тим же критерієм поділяє методи навчання на: комунікативний метод; пізнавальний метод; перетворювальний метод; систематизований метод; контрольний метод [151].

За характером пізнавальної діяльності виділяють такі методи: пояснювально-ілюстративні (розповідь, пояснення, демонстрація, робота з підручником, графічна візуалізація, медіа і т.д.), репродуктивні (виконання типових завдань за заданим алгоритмом, лабораторні роботи з інструктивним описом, практичні роботи за інструкцією), проблемного викладу (проблемна розповідь, демонстрація, підручники), проблемно-пошукові (проект, презентація, кейс метод, евристична бесіда, сократівська бесіда, дискусія, розв'язання проблемних ситуацій), дослідницькі (лабораторні і практичні

роботи творчого характеру, аналіз матеріалів з подальшим опрацюванням його результатів) [104].

Ю. Бабанський виділяє наступні групи методів навчання: організація та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні, проблемно-пошукові, індуктивно-дедуктивні); стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, заохочення навчальної діяльності, покарання); контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності (опитування, письмові роботи, тестування, контрольні лабораторні роботи, контрольні практичні роботи, самоконтроль) [11, с. 42].

Науковець І. Харламов поділяє методи навчання на 5 груп: методи усного викладу матеріалу й активізації пізнавальної діяльності суб'єктів учіння (розповідь, пояснення, бесіда, метод ілюстрації та демонстрації); методи закріплення матеріалу, який вивчається (бесіда, робота з підручником); методи самостійної роботи над осмисленням та засвоєнням нового матеріалу (робота з підручником, лабораторні заняття); практичні методи (вправи, лабораторні роботи, досліди); методи перевірки та оцінки знань, навичок та вмінь (спостереження, усне опитування – індивідуальне чи фронтальне, контрольні роботи, тести) [218, с. 116-135].

За ступенем керування навчальною роботою методи навчання поділяють на дві групи: навчальна робота під керівництвом викладача та самостійна робота курсантів [242, с. 320].

За логікою передавання та сприймання навчальної інформації методи навчання поділяються на: дедуктивні (пояснення, виконання вправ за поданими схемами з попереднім поясненням правил викладачем) та індуктивні (спостереження, демонстрація, експеримент, виконання вправ за поданими схемами, коли студенти самостійно виводять правила) [242, с. 320].

Методи обговорення навчального матеріалу допомагають здійснити аналіз змісту та специфіки навчального матеріалу, закріпити, обґрунтувати та

використати його у професійній діяльності [22, с. 262]. Основними різновидами цієї групи методів є: бесіда – метод словесного обговорення навчального матеріалу, який озброює воїнів новими знаннями [22, с. 262; 199]. Метод бесіди застосовується в тому випадку, коли курсант не в змозі зрозуміти складні навчальні питання як під час занять, так і самостійної роботи [22]. Під час семінарських занять обговорюються визначені запитання, учасники обмінюються думками, дискутують стосовно цих проблем. Часто використовуються прийоми активізації навчально-пізнавальної активності тих, хто навчається [22, с. 375-380]. Ці заняття закріплюють засвоєні знання та формують розвиток особистості [242, с. 337; 22]. Вони проводяться з військовослужбовцями, які мають досвід до самостійного вирішення практичних чи наукових проблем [22]. Дискусія – колективне обговорення навчальної проблеми. Вона вимагає від курсантів чіткого висловлювання своїх думок та обґрунтованого розв'язання даної проблеми. Методика проведення дискусії складається з 3 етапів: 1) зацікавлення проблемою; 2) обговорення проблеми; 3) формування висновків та підведення підсумків [242, с. 333-334]. Мозкова атака – групове формування якомога більше ідей, з метою розв'язання навчальної проблеми. Методика цієї атаки здійснюється за кількома етапами: 1) формування проблеми; обґрунтування завдання; формування груп; 2) пошук відповідей для розв'язання проблеми; 3) «штурм» проблеми; 4) відбір оптимальних ідей; 5) обґрунтування кращої ідеї, обговорення результатів роботи груп [22, с. 302-303]. Метод інтелектуальної розминки допомагає швидко повторити весь навчальний матеріал за короткий період, актуалізувати знання військових фахівців та сформувати у них позитивне ставлення до навчального процесу [22, с. 316].

Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності поділяються на імітаційні та не імітаційні. Імітаційні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності, в свою чергу, розподіляються на: ігрові та неігрові. До ігрових належать: розігрування ролей, ділові ігри різних модифікацій.

Основними різновидами ігрових методів активізації навчально-пізнавальної діяльності є: метод інсценування та ділові ігри. До основних імітаційних неігрових методів навчання належить: аналіз конкретної ситуації, мозкова атака, круглий стіл тощо [242, с. 353].

Практичні методи є теж важливими у навчанні військовослужбовців. Вони формують, вдосконалюють та закріплюють практичні знання, вміння та навички у майбутніх фахівців. Серед цих методів виділяють: інструктаж – чіткі вказівки для виконання певних задач; групові вправи включають тактичні навчання та заняття, комплексні та часткові тренування, командно-штабні навчання та ін. [23]; лабораторні вправи проводяться для вивчення певних явищ з використанням спеціального обладнання [243, с. 341]; тренування вдосконалюють та розвивають знання, вміння та навички. Вони проводяться не тільки на спеціальних заняттях, а під час пересування особового складу з одної точки в іншу. Під час тренувань курсанти тренуються на тренажерах, зі зброєю або без та на матеріальній частині [199].

Методи контролю та самоконтролю проводяться з метою оцінки рівня досягнень курсантів у навчальному процесі. Ці методи можуть здійснюватись у формі усного контролю, зокрема опитування, письмових робіт, тестового контролю, зокрема тестування за допомогою комп'ютерних програм, самоконтролю, іспиту, заліку, тощо [216, с. 133-140].

Методи контрольного оцінювання поділяються на: попередній контроль (проводиться на початку навчального року для визначення рівня підготовки курсантів), поточний контроль (використовується для перевірки рівня засвоєння військовими фахівцями навчального матеріалу, сформування вмінь та навичок), періодичний контроль (застосовується для визначення опанування військовослужбовцями навчального матеріалу чи певних тем; проводиться переважно в кінці тижня, місяця), підсумковий контроль (проводиться в кінці навчального року у вигляді заліків, іспитів). До методів контролю відносяться: опитування, письмові роботи, контрольні роботи, вправи, заліки, іспити, тести [22, с. 406-409].

У вищих військових навчальних закладах США, Канади, Великобританії викладачі у процесі проведення навчальних занять найчастіше використовують такі методи навчання: пояснювально-ілюстративні, методи проблемного викладу, частково-пошукові (проблемно-пошукові), метод проектів, дидактичні ігри (ситуативні, рольові, ділові, інтелектуальні («брейн стормінг», тестування), метод розігрування ролей, кейси, метод Каллана, метод тандему, PRES-формула, метод Тейєра, метод навчання по станціях, комбіноване навчання [136, с. 219; 43].

Пояснювально-ілюстративні методи навчання полягають у поясненні інформації з використанням різних засобів і зосереджені на засвоєнні курсантами навчального матеріалу [223, с. 93-136]. До них належать: розповідь, пояснення, демонстрація, робота з підручником, графічна візуалізація, медіа, тощо.

Розповідь – викладення матеріалу в пояснювальній формі або у формі оповіді [243, с.326]. Цей метод застосовується під час занять із бойової та гуманітарної підготовки, а також під час вивчення принципів дій бойової техніки та зброї [23]. Пояснення – послідовний, чіткий, логічний виклад матеріалу, принципів чи схем, які поєднується разом з демонстрацією приладів, схем, частин зброї, тощо [199]. Робота з підручником – самостійна робота курсантів з текстами, що допоможе їм зрозуміти, опрацювати, засвоїти та закріпити навчальний матеріал [216, с. 123]. Наочні методи навчання являють собою комплекс прийомів та засобів, які створюють у курсантів образ предмета та формують уявлення про нього [243, с. 338]. Дані методи поділяється на: демонстрацію (показ діючої моделі бойової техніки або зброї, комп'ютерний показ, тощо) та ілюстрацію (схеми, таблиця, муляжі, моделі) [23, с. 266-268]. Графічна візуалізація – сприймання певного обсягу інформації з використанням схем, картин, діаграм тощо. Медіа – передача візуальної інформації, зокрема відео з використанням технічних засобів навчання.

Методи проблемного викладу спрямовані на представлення викладачем певної проблеми та пошук шляхів її розв'язання у співпраці із курсантами.

Характерними ознаками методів проблемного викладу є такі:

- 1) курсантам не пропонують знання у «готовому» вигляді;
- 2) викладач показує шлях дослідження проблеми і розв'язує її від початку до кінця;
- 3) курсанти спостерігають за процесом та навчаються розв'язувати проблемні завдання.

Ці методи застосовуються під час проблемної розповіді, проблемно-пошукової бесіди, лекції, тощо [223].

Частково-пошукові методи (проблемно-пошукові) – методи навчання, під час яких викладач допомагає курсантам оволодіти лише частиною знань, іншу частину курсанти здобувають самостійно шляхом розв'язання даних проблем [223], зокрема у процесі виконання проектів. Дані методи допомагають курсантам самостійно вчитися «бачити проблему», виділяти її з-поміж інших, осмислити та встановити послідовність її вирішення та розробити свою логіку розв'язання проблеми. Частково-пошукові методи розвивають у курсантів аналітичне і креативне мислення, самостійність у прийнятті рішень, готують їх до цілісного бачення всього шляху пошуку проблеми [123]. Навчальний матеріал за цим методом викладається у процесі евристичної бесіди, творчої вправи, лабораторної роботи, тощо [223]. Прийомами навчання даних методів найчастіше є слухання й осмислення, аналіз фактів, систематизація, пошук необхідної інформації, пошук шляхів вирішення проблем [155].

Отже, узагальнивши вищезгадане, виділяємо такі ознаки частково-пошукових методів:

- 1) самостійне здобуття знань курсантами;
- 2) організація викладачем пошуку необхідної інформації та здобуття нових знань за допомогою різноманітних засобів навчання;

3) аналіз й розв'язання курсантами проблемної ситуації під керівництвом викладача [223].

Метод проектів, який здебільшого застосовується з метою навчання спілкуванню іноземними мовами з урахуванням інтересів та віку тих, хто навчається, є доволі популярним за кордоном. Проектна робота поділяється на 2 категорії: спонтанна (відбувається без підготовки протягом 10-15 хв.) та довгострокова (курсанти самостійно готують проекти та захищають їх). Цей метод допомагає розвивати монологічне мовлення та засвоювати різноманітну лексику [206, с. 54-57].

Дидактичні ігри використовуються у навчанні курсантів з метою моделювання справжніх механізмів та процесів військово-професійної діяльності. За допомогою цих ігор курсанти навчаються техніки досягнення успіху під час проходження бойових дій. Вони проводяться у формі військово-педагогічних та військово-професійних ігор [23, с. 284-287]. Згадані методи поділяються на ситуативні, рольові, ділові, інтелектуальні. У процесі ділової гри створюється комунікативна ситуація, наближена до реальних подій. У ній курсанти отримують ролі та спілкуються іноземною мовою. За рахунок наближення до умов професійної діяльності, підвищення мотивації, активізації когнітивної сфери (мислення, концентрація уваги, пам'ять) значно зростає ефективність навчального процесу [157, с. 117-118]. В межах методу дидактичних ігор вирізняють метод розігрування ролей. Цей метод належить до ігрових методів навчання. Він формує у військовослужбовців мотивацію до участі у ситуаціях професійно-орієнтованого спілкування, вміння приймати відповідні рішення, розуміти мотиви комунікативних дій інших учасників спілкування, зокрема й міжкультурного спілкування [23, с. 279-281].

Розвиток співпраці та освоєння методів роботи військових спеціалістів країн-учасниць НАТО, співпраця України в рамках миротворчих місій, проведення військових навчань вимагає володіння майбутніми фахівцями бойового та оперативного забезпечення відповідним рівнем міжкультурної

компетентності. Застосування кейс методу сприяє створенню умов для формування навичок й умінь, що є вагомими складовими міжкультурної компетентності, допомагає у підвищенні ефективності професійно орієнтованого навчання, сприяє розвитку самостійності курсантів щодо прийняття рішень, тим самим наближаючи їх до реальних обставин виконання професійних функцій, ролей та обов'язків [1].

На думку А. Доглорукова, кейс метод – це синергетична технологія, яка надає можливість працювати на єдиному проблемному полі, занурюватися у проблемну ситуацію, формувати інсайтне просвітлення та обмінюватися відкриттями [55]. Ю. Сурмін наголошує, що кейс метод дає змогу вивільняти навчальний час і наповнювати його більш творчим змістом: організацією взаємодій, дискусій, моделюванням ситуацій, експертизи [204, с. 22].

Даний метод передбачає поглиблене вивчення конкретної ситуації професійно-орієнтованого спілкування у контексті моделювання виконання завдань бойового та оперативного забезпечення в умовах, наближених до бойових дій, які, як правило, виникають і вирішуються у проблематично-стресових ситуаціях. Іншими словами, «кейс» відтворює події, які відбувались у певній сфері діяльності у реальному житті [1]. Обговорюючи випадки, що траплялися у типових комунікативних ситуаціях професійної діяльності, курсанти мають змогу проявити креативний підхід до прийняття рішень. Це має позитивний вплив на розвиток особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців [226, с. 75].

Щодо оволодіння англійською мовою, як засобом формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 1.3), при застосуванні кейс методу відбувається розвиток таких навичок як: читання, говоріння, аналіз тексту, запам'ятовування нових лексичних одиниць, спільне обговорення ситуацій та індивідуальне формулювання висновків [226].

Кейс містить проблему, яка не має однозначного вирішення [239]. На

відміну від традиційних методик, для кейс методу характерна альтернативність рішення, а часто й принципова відсутність єдиного рішення [152, с. 65].

Кейс забезпечує основу для високого рівня абстрагування та мислення [171, с. 50]. Опис проблемної ситуації актуалізує комплекс знань, навичок, який необхідно засвоїти при вирішенні даної проблеми. Кейс допомагає розвинути наступні навички: аналітичні, практичні, творчі, комунікативні, соціальні [152, с. 62-63].

У процесі формування міжкультурної компетентності основним навчальним патерном у набутті знань, формуванні навичок та умінь виступає міжособистісна комунікація. Найважливішими складовими методу кейсів як технології колективного навчання виступають робота в групі або підгрупах. Кейс метод передбачає осмислення змісту проблеми курсантами, пошук свого варіанту розв'язання проблеми (логічної схеми вирішення проблеми), дискусійне обговорення представлених варіантів. За допомогою навчальних матеріалів курсанти діагностують та розробляють реконструкцію ситуації.

За цілями і завданнями навчання вирізняють кейси для:

- навчання вирішення типових проблем;
- навчання вирішення нетипових завдань;
- навчання принципів аналізу й оцінки ситуації, ілюстрація проблеми, рішення або концепції в цілому [36, с. 115].

За наповненням і способом роботи над кейсами Дж Хіз виділяє шість типів кейсів:

- 1) кейс-подія (incident case) – аналіз однієї короткої події;
- 2) кейс-фон (background case) – основа для пошуку і аналізу дрібних деталей;
- 3) кейс-вправа (exercise case) – основа для застосування конкретної методики, методу чи підходу;
- 4) кейс-ситуація (situation case) – негативна ситуація в якій аналізуються причини того, що трапилося;

5) кейс-комплекс (complex case) – важливі питання, які необхідно виділити, заховані в сукупності великої кількості фактів;

6) кейс-рішення (decision case) – курсантам пропонується виразити власну позицію з проблеми і скласти план подальших дій [267].

Процес створення кейсів включає наступні етапи:

- формулювання цілей кейсу;
- обрання теми та визначення проблематики;
- аналіз інформації по даній ситуації;
- створення текстів, аудіо- та відеоопор;
- розробка завдання до ситуації та відбір методів контролю;
- запровадження кейсу в навчальний процес.

Успіх застосування кейсу залежить від правильності змісту етапів побудови кейсу [49, с. 95]. Курсантам пропонують ознайомитися та осмислити реальну ситуацію. В мікрогрупах курсанти обговорюють зміст кейсу, висувають свої пропозиції щодо вирішення проблемної ситуації. Після обговорення можливих варіантів курсанти презентують результати аналізу, дискусії тощо.

Одним із новітніх методів, який доцільно застосовувати у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, є метод Каллана, який створює іншомовне середовище для особи, що навчається та залучає її до спілкування, а відтак, дозволяє формувати навички і уміння, що є компонентами міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення [114].

Заняття з використанням даного методу поєднує дві основні ідеї: розвиток швидкості мислення та постійна взаємодія між викладачем та курсантами з метою формування і розвитку відповідних навичок й умінь [233]. Метод Каллана акцентує на комунікативній діяльності курсантів. На заняттях із застосуванням методу Каллана курсанти вивчають нові слова та граматику англійської мови в структурованій послідовності з систематичним

закріпленням пройденого матеріалу. Викладач, у свою чергу, постійно говорить англійською протягом всього заняття, задає питання двічі, тому що швидкість мовлення викладача висока і не всі курсанти розуміють питання з першого разу; говорить швидко, щоб курсанти звикли до мови, наближеної до мови носіїв [42].

Метод Каллана включає чотири ключові аспекти: цілеспрямована бесіда, читання з викладачем, диктант, введення нової лексики [258].

Структура заняття з використанням цього методу така:

- 1) повторення пройденого матеріалу, який вивчався протягом 6 занять;
- 2) невелика перерва;
- 3) перехід до нового матеріалу, який вивчатиметься протягом наступних 6 занять.

Метод тандему доцільно застосовувати у процесі формування міжкультурної компетентності, у т. ч. й на заняттях з іноземної мови та іноземної мови за професійним спрямуванням, у процесі роботи у парах за умови, що один із учасників навчального заняття є носієм мови, що вивчається. Таким чином, носій мови виконує роль співрозмовника [114]. Головною метою даного методу є формування здатності здійснювати міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови [97]. Навчання за цим методом вважається одним з найбільш перспективних щодо самонавчання та саморозвитку курсантів за рахунок використання сучасних технологій. Партнери мають можливість використовувати англійську мову, на практиці самостійно оцінювати свої результати, а також простежувати динаміку успішності та продуктивності навчання в цілому [38].

PRES-формула (від англ. “position” (позиція) – “reason” (пояснення) – “explanation” or “example” (наприклад)–“summary” (підсумок) застосовується, здебільшого, у процесі проведення лекційних занять. У контексті нашого дослідження йдеться про проведення лекційних занять англійською мовою. Цей метод передбачає використання формули відповіді на питання курсантів: позиція–пояснення (обґрунтування)–приклад–підсумок (висновки). Таким

чином, для застосування цього методу обирається такий тип лекцій як лекція прес-конференція, тобто викладач веде розповідь у формі відповідей на запитання курсантів [144]. Даний метод можна застосовувати з метою вивчення викладачем цільової ситуації, оскільки допомагає викладачу отримати потрібну інформацію про рівень знань курсантів, їх інтереси, навчальні потреби, мотивацію до навчання.

Іншим поширеним методом, який застосовується у закладах вищої освіти військового профілю за кордоном є метод Тейера. Суть цього методу полягає у тому, що курсанти вивчають матеріал до початку занять, пізніше цей матеріал закріплюється у аудиторії за допомогою комбінації групового навчання та активних завдань, які виконуються в основному із застосуванням візуалізації. Даний метод вимагає від кожного курсанта самостійності, відповідальності за своє навчання, готовності вирішувати поставлені завдання на кожному занятті [217].

За кордоном активно діють програми дистанційного навчання. Сюди відноситься й змішане навчання. Таке навчання поєднує спілкування за допомогою сучасних комунікаційних та інформаційних технологій із спілкуванням у процесі проведення традиційних занять.

Г. Чередніченко зазначає, що змішане навчання – це система навчання, що поєднує ефективні аспекти та переваги викладання в аудиторії та інтерактивного або дистанційного навчання [224]. Ще однією перевагою згаданого навчання є можливість курсантів самостійно вивчати навчальний матеріал у контексті реалістичної проблеми з мінімальним керівництвом інструктора під час виконання вправи [261]. Таким чином, змішане навчання передбачає відповідальність курсантів за результати їх навчання.

Суть методу «навчання по станціях» полягає у тому, що курсанти опрацьовують навчальний матеріал, який упорядковується у формі станцій. Вони діляться на малі групи, кожна з груп отримує план з кількістю станцій та завдань, які потрібно виконати. Навчання за цим методом дає можливість формувати у тих, хто навчається, певні навчальні стратегії, зокрема

розподілу часу, самостійного прийняття рішень щодо послідовності виконання завдань [186]. Цей метод залучає курсантів до індивідуальної та колективної роботи, стимулює їх когнітивну, творчу та комунікативну діяльність. З метою контролю виконання завдань передбачається звіт в кінці заняття. Перевага цього методу полягає у тому, що він організовує роботу курсантів у групах з різним рівнем мовної підготовки, розвиває когнітивні, комунікативні та творчі навички [175]. Метод «навчання по станціях» дозволяє створити невимушену та творчу атмосферу на заняттях, підвищує мотивацію курсантів, розвиває їх вміння корегувати власні помилки, планувати роботу з мовним матеріалом, тощо. У цьому випадку викладач виступає в ролі консультанта, у курсанта зростає рівень автономності в навчанні, довіра до викладача, все це – запорука успішного розвитку цільової компетентності у майбутнього фахівця [43].

На основі аналізу програм нормативних та елективних навчальних дисциплін, підготовки бакалаврів військових спеціальностей можемо стверджувати, що серед основних методів навчання в українських закладах вищої освіти військового профілю домінують: методи усного викладу навчального матеріалу, які включають різні види розповідей (науково-популярну, художню, розповідь-опис), пояснення та лекції; методи обговорення навчального матеріалу: мозкова атака, інтелектуальна розминка; бесіда, дискусія, брифінг, методи показу: демонстрація, ілюстрація, тощо; практичні методи: інструктаж, групові вправи, лабораторні роботи, тренування; самостійна робота; методи контролю та самоконтролю, кейс метод, метод «круглого столу», ігрові методи, метод симуляції, метод вирішення проблем, зокрема метод інцидентів, проекти, презентації, наочні та практичні методи навчання.

Як свідчать результати здійсненого вище аналізу, значна частина перелічених методів навчання активно застосовуються й у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх військових у закордонних освітніх інституціях. Аналіз програм навчальних дисциплін, які

визначено базовими у змісті формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 2.2) доводить, що у цьому процесі широко застосовуються проаналізовані вище у контексті вивчення зарубіжного досвіду методи активного та інтерактивного навчання, такі як: інсценування (розігрування ролей), навчально-рольові ігри, симуляції, ситуативні методи (кейс, метод інцидентів), метод «круглого столу».

Навчально-рольова гра – інтерактивний метод навчання, який передбачає моделювання ситуацій (управлінських, виробничих тощо), що має на меті навчання окремих особистостей і груп прийняттю рішень [146]. Сутність навчально-рольової гри полягає в спільній творчій проблемно-пошуковій діяльності суб'єктів навчального процесу [247, с. 6]. Дидактичними цілями ігор є закріплення у військових фахівців системи знань основних навчальних дисциплін і вироблення системних умінь та навичок, необхідних у майбутній фаховій діяльності; виховними цілями – вироблення настанови на практичне використання інтегрованих знань, розвиток творчого мислення, виховання індивідуального стилю професійної діяльності [164, с. 75].

До структурних компонентів навчально-рольової гри включають: комунікативне завдання, ігрову ситуацію, ролі, ігрове поле.

Ігрова ситуація професійної спрямованості – предмет навчально-рольової гри. Ігрова (проблемна) ситуація складає сюжетну основу гри. По сценарію дається характеристика об'єкта гри (організація, установа, полігон), встановлюються та аргументуються ролі, презентуються форми взаємодії гравців в процесі гри (усно, з використанням документів, через застосування комп'ютерної техніки) [152, с. 24].

Сценарій складається з серії комунікативних ситуацій професійного спрямування. З мовленнєвої ситуації починаються різні форми драматизації та імпровізації. Мовленнєва ситуація – це відтворена у свідомості і виражена в мовленнєвій діяльності форма дії процесу спілкування, в основі якого

лежить мікросистема взаємовідносин суб'єктів в її зв'язках з мікросистемою їх діяльності, що спонукає до мовленнєвих дій і визначає їх суть та зміст [156, с. 40].

Реалізація підготовленого сценарію ілюструє групове обговорення і спільне ухвалення рішення. Окреслення основних контурів гри, коли сценарій не розписаний цілком, збільшує частку імпровізації, стимулює рефлексію, аналітичну діяльність учасників. У процесі гри виникають рольові проблемні ситуації, що імітують конфліктні стосунки рольового спілкування [69, с. 50].

Через виконання певних ролей у грі за допомогою комунікації виражаються відносини людей у суспільстві, їхня професійна діяльність. Для проведення гри також описуються обов'язки дійових осіб, їх завдання, функції. О. Катеруша наголошує, що ролі повинні мати проблемний характер, а їх розподіл має відбуватися з урахуванням індивідуальних можливостей і схильностей, соціального статусу курсантів [82, с. 55]. Відбувається моделювання міжособистісного й групового спілкування в процесі ухвалення оптимального рішення, яке характеризується умовами взаємодії, суперництва і конкуренції. Під час гри виробляється тактика поведінки, виконання функціональних обов'язків посадових осіб [27, с.34]. В грі, на думку Н. Захарченко, удосконалюється реальна практика не тільки зміни позиції особистості в процесі взяття на себе чергової ролі, але й практика розвитку відносин з партнером по грі [69, с. 25]. Колективність вчить мислити і діяти спільно.

І. Семенов, А. Макарова розглядають навчально-рольові ігри як засіб формування творчого мислення, активізації пізнавальної діяльності та професійного становлення особистості [120; 193, с. 152].

Правильна організація ігор забезпечує вияв ініціативи й активності осіб. Потенціал навчально-рольових ігор полягає у ініціалізації пізнавального пошуку, який активізує спілкування. Викладач не повинен перетворювати гру на самоціль: суттєвим є не стільки отримання правильної

відповіді, скільки розуміння ходу дій, вчинків гри, вміти їх аналізувати, узагальнювати, робити правильні висновки [212, с. 158].

В навчально-рольових іграх створюється атмосфера «розкріпачення» для стимулювання творчої уяви та активізації мисленнєвої діяльності [248, с. 156]. У ситуаціях імпровізації найбільш яскраво виявляються ціннісні орієнтації і творчі можливості особистості, розвивається здатність до прийняття нестандартних, творчих рішень [69, с. 52].

Ігрове поле (модель середовища) – місце, де розвивається навчально-рольова ситуація. Обладнання ігрового поля, реквізити керують предметними діями учасників гри.

Спеціальні ігрові прийоми активізують пізнавальну діяльність курсантів. Проблема, схована в грі, стимулює особистісну потребу в пізнанні, що в свою чергу, спонукає граючого до актуалізації необхідних якостей особистості в постановці мети, що відповідає проблемі, і, надалі до цілеспрямованої діяльності з розв'язання проблеми [69, с. 66]. В. Ягупов стверджує, що ігри мають певний «внутрішній конфлікт», який становить основу для саморозвитку та відповідно спонукає учасників (курсантів) до активної участі [243]. В основі гри лежить навчальна проблема, яку необхідно розв'язати.

В цих іграх комунікативна функція мови реалізується в повному обсязі. Гра є найкращим навчальним середовищем для формування іншомовної комунікативної компетентності, а саме мовної, мовленнєвої, соціокультурної (міжкультурної).

Комунікативна спрямованість ігор сприяє розвитку вмінь висловлюватися логічно та продуктивно, удосконаленню навичок аргументації висловлювань. Різні форми взаємодії (індивідуальна, парна, групова) дозволяють розширити навички монологічного й діалогічного мовлення [133, с. 10].

Ситуація спілкування передбачає вступ у контакт, налагодження контактів із людьми з урахуванням їхніх соціально-культурних та статусних

характеристик, підтримання успішної міжособистісної та особистісно-групової професійної взаємодії в різноманітних ситуаціях службового спілкування, під час виконання службово-бойових функцій в мирний і воєнний час.

Гра розпочинається з ознайомлення із заздалегідь розробленим сценарієм, визначенням ситуації, завдання. У відповідності до мети повинна бути визначена мовленнєва ситуація, тренажер, реквізит [75, с 41].

С. Жицька зауважує, що методика проведення професійних ігор має різнобічний характер, але ігри проводяться за певною моделлю, яка складається з наступних етапів [62, с. 57]:

- підготовка учасників гри: опрацювання проблемної ситуації, формулювання основної мети гри і встановлення її правил, опрацювання конкретних завдань, затвердження організації гри та форми її проведення, визначення посадових осіб, ролі яких будуть виконуватися під час гри;

- вивчення проблемної ситуації, інструкцій, настанов: збирання додаткової інформації та її систематизація, опрацювання необхідних документів (обов'язки посадової особи, форми і зразки документів);

- проведення гри (проведення інструктажу, ознайомлення із сценарієм, дидактичним матеріалом, розподіл ролей усередині підгруп, прийняття оптимального рішення в середовищі проблемної/конфліктної ситуації);

- аналіз, обговорення та оцінка результатів гри (виявлення обґрунтованості, відповідності ситуації, оптимальності прийнятого рішення).

Моделювання ситуацій практичної підготовки курсантів в умовах наближених до реальних вимагає використання ігор, які відповідають змісту командно-штабних, тактичних навчань. На вищих етапах навчання Л. Якубовська пропонує застосовувати професійно-діяльнісні та інструментально-змагальні навчально-рольові ігри [247].

Метод симуляції вважається дієвим засобом у навчанні, збільшує мотивацію та інтерес курсантів до процесу навчання. Цей метод розвиває комунікативні навички й уміння, допомагає вирішити складні задачі та

прийняти правильні рішення. За допомогою згаданого методу курсанти зможуть справитись з типовими ситуаціями, які трапляються у професійній діяльності [176].

Метод інцидентів, що як і кейс метод, належить до методів вирішення проблем, допомагає фахівцям бойового та оперативного забезпечення сформувати вміння та навички самостійного збору та використання інформації. Згаданий метод використовують під час тактичних занять, а також під час тактико-спеціальної підготовки [23, с. 300].

Метод «круглого столу» використовується для обговорення складних теоретичних проблем військової тематики та обміну досвідом [23].

Важливе місце у підготовці військових фахівців, спрямованій на формування у них міжкультурної компетентності, займає самостійна робота. Самостійна робота – це комплекс дій та прийомів навчання, які допомагають курсантам закріпити та поглибити раніше набуті знання, вміння і навички та оволодіти новими. Згадана форма організації навчання допомагає сформувати та удосконалити не лише бойову майстерність, мислення та переконання, а й розвивати навички міжкультурної комунікації, особливо в офіцерського складу, який після закінчення вищого військового закладу повинен постійно займатись самовдосконаленням [22, с. 274].

Самостійна робота включає в себе: роботу з підручником, самостійне вивчення техніки чи зброї, самостійне тренування, проходження комп'ютерних програм, тощо [22]. Вона поділяється на: самостійну роботу під безпосереднім керівництвом викладача: аудиторна, що здійснюється під час практичних занять з іноземної мови та самостійну роботу у спеціально відведений для неї час після занять [77].

Зміст самостійної роботи курсанта над конкретною навчальною дисципліною визначається робочою програмою навчальної дисципліни, навчально-методичними матеріалами, завданнями та вказівками науково-педагогічного працівника [170].

Самостійна робота курсантів у закладах вищої освіти військового профілю традиційно відбувається під наглядом офіцера чи сержанта згідно з розкладом навчальних занять у навчальній аудиторії. Під час самостійної роботи курсанти користуються комп'ютерами, підручниками, Інтернет-ресурсами. Їм надаються дидактичні матеріали, навчально-методичні чи наукові документи, якими вони повинні керуватися і які вони повинні опрацювати [170]. Облік самостійної роботи курсантів ведуть командири підрозділів у журналі обліку навчальних занять (розділ обліку самостійної роботи). Вона проводиться в навчальних аудиторіях, спеціалізованих класах, бібліотеці, навчальних кабінетах, комп'ютерних класах, лабораторіях закладів вищої освіти військового профілю [170].

Основними етапами самостійної роботи є: планування і підготовка самостійної роботи; проведення самостійної роботи з метою засвоєння матеріалу, відпрацювання навичок і умінь; аналіз і самоконтроль самостійної роботи.

Головним чинником, який впливає на ефективність самостійної роботи, є сформованість у курсантів умінь: оцінювання обсягу та складності матеріалу; планування своєї самостійної роботи щодо засвоєння навчальної програми; ефективного розподілу зусиль на найбільш важливі дисципліни під час планування і безпосереднього проведення самостійної роботи; підсумовування результатів та корегування планів самостійної роботи, здійснення самоконтролю результатів самостійної роботи тощо [150].

Самоконтроль поділяється на дві категорії: індивідуальний та груповий. За допомогою індивідуального самоконтролю курсант самостійно визначає свій рівень знань, вмінь та навичок. Колективний самоконтроль визначає успіхи чи недоліки навчальної діяльності цілої групи чи підрозділу. До методів самоконтролю відносяться: тести, опитування, контрольні запитання, контрольні завдання, тощо.

Значною мірою ефективність процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

залежить від коректного відбору та використання відповідних засобів навчання. Розглянемо поняття «засоби навчання». Н.Мойсеюк трактує це поняття як: певні знаряддя, об'єкти та матеріали, які використовуються у навчальному процесі як інформаційні носії й допомагають досягти визначених цілей навчання [141].

За польським дослідником В. Оконем, засоби навчання поділяються на складні та прості. До простих засобів навчання відносяться: 1) словесні: підручники, навчальні посібники; 2) візуальні: предмети, моделі, картини, тощо. Складні засоби включають: 1) механічні візуальні пристрої: фотоапарат, діаскоп, епідіаскоп, мікроскоп, телескоп; 2) аудіальні засоби: програвач, магнітофон, радіо; 3) аудіовізуальні засоби: звуковий фільм, телебачення, відео; 4) засоби, які автоматизують процес навчання: лінгвістичні кабінети, комп'ютери, інформаційні системи, телекомунікаційні мережі [149].

А. Хуторський пропонує наступну класифікацію засобів навчання:

- за способом об'єктів: матеріальні (приміщення, обладнання, комп'ютери) та ідеальні (образні уявлення, знакові моделі, уявні експерименти);
- за відношенням до джерел появи: штучні (прилади, картини, підручники) і природні (натуральні об'єкти, препарати, гербарії);
- за складністю: прості (зразки, моделі, карти) і складні (відеомагнітофони, комп'ютерні мережі);
- за особливостями будови: плоскі (карти), об'ємні (макети), змішані (модель Землі); віртуальні (мультимедійні програми);
- за характером впливу: візуальні (діаграми), аудіальні (магнітофон, радіо), аудіовізуальні (телебачення, відеофільми);
- за носіями інформації: паперові (підручник), магнітооптичні (фільми), електронні (комп'ютерні ігри), лазерні (CD-ROM, DVD);
- по відношенню до технічного прогресу: традиційні (наочні посібники, бібліотека), сучасні (засоби масової інформації, мультимедійні засоби,

комп'ютери), перспективні (веб-сайти, локальні і глобальні комп'ютерні мережі, тощо) [223].

Стосовно закладів вищої освіти військового профілю за кордоном, викладачі найчастіше використовують такі засоби навчання: електронні засоби навчання (навчально-методичні комплекси на основі програмної підтримки, програмне забезпечення тощо), технічні засоби навчання (комп'ютери, смарт-дошки, мультимедійні проектори тощо), друковані засоби навчання (посібники, статuti, довідники, допоміжний матеріал тощо), наочні засоби (ілюстрації, схеми, муляжі, карти, дошка з маркерами тощо) [23]. Усі ці засоби навчання сприяють ефективному засвоєнню навчального матеріалу, допомагають виконувати із курсантами різноманітні тести й завдання.

В українських закладах вищої освіти військового профілю у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення на сьогоднішній день домінує застосування друкованих засобів навчання, а саме: підручники, посібники, методичні рекомендації, роздаткові матеріали, військові статuti. Застосовуються також електронні навчальні матеріали та технічні засоби навчання: електронні підручники, програмне забезпечення навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням», програвачі, магнітофони, радіо, комп'ютери, смарт-дошки, лабораторне обладнання, комплексні та індивідуальні тренажери, наочні засоби навчання: ілюстрації, макети, стенди, наочне приладдя, схеми, карти, зразки навчальної техніки [2; 180].

Охарактеризувавши форми організації, методи та засоби навчання в українських вищих військових вишах та за кордоном, можемо стверджувати, що вони забезпечують ефективність проведення навчальних занять та допомагають досягти визначених цілей навчання. Коректно підібраний комплекс форм організації навчання, методів та засобів навчання сприятиме, окрім формування професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, ще й ефективному формуванню у них міжкультурної компетентності, що є, як уже було доведено, однією із

ключових якостей цих фахівців. Використання викладачами комплексу обґрунтовано відібраних форм, методів та засобів навчання має певні переваги, а саме: зацікавленість курсантів та активність у навчанні, раціональна організація їхньої самостійної роботи та дослідницької діяльності, співпраця викладача та курсантів, ефективне формування у них відповідних знань, умінь та навичок – компонентів міжкультурної компетентності.

З метою конструювання моделі й подальшого обґрунтування методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення здійснимо аналіз змістових аспектів цього процесу.

2.2. Зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

На сьогоднішній день зміст професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у закладах вищої освіти України формується на основі: вимог та положень освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм підготовки військових фахівців, сучасної політики щодо застосування підрозділів і частин у збройних конфліктах, особливостей ведення бойових дій підрозділами збройних сил України у складі сил АТО. Формування і розвиток у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення знань, навичок і умінь – компонентів міжкультурної компетентності здійснюється у процесі вивчення ними нормативних і елективних навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» «Мова і міжкультурна комунікація», «Основи міжкультурної комунікації», «Соціологія культури та міжкультурна комунікація» та розробленого нами і запропонованого вибіркового спецкурсу «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці».

Зміст перелічених дисциплін формується на засадах міжпредметних зв'язків з іншими дисциплінами гуманітарної та соціально-економічної підготовки [138], природничо-наукової підготовки, базової підготовки, загально-професійної підготовки, військово-професійної підготовки та військово-спеціальної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Так, аналіз навчальних планів підготовки майбутніх бакалаврів бойового та оперативного забезпечення в українських закладах вищої освіти дозволяє стверджувати, що конструювання змісту навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», «Мова і міжкультурна комунікація», «Основи міжкультурної комунікації», «Соціологія культури та міжкультурна комунікація» та ін. з метою формування у цих фахівців міжкультурної компетентності має здійснюватись на основі міжпредметної координації з певними дисциплінами. Перелік навчальних дисциплін відповідних блоків дисциплін, змістове наповнення яких ураховується у процесі конструювання змісту перелічених вище навчальних дисциплін, представлено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Перелік навчальних дисциплін, що впливають на формування змісту курсу, впродовж якого формується міжкультурна компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Навчальна дисципліна	Блок дисциплін
Основи військового управління (штабні процедури НАТО)	Блок дисциплін загально професійної підготовки
Правознавство (міжнародне гуманітарне право)	Блок дисциплін загально професійної підготовки
Автомобільна техніка	Блок дисциплін професійної і практичної підготовки
Бойова система виживання воїна	Блок дисциплін військово-

	професійної підготовки
Стрілецька зброя та вогнева підготовка	Блок дисциплін професійної і практичної підготовки
Озброєння і стрільба	Блок дисциплін військово-спеціальної підготовки
Розвідувальна підготовка	Блок дисциплін військово-спеціальної підготовки
Основи застосування артилерії	Блок дисциплін військово-спеціальної підготовки
Будова бронетанкової техніки	Блок дисциплін військово-спеціальної підготовки
Експлуатація бронетанкової техніки	Блок дисциплін військово-спеціальної підготовки

З огляду на особливості майбутньої професійної діяльності й сучасні умови професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, у процесі вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», «Мова і міжкультурна комунікація», «Основи міжкультурної комунікації», «Соціологія культури та міжкультурна комунікація» та ін. курсанти повинні оволодіти іншомовним лексичним матеріалом щодо основ військового управління у рамках штабних процедур НАТО; міжнародного гуманітарного права; автомобільної техніки, яка застосовується у військовій справі; бронетанкової техніки та її експлуатації; озброєння і стрільби, зокрема стрілецької зброї та вогневої підготовки; бойової системи виживання воїна; основ застосування артилерії, розвідувальної підготовки. При цьому, особливу увагу слід приділяти

особливостям міжкультурної взаємодії й міжкультурної комунікації у процесі вирішення професійних завдань.

Здійснимо аналіз змісту найбільш популярних підручників, навчальних і навчально-методичних посібників, які на сьогоднішній день активно застосовуються з метою формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців.

Одним із таких навчальних видань є навчальний посібник В. Манакіна «Мова і міжкультурна комунікація» [124]. Автор праці акцентує, що спілкування з іноземцями може зазнати непорозуміння, втратити гармонію стосунків через незнання їхніх етнічних і культурних особливостей. Способи уникнення непорозумінь на культурному ґрунті у спілкуванні з іноземцями досліджує міжкультурна комунікація. Предметом міжкультурної комунікації є прийняті в національних спільнотах мовні стереотипи і норми поведінки, спілкування, певні «культурні сценарії» різних дій, усталені моделі сприйняття та оцінювання предметів і явищ, соціально унормовані звички, традиції, ритуали, дозволи, заборони [124, с. 9]. Знання мови – найперший крок до налагодження успішного спілкування між представниками різних націй і культур. Знання мови слугує першоджерелом знань про національно-культурні особливості різних народів, формує міжкультурну компетентність. Особливої уваги для нашого дослідження заслуговує професійно-прикладний аспект міжкультурної комунікації, який стосується сфери професійного спілкування.

Користується популярністю й навчальний посібник В. Загородної «Основи міжкультурної комунікації» [65]. У навчальному посібнику розглядаються ключові проблеми міжкультурної комунікації, аналізуються практичні компоненти і принципи побудови міжкультурного діалогу, принципи взаємодії культур і механізми їхнього функціонування. Розглядаються різні види вербальних і невербальних перешкод, а також пропонуються шляхи врегулювання міжкультурних конфузів і конфліктів.

Основи мовної комунікації майбутніх офіцерів внутрішніх військ викладені у монографії Л. Пелепейченко «Мовна комунікація в діяльності сил охорони правопорядку: теоретичні засади галузевої комунікації» [159]. Науковець вважає, що мовна комунікація із представниками інших культур вимагає від офіцера внутрішніх військ знання усіх підводних рифів міжкультурної комунікації, що можуть призвести до порушення гармонії спілкування. Необхідно усвідомлювати основну відмінність комунікативних макрокультур, їх колективістський чи індивідуалістський характер, оволодіти арсеналом засобів, що мають прагматичний потенціал, спрямований на встановлення миру, злагоди, толерантності за умови відповідності закону і праву, національно-специфічними комунікативними стратегіями і тактиками мовної поведінки в різних типах дискурсу.

Л. Верховод – автор популярного навчально-методичного посібника «Соціологія культури та міжкультурна комунікація» [34] переконує, що успішне спілкування з представниками інших культур на макро- або мікрорівні залежить від сформованості міжкультурної компетенції. Міжкультурну компетенцію Л. Верховод розглядає як здатність спілкування, яка забезпечується набуттям загальнокультурних знань, умінь і навичок практичного спілкування. Суб'єкт комунікації повинен вміти розрізняти культури в залежності від використання ними простору і часу (висококонтекстні та низькоконтекстні, поліхромні та поліромні культури), оволодіти дихотомічним протиставленням стилів вербальної комунікації (прямий vs непрямий, складний vs стислий, особистісний vs контекстуальний, інструментальний vs афективний), нормами поведінки етнічних груп. В США, Великобританії, Канаді інтереси індивіда переважають над інтересами групи; приватний сектор життя розглядають окремо від суспільного. Представники англосаксонської культури чітко планують свій графік, займаються справами послідовно, виконання завдання в діловій сфері стоїть на першому місці. Стиль спілкування характеризується прямолінійністю, неформальністю, цілеспрямованістю. Невербальна

комунікація характеризується дотриманням певної відстані один від одного, порушення особистої зони комунікації (120см) може призвести до міжкультурного конфлікту. До прикладу, в англосаксонській культурі не заведено питати у співрозмовника скільки він заробляє, скільки йому років, який його сімейний стан.

Користуються популярністю у закладах вищої освіти України й закордонні праці, присвячені основам міжкультурної комунікації. До таких видань належить праця М. Байрам (M. Byram) «Від навчання іноземної мови до навчання міжкультурному громадянству» – («From foreign language education to education for intercultural citizenship») [255]. Внесок навчання іноземних мов у вирішення питань міжкультурної комунікації полягає у тому, що серед молодих людей культивується дух інтернаціоналізму. Ключовою стає здатність повноцінного функціонування у різноманітних дискурсних спільнотах. Вихід за межі етнічних, національних кордонів сприяє успішному формуванню міжкультурної громадянської компетентності, яка передбачає трансформацію національних поглядів, традицій та формування транснаціонального мислення та поведінки.

Ще одним популярним закордонним виданням є праця І. Лазар (I. Lazar) «Впровадження міжкультурної комунікативної компетентності у підготовці вчителя-мовника» – («Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education») [272]. Автор наголошує, що у методиці викладання іноземних мов в Європі спостерігається тенденція позиціювання мови, яка вивчається, як міжнародної мови спілкування (lingua franca). Виникає необхідність провести аналіз та оцінювання основних підручників щодо інтеграції культурного змісту за певними критеріями: ступінь інтеграції, тематика навчального матеріалу, толерантність тощо. Звертається особлива увага на освоєння знань про культури та опанування культурних вмінь, які допомагають вести успішну міжкультурну комунікацію в умовах міжнародних соціальних контактів. Завдяки порівнянню та протиставленню своєї культури та інших культур курсанти

отримують більш широке сприйняття світу, уникаючи етноцентричних поглядів.

У спеціальній доповіді міністерства оборони США (2014) під назвою «Міжкультурна компетентність у департаменті оборони: анотований звіт» – («Cross-cultural competence in the Department of Defense: An annotated bibliography») Дж. Галус та ін. здійснили змістовний огляд публікацій з різних академічних сфер, що торкалися питання міжкультурної компетентності. Автори приходять до висновку, що в умовах проведення військових операцій необхідно опанувати загальними знаннями про культуру регіону, міжкультурними вміннями (саморегуляція, вміння вести перемовини, міжособистісні вміння, вміння вербальної та невербальної комунікації, керування стресом) та навичками (керування емоціями в стресових ситуація, розуміння невербальних сигналів та поведінки), застосовувати попередній досвід контактів із різними культурами [263].

Традиційно у закладах вищої освіти військового профілю вивченню навчальних дисциплін «Мова і міжкультурна комунікація», «Основи міжкультурної комунікації», «Соціологія культури та міжкультурна комунікація», «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» передуює вивчення нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням».

Програми вивчення нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» спрямовані на формування у курсантів іншомовної (англомовної) комунікативної й, відповідно, професійно-комунікативної компетентності (у контексті якої, як уже було доведено (розділ 1), формується міжкультурна компетентність) й укладаються з урахуванням проаналізованих вище тенденцій щодо формування міжкультурної компетентності у процесі вивчення іноземної мови відповідно до освітньо-професійної програми підготовки військових фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у закладах вищої освіти України.

Предметом вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є оволодіння основними елементами системи іноземної мови (у контексті нашого дослідження – англійської), а також формування, розвиток і вдосконалення мовних і мовленнєвих знань, навичок та умінь, які забезпечують сприйняття інформації, а також спілкування іноземною мовою (англійською) у професійній сфері в усній та письмовій формах й спрямовані на реалізацію міжкультурної комунікації у процесі виконання професійних обов'язків і функцій.

Метою вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є підготовка курсантів до майбутнього ефективного спілкування іноземною мовою (англійською) у їхньому професійному оточенні та формування необхідних офіцерських якостей, поглядів на характер сучасного бою, на роль і призначення підрозділів (частин) родів військ, видів збройних сил.

Програми навчальних дисциплін визначають перелік компетентностей, які мають бути сформовані у курсантів у процесі вивчення цих дисциплін. До цього переліку належать:

- комунікативна компетентність як здатність установлювати та підтримувати контакти з особами; сукупність знань, навичок і умінь, що забезпечують ефективне спілкування [225];

- міжкультурна компетентність (складова комунікативної компетентності) як здатність успішно будувати міжкультурну взаємодію та вести міжкультурну комунікацію з представниками інших культур;

- інформаційна компетентність як здатність здобувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різноманітних джерел [86];

- соціальна компетентність як здатність виявляти відкритість до світу та відповідальність за навколишнє середовище, вміння працювати у співпраці та приймати діяльність демократичних інститутів суспільства [86];

- етична компетентність як здатність толерувати традиції, принципи життя і професійної діяльності, вчинки і якості оточуючих [220].

В результаті вивчення згаданих дисципліни у курсантів повинні бути сформовані:

- знання, що є компонентами комунікативної, професійно-комунікативної і, водночас, міжкультурної компетентності, а саме: лексичні знання (близько 2000 лексичних одиниць загальноповсякденної, соціально-побутової, загальновійськової та вузькоспеціалізованої лексики; словотворчі морфеми і моделі, характерні для сучасної іноземної мови); граматичні знання (граматичні явища в межах відібраного за тематичним принципом навчального матеріалу); орфографічні; мовленнєві знання (ведення бесіди, аудіювання, роботи з автентичною літературою професійного та соціально-побутового характеру; знання вербальних та невербальних комунікативних правил поведінки); полікультурні знання;

- мовленнєві навички і вміння: сприйняття на слух інформації, повідомлення, що подається в нормальному темпі і має відношення до професійної, загально-побутової та соціально-культурної тематики; ведення діалогу з представниками інших культур, викладу думок у зрозумілій для співрозмовника формі; ведення бесіди в межах вивченої тематики і повідомлення іноземною мовою; читання тексту професійного та соціально-побутового характеру з різними завданнями: для загального ознайомлення з інформацією, для повного і точного розуміння інформації (з використанням словника), для отримання загального уявлення про зміст тексту, для виокремлення у тексті потрібної інформації;

- навички і вміння аналізу мовленнєвої ситуації;
- навички подолання комунікативних бар'єрів та страху;
- навички і вміння дотримання норм етикету.

Відповідно до програмних вимог, по завершенні вивчення курсантами і здобувачами вищої освіти навчальної дисципліни «Іноземна мова» (англійська) вони повинні володіти англійською мовою на рівні B2 (згідно

Загальноєвропейських рекомендацій щодо рівнів володіння мовою [64]). За такої умови можемо вважати курсантів достатньо підготовленими до вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська). По завершенні вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) з метою повноцінної реалізації професійних обов'язків та функцій у процесі подальшої професійної діяльності у курсантів має бути сформований стандартизований мовленнєвий профіль щонайменш на функціональному рівні (рівні 2, відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 [213]). У процесі підготовки до міжкультурної комунікації у професійній співпраці курсанти повинні підвищити свій рівень володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням (англійською), а відтак і свій стандартизований мовленнєвий профіль до професійного рівня (3) та, по завершенні вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», сформувати професійний рівень (рівень 3, відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001 [213]) володіння міжкультурною компетентністю.

З метою формування високого рівня міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення вважаємо доцільним ввести до навчальних планів підготовки бакалаврів третього року навчання дисципліну «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» та організувати навчальні й виробничі польові практики, а також військові стажування мовою глобального спілкування – англійською.

Програма вивчення запропонованої навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» також укладена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки військових фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» у закладах вищої освіти України.

Предметом вивчення даної навчальної дисципліни є здобуття знань, формування, розвиток і вдосконалення мовленнєвих навичок та умінь, які забезпечують міжкультурну комунікацію у контексті професійної діяльності в усній та письмовій формах.

Метою вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» є формування у курсантів міжкультурної компетентності як вагової складової професійної компетентності майбутніх фахівців бойового оперативного забезпечення. Програма навчальної дисципліни визначає міжкультурну компетентність як ключову, яка формується у курсантів у процесі вивчення згаданої дисципліни у тісному взаємозв'язку з наступними компетентностями [173; 254; 257; 259; 278]:

- лінгвокультурною як якістю особистості, що характеризує її обізнаність у професійно-комунікативній сфері знань, відображає готовність та здатність до взаєморозуміння та взаємодії з представниками іншого лінгвокультурного соціуму на основі оволодіння знаннями про іншу лінгвокультуру і особистісного соціального досвіду під час розв'язання професійних завдань на міжнародному рівні;

- соціокультурною як здатністю до взаємодії у ситуаціях повсякденного життя, підтримки, соціальних контактів, а також ситуаціях професійного характеру; здатністю до взаємодії з іншими та пізнання їх способу життя;

- дискурсивною як здатністю будувати єдине смислове ціле із серії висловлювань та сполучати висловлювання у структурований дискурс.

Контент-аналіз програм навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», а також навчальних дисциплін, на основі міжпредметних зв'язків з якими формується зміст згаданих навчальних дисциплін (таблиця 2.1), дозволив визначити перелік тем, які мають опанувати курсанти у процесі вивчення запропонованої дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» (додаток Б):

- «Культура»;
- «Етикет міжкультурної комунікації»;
- «Правила поведінки у військовому таборі»;
- «Телефонний етикет у багатонаціональних підрозділах»;

- «Збройні сили закордонних держав»;
- «Військові дії НАТО»;
- «Миротворчі операції»;
- «Міжнародні навчання в Україні та країнах НАТО»;
- «Співпраця України у військовій сфері».

Відповідно до визначеної у контексті культурологічного підходу парадигми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 1.3, рис. 1.1), за якої англійська мова як мова глобального спілкування виступає засобом навчання, викладання навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» пропонується англійською мовою. Комплекс навчально-методичного забезпечення запропонованої навчальної дисципліни вільного вибору курсантів складають: програма навчальної дисципліни та робоча програма навчальної дисципліни, розроблений навчально-методичний посібник «Військова міжкультурна комунікація: виклики та труднощі» («Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps») [117].

Навчально-методичний посібник «Військова міжкультурна комунікація: виклики та труднощі» («Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps») [117] передбачає опанування курсантами переліченими вище темами, які відображають особливості міжкультурної комунікації майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у професійній співпраці. Структуру посібника складають 9 розділів, присвячених переліченим вище темам. Кожен із розділів містить укладені за тематичним принципом відповідні тексти та комплекси вправ і завдань англійською мовою, які спрямовані на формування у курсантів компонентів міжкультурної компетентності (додаток В).

В результаті вивчення дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення повинні бути сформовані наступні знання, навички і уміння, що є компонентами міжкультурної компетентності:

- лексичні знання (близько 500 вузькоспеціалізованих лексичних одиниць, у тому числі термінів сфери бойового та оперативного забезпечення, англійською мовою);
- граматичні знання (англомовних граматичних структур в межах відібраного навчального мінімуму, необхідного для ведення дискусії, бесіди, тощо);
- знання різних типів англомовних професійно орієнтованих дискурсів військовослужбовців та правил їх побудови;
- соціокультурні знання (про лінгвокультуру колег – представників інших країн, країнознавчі особливості, розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем);
- знання комунікативних стратегій професійно орієнтованого спілкування військовослужбовців в умовах міжкультурної комунікації;
- полікультурні знання;
- мовленнєві навички і уміння (читання та розуміння текстів професійного характеру з метою як загального ознайомлення з інформацією, так і вилучення конкретної інформації; сприйняття на слух і розуміння мовлення професійного характеру іноземною мовою як при безпосередньому спілкуванні, так і в звукозаписі (що подається в нормальному темпі); усного та письмового перекладу іншомовних текстів професійної тематики, діалогічного та монологічного мовлення (складання діалогів, повідомлень професійного характеру (інформаційні (повідомлення, підтвердження, заперечення інформації); оцінні (похвала, схвалення); етикетні (привітання, прощання, вибачення); імперативні (наказ, розпорядження, заборона, порада), ведення дискусій, бесід, міжнародних військових переговорів з партнерами – представниками інших країн) та письма (написання повідомлення, наказу, службового подання, звіту, інструкції у письмовому вигляді іноземною мовою); створювати і розуміти професійно орієнтований дискурс військовослужбовців з урахуванням особливостей комунікативної ситуації); відбору та правильного використання комунікативних стратегій

професійно орієнтованого спілкування військовослужбовців в умовах міжкультурної комунікації;

- уміння подолання комунікативних бар'єрів;
- навички і вміння дотримання норм етикету.

Визначене коло знань, навичок і умінь, що формуються у курсантів у процесі вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» забезпечує формування і розвиток усіх визначених і представлених вище структурних компонентів міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 1.2).

Перспективи подальшого дослідження полягають в аналізі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення та її ролі щодо ефективності процесу формування міжкультурної компетентності.

2.3. Формування міжкультурної компетентності у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Практична підготовка курсантів є необхідним компонентом військово-професійної підготовки випускників закладів вищої освіти військового профілю [180]. У професійній педагогіці В. Федорченко, Н. Фоменко, М. Скрипник, Г. Цехмістрова [158] практичну підготовку трактують як складову частину професійної освіти, що відображає закономірності, зміст, методи і форми організації процесу, формування навичок і умінь. Цей процес спрямований на формування здатності курсантів до кваліфікаційної виробничої праці; розвитку вагомих складових їх професійної компетентності та ключових компетентностей [158, с. 169].

Таким чином, дидактичною метою практичної підготовки курсантів є оволодіння ними навичками, вміннями, методами, формами, засобами

організації майбутньої професійної діяльності [184, с. 318]. Практична підготовка, на думку М. Дзіковської, сприяє закріпленню знань, навичок та умінь, набутих курсантами в процесі загальнотеоретичної та професійної підготовки [52, с. 85]. В. Шевчук та О. Сідельник зазначають, що практична підготовка також передбачає формування готовності до прийняття самостійних рішень, виходячи із конкретної професійної ситуації, здатності до впровадження прогресивних технологій, психологічної адаптації у колективі [230, с. 191].

Практична підготовка, як і військово-професійна підготовка, є інтегрованим освітнім процесом, який має певну структуру і передбачає формування системи професійно значущих знань, навичок, умінь, певних мотивів, індивідуально-психологічних якостей особистості тощо.

Структура практичної підготовки включає зміст, мету, форми, методи, організаційно-методичне забезпечення військово-професійної підготовки курсантів. Робочі навчальні плани, робочі програми навчальних дисциплін визначають основні принципи реалізації практичної підготовки.

Навчальні програми, плани, положення про практику й інструктажі з практики вирізняються пріоритетом практичної підготовки. Специфіка військової діяльності полягає у тому, що вона готує людину до найважчого та небезпечного для життя виду діяльності – до ведення бою, який вимагає від неї високого напруження моральних сил, високої бойової майстерності, дисциплінованості, готовності до самопожертви, інтелектуальних здібностей [53, с. 47]. В процесі практичної підготовки відбувається перехід отриманих теоретичних знань в практичну площину. Виникає потреба у активній навчальній діяльності, яка визначається моделлю майбутньої посади, реалізованої у кваліфікаційних вимогах і сприяє удосконаленню їх професійних вмінь та навиків [25, с. 15].

Основним завданнями практичної підготовки курсантів є:

- набуття навичок і умінь у виконанні службових обов'язків у військових частинах (установах, організаціях) на відповідних посадах;

- набуття навичок та умінь у формуванні ціннісних орієнтацій;
- поглиблення та закріплення теоретичних знань, отриманих під час навчання, добір фактичного матеріалу для виконання атестаційних робіт та підготовки до комплексного екзамену за спеціальністю.

В моделі особистості військового фахівця виділено наступні елементи: настанова на професію, чіткість і твердість громадянських та професійних позицій, усталений інтерес до військової служби, організаторські й спеціальні здібності, внутрішня цілісність особистості, її настанов і справ, відносин і реальної поведінки, уміння відстоювати свої переконання та добиватися реалізації поставлених цілей [142, с. 167]. Зміст та форми практичної підготовки повинні актуалізувати позитивну настанову курсантів до подальшої професійної діяльності, формувати та розвивати зовнішню і внутрішню мотивацію, визначати основні види професійної компетентності.

У процесі практичної складової професійної підготовки курсанти опановують управлінську (як компонент професійної), комунікативну й міжкультурну (як компонент комунікативної) компетентності.

Формування управлінської компетентності починається від діалогічних взаємин викладача і курсанта і продовжується у процесі проходження практичної підготовки, коли курсанти в умовах навчальних ситуацій відпрацювання навчально-бойових завдань набувають навички та уміння діяти у критичних ситуаціях, розвивають гнучкість, системність і самостійність мислення, формують індивідуальний стиль управління. В даному контексті зростає питома вага інтелектуальної складової, пов'язаної з вирішенням найважливішим розумових завдань [53]. Особливо це проявляється у ситуаціях із використанням сучасних зразків озброєння військової та електронно-обчислювальної техніки.

Комунікативна компетентність курсантів передбачає успішну морально-психологічну адаптацію (опанування статутних вимог спілкування, подолання негативних психічних реакцій та глибоких переживань на початкових етапах навчання), сприятливу комунікативну взаємодію.

Емоційне сприйняття воїном інших військовослужбовців і різних груп має велику зворотню силу впливу на інтелектуальну і вольову сферу як особистості, так і військового колективу. Воно є основою формування відповідного самопочуття воїнів [8, с. 181]. Створення сприятливого комунікативного середовища забезпечує злагоджені дії при виконанні службових обов'язків та вирішення завдань у складі професійних колективів.

Основними формами практичної підготовки майбутніх військовослужбовців є: первинна військово-професійна підготовка, навчальна, військова, ремонтна, корабельна та лікарська практики курсантів (слухачів), льотне навчання курсантів, льотна підготовка слухачів, військове (флотське) стажування курсантів (слухачів) [180].

Проаналізуємо особливості навчальної і військової практики курсантів. Виконання практичних дій на польовій навчально-матеріальній базі Міжнародного центру миротворчості та безпеки передбачає ознайомлення із зразками озброєння, автомобільною технікою, броньованими засобами пересування, засобами зв'язку. Підготовка військових підрозділів Збройних Сил України до дій у складі миротворчих місій (сил) включає також підвищення рівня сумісності Збройних Сил зі збройними силами держав – членів НАТО та ЄС.

Командно-штабні навчання – форма спільного навчання командирів і штабів узгодженій спільній діяльності з управління підпорядкованими органами та підрозділами. Мета цих заходів – відпрацювання питань операцій (бойових дій), удосконалення управлінської діяльності, вирішення завдань по найбільш важливих етапах розвитку військових дій. Командно-штабні навчання можуть починатися в місцях постійної дислокації або у вихідних районах. На навчаннях відпрацьовуються підготовка та ведення операції або бою на тлі спеціально створеної військово-політичної, стратегічної, оперативної або бойової обстановки. Командно-штабні навчання поділяються:

- за масштабами – на стратегічні, оперативно-стратегічні, оперативні, оперативно-тактичні і тактичні;
- з організації управління – із засобами зв'язку і без них;
- за складом – залучені сили і засоби з позначеними військами (силами флоту) і без них;
- за характером поставлених цілей – звичайні, показні, дослідницькі, дослідні та спеціальні;
- за методами проведення – односторонні, двосторонні, одноступеневі і багатоступеневі.

В останні роки виділяється нова форма командно-штабних навчань– комп'ютерні навчання (САХ - Computer Assisted Exercise) [169].

Під час практичної фази навчання курсантів у складі відповідних підрозділів залучають до виконання оперативно-службових, бойових завдань, які ставить перед підрозділами керівництво штабу.

Тактичні навчання – основна форма польового вишколу частин та підрозділів, що є важливим засобом підвищення бойової готовності військ. Навчання бувають двосторонніми або односторонніми, але з обов'язковим позначенням противника. Більша частина часу на навчаннях відводиться бойовим діям [162, с. 26]. На навчаннях підрозділи повинні практично виконувати всі необхідні в сучасному бою роботи:

- обладнувати укриття для особового складу, бойової техніки й озброєння;
- влаштовувати загородження і здійснювати заходи щодо маскуванню;
- проводити заходи з надання медичної допомоги, а також здійснювати технічне обслуговування бойової техніки, автотранспорту та інші заходи відповідно до визначеної обстановки і фактичного стану підрозділів [207, с. 34].

Навчальні цілі тактичних навчань спрямовані на досягнення готовності до виконання бойових завдань, відпрацювання питань висування підрозділу, розгортання у бойовий порядок, ведення зустрічного бою, пересування

підрозділу, відходу і виходу з бою тощо. Особливість цих навчань полягає в тому, що розіграш бойових дій здійснюється на основі рішень, котрі самостійно приймає командир рівня взвод-рота-батальон. В умовах, наближених до реальних, курсанти вдосконалюють свою військову майстерність та набувають практичні навички введення бою, комунікативної взаємодії тощо.

Виклики сучасних загроз національній безпеці України, міжнародні інтеграційні процеси військової співпраці, нові вимоги до рівня підготовки офіцерів зумовлюють необхідність володіння ними міжкультурною компетентністю, а відтак – перехід від педагогічного традиціоналізму до нових форм і методів навчання, орієнтованих на формування свідомої, творчої особистості та компетентного військового фахівця, здатного до ефективної міжкультурної комунікації.

Основний ворог раціонального військового мистецтва та вмілого керування – шаблонність дій командира, завдяки чому офіцер втрачає вміння творчо мислити і проявляти оригінальність під час вирішення поставлених завдань [25, с. 16]. Військова професійна підготовка, практична підготовка повинні надавати майбутньому військовому фахівцю уміння та навички поєднувати в різних варіантах теоретичні завдання, наукові здобутки з вирішення питань, які виникають у реальній військовій діяльності.

Застосування науково обґрунтованих методів, засобів і прийомів в процесі навчання, на думку П. Сердюкова, передбачає створення системи технічних, програмних, навчальних і методичних засобів (технології навчання), які сприяють ефективному розв'язанню професійних, навчальних, наукових завдань [195, с. 7] у процесі проходження курсантами навчальної і військової практики.

Перехід до інноваційної освіти включає реалізацію певних організаційно-методичних засад:

- комп'ютеризація освітнього процесу, створення комп'ютерних (інформаційних систем його підтримки);

- оновлення нормативної та навчально-методичної документації;
- реалізація інтегрованих навчальних курсів зі загальнонаукової, загальновійськової та спеціальної підготовки в єдиний блок (модуль) військово-професійної підготовки;
- введення в навчальні плани нових навчальних спецкурсів;
- розробка інтерактивних систем навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін;
- суттєве збільшення навчального часу для практичної складової професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Найбільш значимими серед інноваційних технологій навчання є активні та інтерактивні методи навчання. Доцільність їх використання підтверджується стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій.

Проведення багатонаціональних навчань, тренувань передбачає досягнення ефективності спільних дій згідно сценарію навчань, тактичної обстановки бойового завдання. В Україні проводяться міжнародні навчання з метою відпрацювання питання боєздатності підрозділів, готовності до виконання завдань бойового, логістичного, гуманітарного характеру у випадку відбиття збройної агресії так і під час операцій миротворчого та стабілізаційного характеру в складі коаліційних сил. Відбувається поглиблення тактичної та оперативно-тактичної сумісності української армії зі збройними силами країн-партнерів, країн НАТО на рівні штабів, підрозділів. Під час таких міжнародних навчань відбувається інтенсивна професійна міжкультурна взаємодія військовослужбовців, курсантів. Оперативно-тактична злагодженість дій залежить, у значній мірі, від вербального порозуміння, правильного вибору комунікативних стратегій спілкування, невербальної поведінки та толерантності.

У процесі міжкультурної взаємодії можуть виникати непорозуміння, проявлятися етноцентричні установки, забобони, критична оцінка чужої

культури. Вище перелічені чинники не сприятимуть ефективному виконанню завдань.

У свою чергу, подолати згадані непорозуміння допоможе володіння курсантами сформованими у процесі вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» складовими міжкультурної компетентності. Розвиток відповідних знань, навичок та умінь у процесі проходження навчальної та військової практик сприятиме підвищенню рівня міжкультурної компетентності курсантів. До знань і умінь (підрозділ 1.2), які варто розвивати у процесі проходження практики і які забезпечать майбутнім фахівцям бойового та оперативного забезпечення ефективну міжкультурну комунікацію у процесі проходження практики, відносимо:

- мовні знання, полікультурні знання, знання про військово-професійні цінності, правила вербальної та невербальної комунікативної поведінки військовослужбовців, знання про стилі спілкування американських, англійських військовослужбовців, знання комунікативних стратегій;

- вміння вести діалог з представниками інших культур, аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати й використовувати відповідні комунікативні стратегії для досягнення комунікативної мети, толерантну комунікативну поведінку, здатність контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи.

Зупинимось детальніше на знаннях про стилі спілкування американських та англійських військовослужбовців, які повинні враховувати майбутні фахівці бойового та оперативного забезпечення у процесі проходження навчальної і військової практики з метою подальшої інтенсивної професійної міжкультурної взаємодії під час участі у міжнародних навчаннях НАТО та у подальшій професійній діяльності.

Морально-психологічна підготовка особового складу збройних сил США передбачає формування національно-державної свідомості,

патріотизму. Головна мета виховання – сформувати і розвинути особистість американського військовослужбовця як громадянина-патріота США, воїна-професіонала, який прагне до неперервного самовдосконалення [51]. Ціннісні орієнтації в армії США формуються на основі основних елементів американської ідентичності. Історично американці намагалися сформулювати загальнонаціональну ідентичність та інституційну єдність через об'єднання різних етнічних груп навколо ідеї американської ідентичності за допомогою Національного прапора, Декларації про незалежність, національного гімну, особистості Авраама Лінкольна, Конституції [67, с. 22].

До основних елементів американської ідентичності, які становлять цінності американського суспільства, відносять: самостійність, індивідуалізм, незалежність, утопізм, свободу, егалітаризм, демократію, повагу до закону, право на свободу, справедливість, людську гідність і можливості. Вони впливають з ідей пуританської релігії (індивідуалізм, самостійність) та містяться в декларації про незалежність (1776р.) і Конституції США (1787р.).

Американці вірять в індивідуалізм і систему вільного підприємництва, яка в умовах корпоративної та індивідуальної конкуренції задовольняє споживчі потреби та створює можливості щодо досягнення добробуту, збагачення тощо. Використання звичаїв, реалій американського способу життя (наявність матеріальних зацікавленостей) у вихованні військовослужбовців впливає на ціннісно-мотиваційну сферу особистості військовослужбовців. Серед американських військовослужбовців панує переконання у винятковості соціально-економічного ладу США. З дитинства громадянина США виховують так, щоб він вважав, що «Америка – понад усе», «Бути американцем – це гордість». Американцю постійно повторюють, що він живе на землі обітованій – найживописнішій, найбільшій, найдемократичнішій, найцивілізованішій землі [37, с. 198]. Окрім того, до формування національно-державних, професійно-цінісних орієнтацій

залучаються суб'єкти державних і громадських структур США, зокрема органи законодавчої, виконавчої влади, інформаційні агентства, центри кіномистецтва та дозвілля [200, с. 262].

Поряд із честю та гідністю до базових військово-професійних цінностей військовослужбовців відносять відчуття патріотизму. Патріотизм включає такі елементи: почуття гордості за свою країну та її збройні сили, знання історії та традицій збройних сил, корпоративний дух у солдатів та офіцерів [29, с. 6].

У стратегії національної безпеки США, виголошеної президентом Дж. Бушем-молодшим, констатується, що задля реалізації поширення лібералізму і демократії необхідно обрати шлях впевненості й лідерства, відмовившись від трьох зол: ізоляціонізму, протекціонізму і пасивної оборони [277]. Після Другої світової війни США зайняли позицію світового лідера та одного із центрів сили на міжнародній арені [91]. Сучасна американська потужність ґрунтується на численних і кваліфікованих збройних силах, ефективній індустрії виробництва озброєння, політичній волі використовувати свої силові можливості. Відповідно, мета національної безпеки – це подолання тиранічних режимів і встановлення свободи, справедливості та поваги до людської гідності [245, с. 39].

Американський стиль спілкування вільний та невимушений. Американці дуже відкриті та привітні, завжди усміхнені та радо вітають нових людей [60, с. 153]. Американський етикет більш простий і демократичний, ніж європейський. Він допускає й міцне рукоштовнання, і дружнє «хелло» і безцеремонні поплескування по плечу і вживання гранично скороченого імені. Як правило американці налагоджують контакти легше, ніж англійці без особливих дотримувальних правил етикету [37, с. 199-200].

Основні елементи британської ідентичності включають: індивідуалізм, свободу, самопоміч, відчуття винятковості, гордість за колишню велич Великобританії.

Підприємницький індивідуалізм підірвав основи патріархального общинного укладу життя. Протестантська етика в умовах індустріальної революції XVII ст. виправдовувала багатство, здобуте підприємництвом, що служило доказом сумлінно виконаного обов'язку перед Богом. Успіх «людини, яка сама себе зробила» (self-made man) трактується як винагорода за її волю та наполегливість.

Острівне положення не тільки породжує відчуття ізоляції, непричетності, байдужості; винятковість положення створює підґрунтя для формування такої специфічної риси як зарозумілість. Англоцентризм зумовлений також історичним розвитком англійської торгівлі та військової експансії у світі.

Британська імперія будувалась на принципі поширення інтелектуального надбання, що привело до політичної гегемонії на міжнародній арені. Кожен дюйм, який долав британський прапор, означав рух цивілізації вперед. В цей же час британці розпоряджалися океанами начебто вони були їхньою власністю. Океан мав лише одного господаря. Англійці дивилися на світ зі своїх мачт і бачили як їхні прапори майорять в усіх кутках планети [252, с. 94-95]. В XX ст. англійці, втративши верховенство в світі, змістили акцент своєї винятковості на досягнення в соціокультурному житті: англійський бренд щастя, креативність, свобода вираження ідей в мистецтві та моді.

Виховання майбутніх офіцерів збройних сил Великобританії поєднує романтику колоніальних походів минулого, наслідування «героїчних предків» з перспективою служби на заморських територіях [29, с. 7]. Особливий акцент здійснюється на пропаганді «миростворчої ролі» британських збройних сил [3].

Вважається, що британці дуже «холодні» в спілкуванні та іноді навіть непривітні. Британці винятково ввічливі, мовчазні, не будуть обговорювати якісь питання із незнайомцями, не виявляють яскравих емоцій, не дозволяють собі зайвих жестів або фраз, ведуть себе достатньо замкнуто.

Рукоштованням при зустрічі користуються рідко, обмін рукоштованнями прийнятий тільки при першій зустрічі [37, с. 187]. Серед усіх англомовних груп представники британської культури мають найбільший рівень збереження індивідуального простору (“personal space”) [60, с. 152].

Для англійців характерний добре напрацьований механізм гальмування емоцій. В англійцеві немає нічого демонстративного ні в радості, ні в горі, необхідно залишатися незворушним, принаймні зовнішньо, а ще краще і внутрішньо [205, с. 101-102]. У критичних ситуаціях англійці поведуться впевнено, не перебільшують небезпеки, спокійно реагують на зміну обстановки.

Під час проходження курсантами навчальної і військової практики в умовах, наближених до реальних, з метою розвитку у них міжкультурної компетентності пропонуємо використовувати методи проблемно-пошукового навчання (підрозділ 2.1), зокрема кейс метод та навчально-рольову гру, які довели особливу ефективність у цьому процесі.

У процесі проходження практики в умовах, наближених до бойових дій, потенціал кейс методу реалізується у повному обсязі. Курсанти отримують завдання вирішити певну проблемну ситуацію й без необхідності повного відтворення реальних умов імітують наповнення кейсу в реальних умовах, таким чином «занурюючись» у цю проблемну ситуацію. Використовуючи набуті в аудиторіях знання, вміння та навички, курсанти проводять аналіз та обговорюють специфіку проблемної ситуації. Виконуючи кейси у процесі проходження практики, курсанти мають змогу проявити креативний підхід до прийняття рішень.

Наведемо приклади кейсів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й рекомендованих для виконання у процесі проходження ними практики.

Кейс 1

Ви – командир мотопіхотного взводу.

Опис проблемної ситуації: бойовий порядок ваших сусідів (британський взвод) знаходиться на невідгідних позиціях місцевості.

Завдання: провести перемовини із британським взводом та здійснити аналіз цієї ситуації.

Кейс 2

Ви – командир БТР. Ваша вогнева позиція розташована на відстані 50м від бойової позиції американського відділення.

Опис проблемної ситуації: противник увірвався на передній край та вклинився в оборону.

Завдання: встановити контакт із американським відділенням та застосувати ефективний підхід для вирішення цієї ситуації.

Кейс 3

Ви – командир вогневої групи. Вашою маневреною групою виступає американське відділення, завданням якого є вийти у фланг противника.

Опис проблемної ситуації: маневрена група вийшла у фланг противника та не зуміла закріпити досягнутий режим.

Завдання: в'яснити причини невдачі та застосувати ефективний підхід для вирішення цієї ситуації.

Кейс 4

Ви – командир мотопіхотного підрозділу, який здійснює марш у колоні вздовж фронту.

Опис проблемної ситуації: в ході маршу вздовж фронту іноземний взвод вступає в бій з противником.

Завдання: виразити власну позицію та скласти план подальших дій.

За результатами проведення педагогічного експерименту (підрозділ 3.2), до найбільш ефективних методів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення віднесено навчально-рольові ігри, які з успіхом можна застосовувати у процесі проходження курсантами навчальної та військової практик з метою формування у них міжкультурної компетентності.

Наведемо приклади навчально-рольових ігор, які доцільно застосовувати з метою формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі проходження ними практики.

Навчально-рольова гра «Розвідка боєм»

Інструкції для курсанта А:

Ваша мотопіхотна група у складі американського підрозділу повинна здійснити розвідку боєм. Зверніться до командира американського підрозділу та запитайте про мету розвідки боєм, кількість необхідних сил з вашого боку, прийняті тактичні дії в умовах введення розвідки боєм в армії США.

Інструкції для курсанта Б:

Українська мотопіхотна група у складі американського підрозділу повинна примусити противника розкрити свою систему вогню. Сформулюйте чітке бойове завдання, поділіться бойовим досвідом ведення підрозділами армії США розвідки боєм в гарячих точках світу.

Навчально-рольова гра «Висування до переднього краю»

Інструкції для курсанта А:

Необхідно надати командирі британського мотопіхотного батальйону розширені відповіді щодо висування на рубіж:

- маршрути висування;
- рубежі розгортання у ротні та взводні колони;
- вихідний рубіж для наступу.

Інструкції для курсанта Б:

Запитай українське командування щодо деталей висування на рубіж.

На основі відповідей порівняйте тактику висування в обох арміях.

Навчально-рольова гра «Наступ з ходу»

Інструкції для курсанта А:

Американський танковий підрозділ у вашому бойовому порядку має намір здійснити наступ з ходу. Надайте відповіді щодо вогневих можливостей,

темпу просування вашого мотопіхотного підрозділу, прориву оборони на добре укріплених в протитанковому відношенні позиції.

Інструкції для курсанта Б:

Ви – командир танкового американського підрозділу. Опитайте український мотопіхотний підрозділ щодо його дій в наступі з ходу.

Навчально-рольова гра «Прорив з прикриттям»

Інструкції для курсанта А:

Ви – командир передової групи відділення, яка забезпечує прикриття групи, що виривається вперед. Опитайте командира цієї групи про напрямок зміщення атаки, дотримання межі досяжності вогню позиції прикриття.

Інструкції для курсанта Б:

Ви – американський командир групи, яка виривається вперед. Опитайте командира передової групи щодо рубежу проникнення, вибору позиції подальшого стеження.

На основі відповідей обговоріть переваги та недоліки цього способу пересування.

З метою більш ефективного формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі проходження ними навчальної та військової практик, запропоновані кейси та навчально-рольові ігри пропонується виконувати мовою глобального спілкування – англійською.

З посиланням на модель організації навчальної та виробничої практик, спрямовану на розвиток іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців [136, с. 210-211], з метою формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності пропонуємо часткову організацію професійно орієнтованого спілкування у процесі проходження курсантами навчальної та військової практик англійською мовою. Оскільки викладачі англійської мови здебільшого присутні на полігоні під час проходження курсантами навчань і практик, пропонується залучати їх у співпраці з керівниками практик до організації

професійно орієнтованого спілкування курсантами англійською мовою, зокрема й до проведення кейсів і навчально-рольових ігор у ролі консультантів. Запропонований формат формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі проходження ними навчальної і військової практик передбачає тісну скоординовану співпрацю керівника практики й викладача іноземної мови, а також обов'язкову участь курсантів у професійно орієнтованому спілкуванні англійською мовою, розв'язанні кейсів та виконанні навчально-рольових ігор.

На основі здійсненого у підрозділі аналізу можемо стверджувати, що у процесі проходження курсантами навчальної та військової практик доцільно створювати належні умови для формування і розвитку у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності шляхом часткової організації професійно орієнтованого спілкування англійською мовою та виконання студентами англійською мовою кейсів і навчально-рольових ігор.

Висновки до розділу 2

Кількість навчального часу для теоретичної підготовки майбутніх бакалаврів–фахівців бойового та оперативного забезпечення охоплює 5560 навчальних годин (95,9% навчального часу); практична підготовка - 240 навчальних годин (4,1% навчального часу). Для теоретичної підготовки магістрів відводиться 2322 навчальних годин (91,5% навчального часу); для практичної підготовки – 216 годин (8,5 % навчального часу). Співвідношення теоретичної до практичної підготовки бакалаврів та магістрів бойового та оперативного забезпечення свідчить про домінування теоретичної підготовки. Такий підхід до організації професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення різниться від підготовки

керівного складу військових фахівців у провідних закладах вищої освіти Європи та Північної Америки. Таким чином, нехтується важливість практичної підготовки, яка забезпечує розвиток навичок і умінь – основних складових професійних і ключових компетентностей.

Ключові характеристики програм підготовки військових фахівців у військових навчальних закладах США, Канади та Великої Британії (гнучкість, реалізація індивідуальної траєкторії навчання, розвиток особистих інтересів та здібностей, різноманіття форм організації навчання та пріоритетне використання активних й інтерактивних методів навчання) забезпечують належний рівень сформованості у фахівців міжкультурної компетентності та її складових.

Методи навчання майбутніх військовослужбовців – це способи роботи військових педагогів та навчальні дії курсантів. В українській педагогіці методи навчання класифікують за: джерелами передачі й характером сприйняття інформації (словесні, наочні та практичні), дидактичними цілями (комунікативний; пізнавальний; перетворювальний; систематизований; контрольний), характером пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, проблемно-пошуковий, дослідницький), ступенем керування (під керівництвом викладача, самостійна робота), логікою передавання та сприймання навчальної інформації (дедуктивний, індуктивний), способами обговорення (бесіда, дискусія, мозкова атака), активізацією навчально-пізнавальної діяльності (імітаційні та неімітаційні). До практичних методів підготовки військовослужбовців належать: інструктаж, лабораторні вправи, тренування.

У вищих військових навчальних закладах США, Канади, Великобританії використовують наступні методи: пояснювально-ілюстративні, методи проблемного викладу, частково-пошукові (проблемно-пошукові), метод проектів, дидактичні ігри (ситуативні, рольові, ділові, інтелектуальні («брейн стормінг», тестування), метод розігрування ролей, кейси, метод Каллана, метод тандему, PRES-формула, метод Тейєра, метод

навчання по станціях, комбіноване навчання. Перелічені методи формують у майбутніх військовослужбовців уміння приймати відповідні рішення й мотивацію до участі у ситуаціях професійно-орієнтованого спілкування, розвивають зв'язне мовлення, аналітичне і креативне мислення, самостійність у прийнятті рішень, тощо.

Необхідність оволодіння високим рівнем сформованості міжкультурної компетентності українськими військовослужбовцями зумовлює пошук ефективних методів навчання. До таких методів навчання належать кейс, Метод Каллана, метод PRES-формули, метод Тейера, метод «навчання по станціях», навчально-рольова гра, метод симуляції, метод інцидентів, метод «круглого столу». Кейс – технологія колективного навчання, яка представлена шістьма типами та створюється згідно певних етапів. Застосування кейс методу сприяє зануренню у проблемну ситуацію, моделюванню умов, наближених до бойових дій, пошуку логічної схеми вирішення проблеми. Кейс допомагає розвинути наступні навички: аналітичні, практичні, творчі, комунікативні, соціальні. У процесі формування міжкультурної компетентності основним навчальним каркасом виступає міжособистісна комунікація. Після обговорення змісту кейсу у мікрогрупах курсанти висувають свої пропозиції, презентують результати аналізу, дискусії. Метод Каллана – інтерактивний комунікативний метод навчання, який зумовлює певну послідовність структури практичного заняття. Курсанти вивчають нові слова та граматику англійської мови в структурованій послідовності з систематичним закріпленням пройденого матеріалу. За допомогою методу тандему на занятті здійснюється міжособистісне і міжкультурне спілкування з носіями мови, які є постійними учасниками навчальної діяльності. Використання сучасних технологій навчання за цим методом сприяє самонавчанню та саморозвитку курсантів. На лекційних заняттях свою ефективність доводить метод PRES-формули, який передбачає використання формули відповіді на питання курсантів: позиція–пояснення (обґрунтування)–приклад–підсумок (висновки). Суть

методу Тейера полягає у тому, що в аудиторії за допомогою комбінації групового навчання та активних завдань закріплюється завчасно поданий (до початку заняття) матеріал. Метод «навчання по станціях» передбачає опрацювання навчального матеріалу в малих групах, який упорядковується у формі станцій. У цьому навчанні викладач виступає в ролі консультанта, курсант планує свою роботу з матеріалом, корегує свої помилки, звітує про свої досягнення на занятті. Цей метод спонукає курсантів до індивідуальної та колективної роботи, стимулює їх когнітивну, творчу та комунікативну діяльність. Навчально-рольова гра – інтерактивний метод навчання, який передбачає моделювання професійних ситуацій та спільну проблемно-пошукову діяльність курсантів. Гра вибудовується на основі сценарію, який складається з серії комунікативних ситуацій професійного спрямування та опису мети, завдань, ролей. З мовленнєвої ситуації починаються різні форми драматизації та імпровізації. Метод симуляції допомагає фахівцям бойового та оперативного забезпечення вирішити складні задачі та прийняти правильні рішення у типових професійних ситуаціях. Метод інцидентів допомагає сформувати навички та вміння самостійного збору й використання інформації. Метод «круглого столу» використовується для обговорення складних теоретичних проблем військової тематики та обміну досвідом.

Формується міжкультурна компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й у процесі самостійної роботи. Самостійна робота – форма організації навчання, яка допомагає курсантам удосконалити не лише бойову майстерність, мислення та переконання, а й розвивати навички міжкультурної комунікації. Самостійна робота курсантів у закладах вищої освіти військового профілю традиційно відбувається під наглядом офіцера чи сержанта згідно з розкладом навчальних занять у навчальній аудиторії. Облік самостійної роботи курсантів ведуть командири підрозділів у журналі обліку навчальних занять (розділ обліку самостійної роботи). Ефективність самостійної роботи залежить від планування, самоконтролю самостійної роботи.

В українських закладах вищої освіти військового профілю у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення застосовують друковані засоби навчання (підручники, посібники, методичні рекомендації, роздаткові матеріали, військові статuti), електронні навчальні матеріали та технічні засоби навчання (програвачі, магнітофони, радіо, комп'ютери, смарт-дошки, лабораторне обладнання, комплексні та індивідуальні тренажери, наочні засоби навчання: ілюстрації, макети, стенди, наочне приладдя, схеми, карти, зразки навчальної техніки).

Формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення ефективно здійснюється у процесі вивчення ними нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та розробленого і запропонованого вибіркового спецкурсу «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці». У процесі конструювання змісту перелічених вище навчальних дисциплін враховується зміст дисциплін відповідних блоків («Основи військового управління (штабні процедури НАТО)»), «Правознавство (міжнародне гуманітарне право)», «Автомобільна техніка», «Бойова система виживання воїна», «Стрілецька зброя та вогнева підготовка», «Озброєння і стрільба», «Розвідувальна підготовка», «Основи застосування артилерії», «Будова бронетанкової техніки», «Експлуатація бронетанкової техніки»).

В українських закладах вищої освіти військового профілю у процесі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення застосовують підручники, навчальні і навчально-методичні посібники, які розкривають явище міжкультурної комунікації (зміст, компоненти, характер особливості, побудова тощо). Широко використовують практичні завдання посібників В. Манакіна «Мова і міжкультурна комунікація» [124], В. Загородної «Основи міжкультурної комунікації» [65], Л. Верховод «Соціологія культури та міжкультурна

комунікація» [34], а також результати аналізу й наукові ідеї монографії Л. Пелепейченко «Мовна комунікація в діяльності сил охорони правопорядку: теоретичні засади галузевої комунікації» [159]. До закордонних праць галузі міжкультурної комунікації, які отримали визнання у закладах вищої освіти України, належать праця М. Байрам (M.Byram) «Від навчання іноземної мови до навчання міжкультурному громадянству» – («From foreign language education to education for intercultural citizenship») [255], І. Лазар (I.Lazar) «Впровадження міжкультурної комуникативної компетентності у підготовці вчителя-мовника» – («Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education») [272], доповідь міністерства оборони США (2014) «Міжкультурна компетентність у департаменті оборони: анотований звіт» – («Cross-cultural competence in the Department of Defense: An annotated bibliography») [263].

Програми нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» включають предмет вивчення, мету вивчення, перелік компетентностей, які формуються (комуникативна компетентність, міжкультурна компетентність, інформаційна компетентність, соціальна компетентність, етична компетентність). По завершенні вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) у курсантів має бути сформований стандартизований мовленнєвий профіль щонайменш на функціональному – рівні 2 (відповідно до стандарту НАТО STANAG 6001) [213].

До навчальних планів підготовки бакалаврів третього року навчання доцільно ввести запропоновану навчальну дисципліну «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці». У рамках вивчення цієї навчальної дисципліни курсанти здобувають знання, формують, розвивають, вдосконалюють мовленнєві навички та уміння, які забезпечують міжкультурну комунікацію у контексті професійної діяльності в усній та письмовій формах та сприяють формуванню міжкультурної компетентності. Комплекс навчально-методичного забезпечення запропонованої навчальної

дисципліни вільного вибору курсантів складають: програма навчальної дисципліни та робоча програма навчальної дисципліни, розроблений навчально-методичний посібник «Військова міжкультурна комунікація: виклики та труднощі» («Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps»).

У процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення курсанти оволодівають навичками, вміннями, методами, формами, засобами організації майбутньої професійної діяльності, а саме: вправляються у виконанні службових обов'язків у військових частинах, закріплюють теоретичні знання, розвивають навички обладнання укриття, влаштування загородження, введення бою, тощо. На командно-штабних, тактичних навчаннях відпрацьовуються підготовка та ведення операції або бою на тлі спеціально створеної військово-політичної, стратегічної, оперативної або бойової обстановки.

Здійснений у розділі аналіз доводить доцільність розвитку міжкультурної компетентності курсантів як компонента їх комунікативної компетентності у процесі реалізації практичної складової професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, зокрема у процесі проходження ними навчальної та військової практик. У процесі проходження практики майбутні фахівці бойового та оперативного забезпечення повинні розвивати мовні знання, полікультурні знання, знання про військово-професійні цінності, правила вербальної та невербальної комунікативної поведінки військовослужбовців, знання про стилі спілкування американських, англійських військовослужбовців, знання комунікативних стратегій, набувати вміння вести діалог з представниками інших культур, використовувати відповідні комунікативні стратегії для досягнення комунікативної мети, формувати толерантну комунікативну поведінку, здатність контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи.

Американська ідентичність представлена наступними постулатами: самостійність, індивідуалізм, незалежність, утопізм, свобода, егалітаризм, демократія, повага до закону, право на свободу, справедливість, людська гідність і можливості. Американського військовослужбовця виховують як громадянина-патріота США, воїна-професіонала, який прагне до неперервного самовдосконалення. Американський стиль спілкування вільний, невимушений та демократичний. Британська ідентичність включає: індивідуалізм, свободу, самопоміч, відчуття винятковості, гордість за колишню велич Великобританії. Британського військовослужбовця виховують у дусі подвигів «героїчних предків», «миротворчої ролі» британських збройних сил. Британський стиль спілкування характеризується стриманістю, дистанційністю.

Особливу ефективність під час проходження курсантами навчальної і військової практики в умовах, наближених до реальних з метою формування міжкультурної компетентності виявили проблемно-пошукові методи навчання, а саме кейс метод та навчально-рольова гра.

Здійснений у розділі аналіз дозволив виявити і узагальнити організаційно-змістові особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, які будуть покладені в основу моделювання цього процесу.

Основні результати аналізу, представленого у розділі, висвітлено у працях автора [113; 114; 273; 117].

РОЗДІЛ 3. ЕФЕКТИВНІСТЬ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ БОЙОВОГО ТА ОПЕРАТИВНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

У третьому розділі визначено педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. З метою теоретичного обґрунтування методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення розроблено і сконструйовано відповідну модель. Структурно-функціональну модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення спроектовано на процес професійної підготовки майбутніх фахівців у Національній академії сухопутних військ імені гетьмана П. Сагайдачного. З посиланням на Угоду НАТО про стандартизацію запропоновано рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення («виживання» рівень 1; «функціональний» рівень 2; «професійний» рівень 3; «експертний» рівень 4; «досконалий» рівень 5), визначено критерії й показники цих рівнів, розроблено дескриптори знань, навичок та умінь для кожного із рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Заплановано педагогічний експеримент з перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й педагогічних умов її реалізації. Визначено характер експерименту, його мету, завдання, гіпотези, етапи проведення. Описано організацію, хід проведення й результати педагогічного експерименту з перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення і педагогічних умов її реалізації. За результатами проведення педагогічного експерименту доведено ефективність обґрунтованих педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та

оперативного забезпечення (професіоналізація, стандартизація та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; організація міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності) й дієвість розробленої і запропонованої методики.

3.1. Педагогічні умови і модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Ефективне функціонування моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення досягається завдяки: побудові освітнього процесу на основі визначеного теоретико-методологічного підґрунтя й методичних передумов; вдалому комбінуванню форм, методів і засобів навчання; грамотному конструюванню змісту навчання з урахуванням відповідних педагогічних умов [33]. Узагальнення результатів аналізу, здійсненого у попередніх підрозділах дисертації, дозволяє визначити і сформулювати педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

З метою повноцінної реалізації майбутніми фахівцями бойового та оперативного забезпечення професійних функцій та ролей у процесі подальшої професійної діяльності, яка передбачає спілкування з колегами-іноземцями, зокрема у процесі міжнародних навчань та миротворчих операцій, у них на професійному рівні має бути сформована міжкультурна компетентність. Як уже зазначалося, у нашому дослідженні розглядаємо

формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення на основі формування у цих фахівців англomовної професійно-комунікативної компетентності.

У науково-педагогічних розвідках професіоналізація розглядається у контексті професійного навчання як спеціальна професійна підготовка суб'єктів навчального процесу до майбутньої професійної діяльності [101]. Професіоналізація навчання сприяє підвищенню мотивації його суб'єктів за рахунок наближення до умов професійної діяльності [157].

Досягається професіоналізація іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за рахунок реалізації міжпредметних зв'язків дисциплін гуманітарної, професійної, практичної та військово-спеціальної підготовки й відбувається у процесі вивчення курсантами навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) на основі попереднього оволодіння ними англomовною комунікативною компетентністю на рівні B2 у процесі вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова» (англійська). Так, зміст навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) конструюється з урахуванням тем і навчального матеріалу з наступних навчальних дисциплін підготовки бакалаврів бойового та оперативного забезпечення: «Основи військового управління (штабні процедури НАТО)», «Автомобільна техніка», «Бойова система виживання воїна», «Стрілецька зброя та вогнева підготовка», «Озброєння і стрільба», «Розвідувальна підготовка», «Основи застосування артилерії», «Будова бронетанкової техніки», «Експлуатація бронетанкової техніки» (підрозділ 2.2). Таким чином, курсанти мають змогу оволодіти англomовною професійно орієнтованою лексикою, у тому числі термінами професійної сфери, граматичними структурами й мовленнєвими кліше, притаманними усному й письмовому англomовному професійно орієнтованому спілкуванню військовослужбовців, відповідними комунікативними стратегіями для досягнення комунікативної мети.

Метою процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є сформованість відповідного рівня цієї компетентності. Визначаючи цільовий рівень міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення вважаємо обґрунтованою орієнтацію на міжнародні угоди про стандартизацію, що діють в країнах НАТО та країнах-партнерах [213]. Як уже зазначалося (підрозділ 2.2), по завершенні вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) відповідно до вимог стандарту НАТО (STANAG 6001) у курсантів має бути сформований стандартизований мовленнєвий профіль на функціональному рівні 2 [213]. У процесі підготовки до міжкультурної комунікації під час вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» курсанти підвищують свій стандартизований мовленнєвий профіль до професійного рівня 3 та формують професійний 3 рівень міжкультурної компетентності [213].

Культурологічний підхід визначено одним із ключових підходів, що складають методологічне підґрунтя формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 1.3). Процес формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у контексті культурологічного підходу зорієнтований на досягнення мети навчання – формування бази полікультурних знань та знань англосаксонської культури, норм етикету комунікативної поведінки, навичок толерування комунікативної поведінки представників іншої культури, розуміння стереотипів комунікативної поведінки представників іншої культури, умінь адекватної комунікативної поведінки з представниками іншої культури. При цьому засобом навчання слугує англійська мова як мова глобальної комунікації, а саме – мовні знання, мовленнєві навички й уміння у видах мовленнєвої діяльності (вміння вести діалог з представниками інших культур, аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати та застосовувати

відповідні комунікативні стратегії). Таким чином, саме цей підхід передбачає формування у курсантів відповідних знань, навичок, умінь, комунікативних стратегій – компонентів міжкультурної компетентності, що у процесі майбутньої професійної діяльності забезпечать їм здатність до конструктивного спілкування з представниками інших культур (як військовослужбовцями, так і цивільним населенням).

Здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що *професіоналізація, стандартизація та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення* є однією з умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Запропонована методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення передбачає формування у курсантів і здобувачів вищої освіти міжкультурної компетентності не лише впродовж теоретичної підготовки у закладі вищої освіти військового профілю у процесі вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», але й розвиток зазначеної компетентності під час проходження навчальної та військової практик. Пропонується часткова організація професійно орієнтованого спілкування курсантів англійською мовою у процесі проходження зазначених видів практик із залученням викладачів кафедр іноземних мов у ролі консультантів практики (підрозділ 2.3). Такий підхід дозволить майбутнім фахівцям бойового та оперативного забезпечення, у той період, коли навчальними планами підготовки згаданих фахівців не передбачене вивчення навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» розширювати знання, розвивати навички й уміння, що є компонентами міжкультурної компетентності не лише у процесі самостійної роботи, а й під керівництвом як керівника практики, так і консультанта з іноземної мови.

Таким чином, *організація міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення* є ще однією ваговою умовою формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Комплекс обґрунтовано відібраних методів навчання забезпечує ефективність формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності. У процесі формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності, особливо у процесі проходження курсантами навчальної і військової практик, довели свою ефективність такі методи навчання як кейс метод і навчально-рольова гра. Саме ці методи навчання дозволяють «занурити» курсантів в особливості подальшої професійної діяльності, мотивують їх у процесі освоєння методів роботи військових спеціалістів країн-учасниць НАТО, співпраці України в рамках миротворчих місій і при проведенні військових навчань (підрозділ 2.3).

Отже, використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності визначено ще однією ключовою педагогічною умовою цього процесу.

Обґрунтовані вище педагогічні умови покладені в основу методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Реалізація зазначених педагогічних умов забезпечує доцільність конструювання моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення і проектування цієї моделі на процес професійної підготовки майбутніх фахівців військового профілю, а відтак – прогнозовану ефективність запропонованої методики.

У педагогічній науці моделювання розглядається як один з методів пізнання і перетворення світу, що зумовив створення нових типів моделей, що розкривають нові функції методу [140]. Теоретичне та практичне дослідження реального (оригінального) об'єкта пізнання здійснюється

засобами побудови і вивченням умовного об'єкта, який знаходиться у об'єктивній відповідності з пізнаваним об'єктом, здатен заміщувати його на певних етапах пізнання. Дані та інформація про об'єкт, що моделюється, переносяться за відповідними правилами на досліджуваний об'єкт – т. зв. оригінал, а модель виконує функції умовного образного об'єкта і формує уявлення про цей об'єкт. Таким чином, модель є способом відображення процесів, які відбуваються в реальному об'єкті [84, с. 10].

Модель навчально-педагогічного процесу має знаково-символічну форму і відображає в спрощеному вигляді структуру, властивості певного педагогічного об'єкта, взаємозв'язки і стосунки між його елементами [66, с. 363]. Модель являє собою теоретично й практично організовану структуру, яка відтворює ту чи іншу частину дійсності у схематизованій і наочній формі [36, с. 8].

Наочна ілюстрація у формі узагальненого образу про навчальну діяльність надає нову інформацію про властивості досліджуваного об'єкту [236, с. 19]. М. Вартофський наголошує, що модель у педагогічному процесі – це не лише відображення деякого стану педагогічної реальності, а й форма передбаченої діяльності, репрезентація майбутньої практики й засвоєних форм діяльності [31, с. 11].

Моделі будують з метою визначення або покращення характеристик конструйованих об'єктів, раціоналізації способів побудови і управління ними [54]. Основні принципи загальної теорії систем стверджують, що ефективність моделі як системи залежить від її цілісності (ступінь зв'язку елементів між собою), ступеня її сумісності з оточуючим середовищем [56].

Структурно-функціональна модель є узагальненим обґрунтуванням найістотніших характеристик процесу і результату, поєднаних єдиним задумом, та охоплює основні блоки [96, с. 55].

Створення структурно-функціональної моделі враховує низку факторів: мету як системоутворюючий компонент, принципи, ступінь навчання й навчальну дисципліну, в межах якої реалізується модель, об'єкт вивчення,

суб'єкти навчання, засоби навчання, загальний розподіл годин згідно з навчальним планом, тематику навчання, а також корегування викладачем співвідношення вправ і завдань, які входять до розробленого комплексу [163, с. 132].

Таким чином, структурно-функціональна модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення – сконструйована система цього процесу, що окреслена визначеними педагогічними умовами, ґрунтується на меті, колі визначених завдань, має в своїй основі комплекс теорій, підходів та принципів, покладається на обґрунтований зміст навчання, використовує відібрані ефективні методи навчання й зорієнтована на досягнення певного результату – формування у курсантів професійного 3 рівня цільової компетентності.

Окрім обґрунтованих і визначених педагогічних умов, компонентами структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є (рис. 3.1):

- мета і завдання (складають її цільовий компонент);
- теорії, підходи та принципи (складають її теоретико-методологічний компонент);
- складові підготовки, форми організації навчання, методи, засоби навчання, етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (складають її організаційно-процесуальний компонент);
- зміст формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (визначені знання, навички, уміння, комунікативні стратегії, що є складовими міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, теми, проблеми, тексти, вправи, завдання, розроблені з урахуванням міжпредметної координації з дисциплінами професійної, практичної та військово-спеціальної підготовки (складає її змістовий компонент);

- оцінювання сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, у тому числі рівні, критерії та показники (складають її результативний компонент);

- корегувальні процедури, що передбачають втручання викладача у три із визначених компонентів моделі, а саме теоретико-методологічний компонент, змістовий компонент та організаційно-процесуальний компонент на будь-якому з визначених етапів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення з метою підвищення ефективності процесу навчання й досягнення запланованого – професійного 3 рівня міжкультурної компетентності (складають її корегувальний компонент).

Як уже було зазначено, цільовий компонент структурно-функціональної моделі складають мета і завдання процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Мета структурно-функціональної моделі – поетапне формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності, спрямоване на досягнення курсантами професійного – 3 рівня сформованості зазначеної компетентності.

Досягнення сформульованої мети передбачає виконання низки *завдань*:

1) обґрунтування теоретико-методологічних основ формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення і визначення змістового наповнення теоретико-методологічного компонента структурно-функціональної моделі;

2) обґрунтування відбору і грамотного поєднання теоретичної і практичної підготовки, форм організації навчання, методів і засобів навчання, спрямованих на досягнення курсантами професійного – 3 рівня сформованості міжкультурної компетентності; визначення етапів формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; визначення змістового наповнення

організаційно-процесуального компонента структурно-функціональної моделі;

3) визначення кола знань, комплексу навичок і умінь, груп комунікативних стратегій, що є складовими міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; визначення основних жанрів усного і письмового професійно орієнтованого спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення; відбір тем, проблем, текстів; розроблення відповідних вправ, і завдань, що складають наповнення змістового компонента структурно-функціональної моделі;

4) обґрунтування рівнів сформованості міжкультурної компетентності, критеріїв і показників цих рівнів; визначення форм, методів і процедури оцінювання рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; визначення змістового наповнення результативного компонента структурно-функціональної моделі;

5) обґрунтування взаємопов'язаності і забезпечення взаємодії усіх визначених компонентів структурно-функціональної моделі, спрямованої на поетапне формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення знань, навичок, умінь і комунікативних стратегій – компонентів міжкультурної компетентності.

Здійснений у підрозділі 1.3 дисертації аналіз дозволяє стверджувати, що теоретико-методологічну основу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення складають: теорія мовленнєвих актів, теорія мовленнєвих жанрів, теорія мовної комунікації, теорія мовної особистості, теорія діалогу культур. До підходів, які становлять теоретико-методологічні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, належить комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований. Ефективна підготовка майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення до міжкультурної комунікації реалізується з урахуванням принципів, що витікають з вище проаналізованих підходів, а

саме: професійної спрямованості, комплексності, вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента, міжпредметних зв'язків, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії. Перелічені вище й проаналізовані у підрозділі 1.3 дисертації теорії, підходи і принципи складають змістове наповнення теоретико-методологічного компонента структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Вважаємо доцільним формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у процесі теоретичної підготовки, зокрема вивчення ними навчальних дисциплін «Іноземна мова» (англійська), «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», а також розвиток зазначеної компетентності у процесі практичної підготовки – проходження курсантами навчальної і військової практик (підрозділи 2.2, 2.3). Типовими формами організації навчання для дисциплін «Іноземна мова» (англійська), «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» у закладах вищої освіти військового профілю є практичні заняття. Найбільш ефективними методами навчання, спрямованого на формування міжкультурної компетентності, які доцільно використовувати як у процесі практичних занять, так і у процесі проходження курсантами навчальної і військової практик, вважаємо кейси і навчально-рольові ігри (підрозділи 2.1, 2.3).

Аналіз існуючого у закладах вищої освіти військового профілю співвідношення теоретичної та практичної підготовки фахівців бойового та оперативного забезпечення показав, що навчальний час, відведений для теоретичної підготовки бакалаврів бойового та оперативного забезпечення значно переважає кількість навчального часу, відведеного для практичної підготовки таких фахівців. Подібне співвідношення теоретичної і практичної

складових підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення не відповідає тенденціям підготовки керівного складу військових фахівців у провідних закладах вищої освіти Європи та Північної Америки. Суперечність виникає з огляду на те, що теоретична підготовка забезпечує розвиток знаннєвої парадигми, у той час як практична підготовка спрямована на розвиток професійної і ключових компетентностей, у т. ч. міжкультурної компетентності. Таким чином, вважаємо доцільним суттєве збільшення кількості навчального часу для практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення окреслюють:

1) *ознайомчий*, що передбачає формування комплексу знань, навичок і умінь – компонентів англомовної комунікативної компетентності впродовж вивчення курсантами навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська) на рівні незалежного користувача – B2 згідно глобальної шкали Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [64];

2) *підготовчий*, що передбачає комплексне формування усіх компонентів англомовної професійно-комунікативної компетентності (відповідних знань, навичок і умінь) й окремих знань і навичок – складових міжкультурної компетентності під час вивчення курсантами навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) на функціональному рівні – 2 згідно угоди про стандартизацію НАТО (STANAG 6001) [213];

3) *основний*, що передбачає формування комплексу знань, навичок, умінь і комунікативних стратегій – компонентів міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення впродовж вивчення ними навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» на професійному рівні – 3 згідно угоди про стандартизацію НАТО (STANAG 6001) [213];

4) *подальшого розвитку*, що передбачає власне розвиток комплексу знань, навичок, умінь і комунікативних стратегій – компонентів міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення під час проходження курсантами навчальної і військової практики.

Проаналізовані у підрозділі 2.1 форми підготовки (теоретична і практична), форми організації навчання (практичні заняття), ефективні проблемно-пошукові методи навчання (кейси, навчально-рольові ігри), засоби навчання (друковані засоби навчання (підручники, посібники, методичні рекомендації, роздаткові матеріали, військові статuti), електронні навчальні матеріали (спеціальне програмне забезпечення), аудіовізуальні засоби навчання (відеоматеріали, аудіоматеріали), технічні засоби навчання (програвачі, магнітофони, радіо, комп'ютери, смарт-дошки, лабораторне обладнання, комплексні та індивідуальні тренажери), наочні засоби навчання (ілюстрації, макети, стенди, наочне приладдя, схеми, карти, зразки навчальної техніки), визначені вище чотири етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення складають наповнення організаційно-процесуального компонента структурно-функціональної моделі.

Нормативно-правове регулювання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у закладах вищої освіти України військового профілю включає: закон України про освіту, закон України про вищу освіту, концепцію Збройних сил України, галузеві стандарти, освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми підготовки військових фахівців, програми навчальних дисциплін підготовки військових фахівців. Встановлено, що основними компонентами міжкультурної компетентності, які мають бути сформовані у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, є: мовні знання: лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні; знання комунікативних стратегій; полікультурні знання; знання культури країни, мова якої вивчається; знання

правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету, ціннісних орієнтацій; мовленнєві вміння та навички у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вміння вести діалог з представниками інших культур; вміння аналізувати комунікативну ситуацію; вміння відбирати й використовувати відповідні комунікативні стратегії для досягнення комунікативної мети; толерантну комунікативну поведінку, здатність контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи (підрозділ 1.2.).

Як уже зазначалося, формування і розвиток зазначених вище знань, навичок і умінь, що є компонентами міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення відбувається у процесі вивчення нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та розробленого і запропонованого вибіркового спецкурсу «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці». У процесі конструювання змісту зазначених дисциплін враховуються міжпредметні зв'язки з іншими дисциплінами гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки, базової підготовки, загально-професійної підготовки, військово-професійної підготовки та військово-спеціальної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

По завершенні вивчення курсантами навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», суб'єкти навчання повинні оволодіти іншомовними професійно орієнтованими лексичними одиницями, в тому числі термінологічними одиницями, зі сфер міжнародного гуманітарного права; автомобільної техніки, яка застосовується у військовій справі; бронетанкової техніки та її експлуатації; озброєння і стрільби, зокрема стрілецької зброї та вогневої підготовки; бойової системи виживання воїна; основ застосування артилерії, розвідувальної підготовки. Оскільки сучасні фахівці бойового і оперативного забезпечення беруть активну участь у

міжнародній співпраці, зокрема у складі національних контингентів, національного персоналу, багатонаціональних органів військового управління, тренінгах і навчаннях, акцентуємо увагу на особливостях міжкультурної взаємодії та міжкультурної комунікації у процесі вирішення професійних завдань, що передбачає активізацію сформованих знань, умінь та навичок, застосування арсеналу комунікативних стратегій задля досягнення комунікативної мети.

Домінуючі комунікативні ситуації професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення включають інституційні (декларативні (промови), комісивні (присяга, обіцянка, запевнення, відмова, згода), інтеррогативні (допит, запит, інтерв'ю), ін'юнктивні (наказ, розпорядження, дозвіл, вимога, заборона, догана), реквестивні (прохання), адвіситивні (порада, рекомендації, пропозиції)) та ритуальні (експресивні (подяка, вибачення, співчуття, похвала, звинувачення), конотативні (визнання, спростування, нагадування), аффірмативні (заява, повідомлення, сповіщення)). Міжнародні військові переговори визначено вагомою інституційною комунікативною ситуацією професійного спілкування цих фахівців визначено й водночас важливим видом службово-ділової взаємодії фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Беручи за основу галузевий стандарт підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, який акцентує на знаннях та розумінні основ міжнародного співробітництва у контексті застосування процедур та стандартів НАТО, визначено домінуючі жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, до яких належать: повідомлення, команда, наказ, службове подання, діалог, звіт, протокол, інструкції, переговори. Зазначені вище мовленнєві жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, реалізуються як в усному так і писемному спілкуванні. Ведення фахівцями бойового та оперативного забезпечення успішної міжкультурної комунікації передбачає використання ними арсеналу комунікативних стратегій:

ультимативних, конкурентних, компромісних, партнерських, імітаційних, обструкційних та змішаних. До групи ультимативних стратегій належать: заборона, догана, звинувачення. Група конкурентних комунікативних стратегій окреслює стратегії аргументації, переконання, доведення переваг та недоліків, До групи компромісних комунікативних стратегій відносимо: домовленість, згода. Партнерські стратегії спрямовані на спільний пошук конструктивного розв'язання проблеми. Імітаційні стратегії спрямовані на копіювання поведінки партнера чи супротивника і зазвичай зорієнтовані на досягнення фіктивної угоди. Обструкційні комунікативні стратегії спрямовані на створення перешкод, розірвання угод, перешкоджання укладення нових. У випадках, коли предметом міжкультурної комунікації фахівців бойового та оперативного забезпечення є комплексна проблема, застосовують змішані комунікативні стратегії.

Структурні компоненти міжкультурної компетентності майбутніх фахівцями бойового та оперативного забезпечення, теми, проблеми, навчальний матеріал в межах визначених навчальних дисциплін, комунікативні ситуації та жанри усного і письмового професійно орієнтованого спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення, обґрунтовані комунікативні стратегії складають наповнення змістового компонента структурно-функціональної моделі.

Зупинимось детальніше на критеріях і відповідних дескрипторах зазначених рівнів, обґрунтованих відповідно до визначених компонентів структури міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (підрозділ 1.2)

Визначеними на основі Угоди НАТО про стандартизацію (STANAG 6001) [213] (додаток Д) рівнями сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є: «виживання» – рівень 1, «функціональний» – рівень 2, «професійний» – рівень 3; «експертний» – рівень 4, «досконалий» – рівень 5.

На рівні «виживання» (1) у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення мають бути сформовані:

- знання близько 300 одиниць активної лексики англійської мови в межах тем: харчування, житло, транспорт, покупки, час, прості розпорядження й орієнтування на місцевості, в тому числі професійних термінів, міжнародних термінів та споріднених слів, подібних до слів, які вживаються у рідній мові, знання порядку слів у реченні, правил постановки запитань неозначених часових форм, артикля, іменника, правил вимови, правил написання, елементарних мовленнєвих кліше привітання, прощання, підтримання розмови англійською мовою, знання опорних фраз, що допомагають реалізувати ультимативні, компромісні, партнерські комунікативні стратегії;

- знання гуманістичних цінностей, універсальних для культур світу норм поведінки, правил і категорій [203];

- знання географічного положення, вагомих історичних фактів із життя англосаксонських країн, реалій повсякденного життя британців та американців (житло, харчування, транспорт);

- знання правил вербального та невербального налагодження контакту із представниками англосаксонської та інших культур;

- мовленнєві навички і вміння: *слухання* – розуміння і сприйняття на слух загальних фраз та коротких простих речень, які містять інформацію про особисту повсякденну діяльність, зокрема елементарних висловів ввічливості, отримання інформації про дії та способи пересування при повільному темпі мовлення, повторенні та перефразуванні сказаного; *читання* – опрацювання простих та зв'язних текстів з однозначним викладом інформації, що стосується повсякденних життєвих чи робочих ситуацій, зокрема оголошень, простих описів людей, місць та речей, простих географічних відомостей, інформацію про уряд та валютні системи країн, вказівок про напрямки руху, простих інструкцій, заяв, меню, довідників, брошур, простих розповідей; розуміння основного змісту граматично

простих текстів, що містять часто вживану вище окреслену лексику, розуміння подробиць у процесі повного чи вибіркового читання; виділення основних змістових елементів текстів більш складного рівня; *говоріння* – ведення простої за змістом розмови в типових повсякденних ситуаціях, побудова висловлювань шляхом поєднання засвоєних лексичних одиниць та висловів, пов'язаних за змістом на основі простих коротких речень і поєднаних словами-зв'язками, вживання простих фраз для початку, підтримування, завершення нетривалої розмови, ведення простого діалогу із співбесідником, постановка простих запитань та відповідей на прості запитання, вживання елементарних висловів ввічливості, надання елементарної інформації про себе, повсякденне життя, способи пересування, обговорення повсякденних робочих завдань, висловлення прохань, звернення за інформацією і роз'ясненням, висловлення задоволення, незадоволення, схвалення з опорою на заздалегідь завчений матеріал, усне мовлення на цьому рівні характеризується вживанням неефективних перефразувань і коригувань, відчутним напруженням, частим використанням однієї видо-часової форми; *письмо* – написання коротких нотаток, особистих листів, повідомлень, запрошень, заяв, заповнення анкет з характерним домінуванням коротких простих речень, пов'язаних простими сполучниками, письмо на цьому рівні характеризується нівелюванням правил оформлення відповідних жанрів письма, численними граматичними, лексичними, орфографічними, пунктуаційними помилками [213];

- здатність орієнтуватися у комунікативній ситуації, визначати характер розмови, відбирати і вживати опорні фрази для реалізації ультимативних, компромісних, партнерських комунікативних стратегій з метою запиту інформації, отримання роз'яснень, надання інформації чи роз'яснень, висловлювання задоволення, схвалення, незадоволення, перепитування з метою кращого розуміння сказаного та ін.;

- здатність до подолання страху перед необхідністю спілкування із представниками інших культур, встановлювати позитивну взаємодію з людьми інших культур;

- ціннісні орієнтації на патріотизм, сумлінне і чесне виконання військових обов'язків, честь військовослужбовця, виявлення дисциплінованості, статутні вимоги, вияв поваги до військових та бойових традицій.

На рівні «функціональний» (2) у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення мають бути сформовані:

- знання близько 600 одиниць активної лексики англійської мови в межах тем: про себе та сім'ю, суспільні справи, які становлять особистий чи загальний інтерес, повсякденні та робочі питання, опис осіб, місць, речей, розповіді про сучасні, минулі, майбутні події, інтереси, подорожі, новини дня, автомобільна техніка, яка застосовується у військовій справі; бронетанкова техніка та її експлуатація, озброєння і стрільба, зокрема стрілецька зброя та вогнева підготовка; бойова система виживання воїна; основи застосування артилерії, розвідувальна підготовка, знання тривалих та докочаних теперішніх, минулих, майбутніх видо-часових форм, безособових, пасивних конструкцій, прислівника, ступенів порівняння прикметників та прислівників, елементарних мовленнєвих кліше запиту інформації, обговорення, твердження, порівняння, протиставлення фактів, надання інструкцій та вказівок, вирішення особистих проблем та питань, пояснення, знання опорних фраз, що допомагають реалізувати ультимативні, конкурентні, компромісні, партнерські комунікативні стратегії;

- знання гуманістичних цінностей, універсальних для культур світу норм поведінки, правил і категорій;

- знання особливостей американської ідентичності (патріотизм, почуття гордості за свою країну та збройні сили, індивідуалізм, незалежність, утопізм, свободу, егалітаризм, демократію, повагу до закону, право на свободу, справедливість, людську гідність і можливості), особливостей

британської ідентичності (індивідуалізм, свободу, самопоміч, відчуття винятковості, гордість за колишню велич Великобританії, пропаганда миротворчої ролі британських збройних сил);

- особливостей американського стилю спілкування – відкритого, привітного, невимушеного, американського етикету – простого, демократичного, особливостей британського стилю спілкування – вдавана дружелюбність, холодність, відчуженість, виняткова ввічливість, стриманість емоцій та жестів, замкнутість, зарозумілість, важливість збереження індивідуального простору;

- мовленнєві навички і вміння: *слухання* – майже повне розуміння аудіотекстів повсякденної, суспільної та професійної тематики середнього рівня складності при звичайному темпі мовлення, сприйняття змістових переходів та засобів структуризації у аудіотекстах більш складного рівня; *читання* - опрацювання простих автентичних текстів про себе та сім'ю, суспільні справи, які становлять особистий чи загальний інтерес, повсякденні та робочі питання, опис осіб, місць, речей, розповіді про сучасні, минулі, майбутні події, інтереси, подорожі, новини дня, автомобільну техніку, яка застосовується у військовій справі; бронетанкову техніку та її експлуатацію, озброєння і стрільбу, зокрема стрілецьку зброю та вогневу підготовку; бойову систему виживання воїна; основи застосування артилерії, розвідувальну підготовку, визначення основного змісту та подробиць тексту середньої складності з типовими граматичними конструкціями, здійснення пошуку необхідної формації у текстах більш складного рівня; *говоріння* – ведення вільної розмови у середньому темпі у повсякденних та стандартних комунікативних ситуаціях, в тому числі й професійно орієнтованого спілкування, розповідь про теперішні, минулі, майбутні події простими логічно завершеними розмовними блоками з правильним вживанням теперішніх, минулих, майбутніх тривалих, dokonаних дієслівних форм та правильним порядком слів у простих та розгорнутих реченнях, надання усних інструкцій та вказівок, ствердження фактів, порівняння,

протиставлення, пояснення, обговорення, переконання з використанням вивчених опорних фраз та мовленнєвих кліше, які дозволяють реалізувати ультимативні, конкурентні, компромісні, партнерські, імітаційні, обструкційні та змішані комунікативні стратегії, говоріння на цьому рівні характеризується правильним використанням опанованими лексичними, в тому числі термінологічними одиницями, правильним використанням вивчених простих граматичних структур, окремі фонетичні, граматичні, лексичні помилки дозволяють зрозуміти загальний зміст висловлювання, уміння говоріння на цьому рівні забезпечує можливість усного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й досягнення комунікативної мети у відповідності із комунікативною ситуацією; *письмо* – надання у письмовій формі інформації про повсякденні і робочі справи, написання приватних листів на повсякденні теми, ділових листів, створення простих технічних текстів невеликого обсягу, службових записок, письмових вказівок, коротких доповідей, демонстрування умінь описувати людей, місця, речі, події простими завершеними текстовими блоками, демонстрування здатності формулювати аргументовані твердження, давати письмові вказівки, демонстрування умінь поєднувати прості й розгорнуті речення у зв'язну письмову розповідь, уміння письма на цьому рівні характеризується вживанням вивчених простих граматичних конструкцій, використанням опанованої лексики. Окремі граматичні, лексичні, орфографічні помилки, неправильна пунктуація дозволяють зрозуміти зміст письмового висловлювання. Трапляється нечіткий зв'язок між твердженнями і тематичними переходами, проте читачеві залишається зрозумілим зміст письмового висловлювання. Уміння письма забезпечує здатність створювати писемне висловлювання у відповідності до комунікативної ситуації і комунікативної мети адресанта;

- здатність орієнтуватися у комунікативній ситуації, визначати характер розмови, відбирати і вживати опорні фрази для реалізації ультимативних, конкурентних, компромісних, партнерських, імітаційних, обструкційних та

змішаних комунікативних стратегій з метою запиту інформації, отримання роз'яснень, надання інформації чи роз'яснень, висловлювання задоволення, схвалення, незадоволення, перепитування з метою кращого розуміння сказаного, порівняння, протиставлення, пояснення, обговорення, переконання;

- здатність встановлювати позитивну взаємодію з людьми інших культур, здатність долати етноцентричні установки, забобони;

- ціннісні орієнтації на патріотизм, сумлінне і чесне виконання військових обов'язків, честь військовослужбовця, виявлення дисциплінованості, статутні вимоги, вияв поваги до військових та бойових традицій.

На рівні «професійний» (3) у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення мають бути сформовані:

- знання близько 1000 одиниць активної лексики англійської мови в межах тем: економіка, культура, наука, техніка, професійна сфера, (міжнародне гуманітарне право, автомобільна техніка, яка застосовується у військовій справі; бронетанкова техніка та її експлуатація, озброєння і стрільба, зокрема стрілецька зброя та вогнева підготовка; бойова система виживання воїна; основи застосування артилерії, розвідувальна підготовка); знання доконано тривалих теперішніх, минулих, майбутніх видо-часових форм, герундія, комплексів із інфінітивом та дієприкметником, складносурядних та складнопідрядних речень, арсеналу слів-зв'язок, мовленнєвих кліше для висловлення власної точки зору, надання роз'яснень, обговорення питань знайомої та незнайомої професійної тематики, проблемних питань, припущення, уточнення, переконання, деталізації, зміни теми розмови, вираження емоцій, реагування на зміни мовної поведінки співрозмовника, обґрунтування й відстоювання власної думки, передавання відтінків змісту, що допомагають реалізувати ультимативні, конкурентні, компромісні, партнерські, імітаційні, обструкційні та змішані комунікативні стратегії;

- знання гуманістичних цінностей, універсальних для культур світу норм поведінки, правил і категорій;

- знання особливостей американської ідентичності (патріотизм, почуття гордості за свою країну та збройні сили, індивідуалізм, незалежність, утопізм, свободу, егалітаризм, демократію, повагу до закону, право на свободу, справедливість, людську гідність і можливості), особливостей британської ідентичності (індивідуалізм, свободу, самопоміч, відчуття винятковості, гордість за колишню велич Великобританії, пропаганда миротворчої ролі британських збройних сил);

- особливостей американського стилю спілкування – відкритого, привітного, невимушеного, американського етикету – простого, демократичного, особливостей британського стилю спілкування – вдавана дружелюбність, холодність, відчуженість, виняткова ввічливість, стриманість емоцій та жестів, замкнутість, зарозумілість, важливість збереження індивідуального простору;

- мовленнєві навички і вміння: *слухання*–розуміння розмови в більшості офіційних та неформальних ситуацій повсякденної та професійної сфери в нормальному темпі, здатність чітко сприймати та розуміти інформацію під час зустрічей брифінгів, дискусій, тривалого обговорення ситуацій, телефонних розмов, радіопередач, здатність сприйняття не лише прямого контексту, але й підтексту, здатність розрізняти основні стилі, відчувати тонкощі мови, емоційні відтінки, на цьому рівні рідко виникає потреба у повторенні прослуханого чи сказаного, перефразуванні, додаткових пояснень, допускається нерозуміння носіїв мови, які ведуть розмову у швидкому темпі, на діалекті, з використанням сленгу чи місцевих висловів; *читання* - опрацювання різноманітних автентичних текстів на загальну та професійну тематику вищого за середній рівень складності, зокрема аналітичних статей в періодичних виданнях, інформаційних повідомлень, ділової документації, доповідей та матеріалів на економічну, культурну, наукову, технологічну спеціалізовану професійну тематику, на

цьому рівні читання характеризується правильним тлумачення змісту прочитаного, вмінням співвідносити ідеї й сприймати інформацію у непрямій формі, відчувати стилістичні тонкощі та емоційні відтінки, курсанти демонструють здатність ефективно використовувати читання як засіб навчання; *говоріння* – ефективне офіційне та неформальне спілкування на практичні суспільні професійні теми у процесі виконання прогнозованих звичних завдань, ефективне використання мовленнєвих кліше для висловлення власної точки зору, надання роз'яснень, обговорення питань знайомої та незнайомої професійної тематики, проблемних питань, припущення, уточнення, переконання, деталізації, зміни теми розмови, вираження емоцій, реагування на зміни мовної поведінки співрозмовника, обґрунтування й відстоювання власної думки, передавання відтінків змісту, що допомагають реалізувати ультимативні, конкурентні, компромісні, партнерські, імітаційні, обструкційні та змішані комунікативні стратегії, демонстрування вміння ефективно використовувати англійську мову професійно орієнтованого спрямування як засіб міжкультурної комунікації у процесі проведення нарад, брифінгів, побудови розгорнутих складних монологів та діалогів, тривалих бесід, на цьому рівні вміння говоріння характеризується впевненістю мовця, влучністю та чіткістю висловлювання, здатністю вільно висловлюватися, не добираючи слова та вирази, здатністю легко відновлювати хід розмови у випадку неповного розуміння окремих культурних особливостей, ідіом, прихованих відтінків сталих виразів; *письмо* – здатність у процесі ведення приватної і офіційної кореспонденції, укладання документів, створення текстів великого обсягу правильно формулювати аргументи, припущення, складні пояснення, розповіді, описи, аналізувати дані, точно і повно передавати зміст, використовувати мовленнєві кліше для реалізації ультимативних, конкурентних, компромісних, партнерських, імітаційних, обструкційних та змішаних комунікативних стратегій, демонстрування умінь робити логічні змістові переходи з доречним використанням слів-зв'язок, на цьому рівні уміння правильного вживання

лексичного матеріалу, граматичних структур, правопису і пунктуації забезпечують точність передачі змісту;

- уміння аналізувати комунікативні ситуації, здійснювати відбір і доречно використовувати опорні фрази і мовленнєві кліше для реалізації ультимативних, конкурентних, компромісних, партнерських, імітаційних, обструкційних та змішаних комунікативних стратегій з метою висловлення власної точки зору, надання роз'яснень, обговорення питань знайомої та незнайомої професійної тематики, проблемних питань, припущення, уточнення, переконання, деталізації, зміни теми розмови, вираження емоцій, реагування на зміни мовної поведінки співрозмовника, обґрунтування й відстоювання власної думки, передавання відтінків змісту;

- здатність підтримувати позитивну взаємодію з представниками інших культур, здатність долати етноцентричні установки, забобони, давати критичну оцінку чужій культурі;

- ціннісні орієнтації на патріотизм, сумлінне і чесне виконання військових обов'язків, честь військовослужбовця, виявлення дисциплінованості, статутні вимоги, вияв поваги до військових та бойових традицій.

Як уже зазначалося, стандарти НАТО (Угода про стандартизацію stanag 6001) [213] визначають п'ять рівнів сформованості стандартизованого мовленнєвого профілю майбутніх військовослужбовців, які в контексті нашого дослідження мають безпосередній зв'язок із рівнями сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Вищий за описані рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення – експертний 4 рівень розвивається у процесі навчання майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у магістратурі. Досконалий – 5 рівень сформованості міжкультурної компетентності розвивається у процесі професійної діяльності фахівців бойового та оперативного забезпечення в умовах їх перебування в іншомовному середовищі. Сконструйована нами

структурно-функціональна модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення спрямована на розвиток і формування зазначеної компетентності у процесі професійної підготовки згаданих фахівців на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр». Відтак, обмежимося рівнями міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, запланованими для формування та розвитку у процесі навчання цих фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», а саме: рівнем «виживання» 1, функціональним рівнем 2 та професійним рівнем 3. Рекомендованим рівнем сформованості у курсантів міжкультурної компетентності по завершенні вивчення ними навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» є професійний рівень 3.

Пропонуємо наступні кількісні показники рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в межах 100-бальної шкали (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Кількісні показники рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Рівень сформованості міжкультурної компетентності	Кількісний показник рівня
рівень «виживання»	40-49
функціональний рівень	50-59
професійний рівень	60-69
експертний рівень	70-85
досконалий рівень	86-100

Таким чином, визначені рівні сформованості міжкультурної компетентності, критерії, дескриптори складають результативний компонент структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення (рис. 3.1).

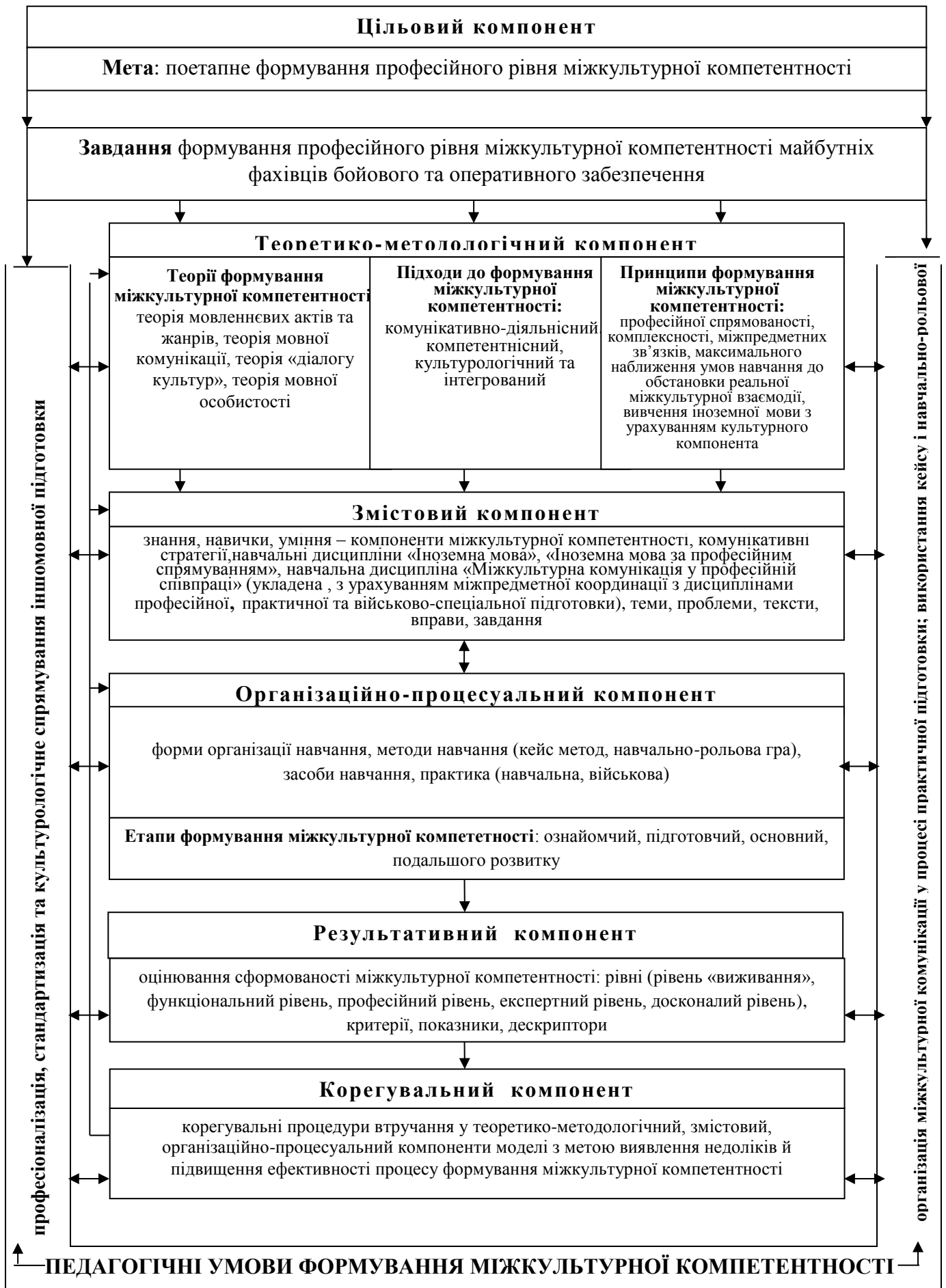


Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Визначити динаміку зростання рівня сформованості міжкультурної компетентності за період експериментального навчання дозволить запропонована процедура діагностування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, що ґрунтується на положеннях критеріально-рівневого підходу й застосуванні обґрунтованої системи критеріїв, комплексів тестів і завдань, а також методів математичної статистики. Згадану процедуру висвітлено у наступному підрозділі дисертації, присвяченому організації й проведенню педагогічного експерименту з перевірки ефективності запропонованої методики й обґрунтованих педагогічних умов її реалізації.

3.2. Педагогічний експеримент з перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Педагогічний експеримент з перевірки ефективності запропонованої методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, учасниками якого стали 100 курсантів 1-3-го років навчання за освітньо-професійним рівнем «бакалавр», тривав впродовж 2017-2020 н.р. на базі Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. Етап експериментального навчання відбувався впродовж другого навчального семестру 2019-2020 н.р., його учасниками стали курсанти 3 року навчання.

За умовами і методикою реалізації експеримент був природнім, базовим, вертикально-горизонтальним, відкритим [46, с. 29-36]. Педагогічний експеримент вважаємо природнім, оскільки він проводився у звичних для курсантів умовах у процесі проведення аудиторних занять та самостійної роботи. Така ключова характеристика експерименту як відкритість забезпечувала можливість внесення певних змін у процесі його

проведення. Вертикальний характер експерименту передбачав перевірку ефективності запропонованої методики шляхом визначення рівнів сформованості міжкультурної компетентності до початку експериментального навчання та після його завершення та педагогічних умов її реалізації, у той час як горизонтальний характер втілювався у контролі показників сформованості компонентів міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення у контрольній та експериментальній групах.

До початку експерименту здійснюється постановка гіпотези шляхом визначення об'єкту експериментального навчання.

Розробка та формулювання гіпотези передбачає дотримання трьох основних етапів її розвитку: 1) зародження гіпотези; 2) формулювання основного положення гіпотези та основних отриманих наслідків; 3) перевірка наслідків на основі зіставлення з результатами експерименту та спостереження [28].

Нами сформульовано дві гіпотези педагогічного експерименту.

Гіпотеза 1 педагогічного експерименту полягає у твердженні про те, що запропонована методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, як і визначені умови її реалізації, є ефективними.

Гіпотеза 2 педагогічного експерименту полягає у твердженні про те, що запропонована методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, як і визначені умови її реалізації, є неефективними, або малоефективними.

Визначимо неварійовані та варійовані змінні величини педагогічного експерименту.

До неварійованих величин експерименту було віднесено:

- склад контрольної та експериментальної груп: за рівнем сформованості міжкультурної компетентності;
- час проведення експериментального навчання;

- зміст навчання, зокрема теми, мовний і культурологічний матеріал;
- структуру тестів та рівень складності оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності на констатувальному етапі першого порядку та констатувальному етапі другого порядку;
- критерії і показники рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Варійованими величинами експерименту вважаємо визначені і обґрунтовані педагогічні умови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, що лежать в основі запропонованої нами методики, яку було зrealізовано в експериментальній групі.

Будь-яке дослідження, на думку Е. Штульмана, повинне починатися з доекспериментального зрізу і завершуватися післяекспериментальним зрізом [237, с. 17 – 18]. На основі мети експерименту розробляють конкретні завдання (тести), за допомогою яких перевіряється рівень сформованості досліджуваного явища в передекспериментальних та післяекспериментальних зрізах. Виконання тестів, на переконання, дозволяє встановити рівень та наявність певних знань, навичок та вмінь за допомогою спеціальної шкали результатів [240, с. 340].

Педагогічний експеримент з перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й визначених педагогічних умов її реалізації був організований у п'ять етапів:

- організаційно-підготовчий;
- констатувальний першого порядку;
- експериментального навчання;
- констатувальний другого порядку;
- інтерпретаційний.

Впродовж організаційно-підготовчого етапу, який тривав у 2017-2019 н.р., курсанти 1 та 2 курсів вивчали навчальні дисципліни «Іноземна мова»

(англійська) та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) з метою формування у них відповідних знань, навичок і умінь – компонентів іншомовної комунікативної та іншомовної професійно-комунікативної компетентності (підрозділ 2.2, підрозділ 3.1), оскільки саме ці знання, навички й уміння вважаємо базовою основою для формування і подальшого розвитку у них міжкультурної компетентності. На організаційно-підготовчому етапі було визначено рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, обґрунтовано критерії і показники цих рівнів, запропоновано дескриптори, розроблено опитувальник для визначення рівня сформованості вимірюваної компетентності у курсантів, а також комплекс тестів і завдань для оцінювання вимірюваної компетентності (додаток Е 1, Е 2).

Введення експериментальних і контрольних груп дозволяє порівняти ефективність розробленої методики з «традиційною» методикою, за якою працюють у контрольній групі [209, с. 23]. Так, на констатувальному етапі першого порядку (який тривав впродовж січня 2020 р. за участі курсантів 3 курсу) перед початком експериментального навчання було здійснене оцінювання рівня міжкультурної компетентності курсантів, сформованої у процесі розвитку у них іншомовної (англомовної) професійно-комунікативної компетентності впродовж вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська). За результатами оцінювання сформованості цієї компетентності здійснено розподіл слухачів розробленої і запропонованої навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» на експериментальну та контрольну групи (додаток Е). Як свідчать результати оцінювання, представлені у додатку Е, рівень сформованості міжкультурної компетентності курсантів як експериментальної, так і контрольної групи був низьким, проте рівень сформованості міжкультурної компетентності учасників контрольної групи значно перевищував рівень сформованості цієї ж компетентності у курсантів експериментальної групи. Загальний низький рівень сформованості

міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти засвідчив доцільність введення до навчальних планів підготовки бакалаврів бойового та оперативного забезпечення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці».

Експериментальне навчання з перевірки ефективності методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й визначених педагогічних умов її реалізації (що, як уже зазначалося, тривало впродовж другого навчального семестру 2019-2020 н. р.) було зреалізоване під час вивчення курсантами 3 курсу розробленої і запропонованої нами дисципліни вільного вибору «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» (додаток Б). Вивчення згаданої дисципліни передбачається у шостому навчальному семестрі підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», ще раз зацентруємо – після вивчення нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова» (англійська) та «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська), оскільки на початковому етапі вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» у курсантів має бути сформована іншомовна (англомовна) професійно-комунікативна компетентність на функціональному рівні 2 (згідно Угоди НАТО про стандартизацію (додаток Д)) [213] (підрозділ 3.1).

Як із курсантами експериментальної, так із курсантами контрольної групи проводилась низка практичних занять відповідно до кількості навчального часу, відведеного для вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» (додаток Б). Опрацювання матеріалів курсу в межах переліку визначених тем (підрозділ 2.2) як у процесі проведення аудиторних занять, так і у процесі самостійної роботи здійснювалося під чітким керівництвом викладача. Не передбачалось жодних відмінностей у змісті формування міжкультурної компетентності в експериментальній та контрольній групах (підрозділ 2.2). Таким чином,

педагогічну умову *професіоналізації, стандартизації та культурологічного спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення* було зреалізовано у процесі експериментального навчання як в експериментальній, так і у контрольній групі. Проте, у контрольній групі застосовувався арсенал словесних, наочних та практичних методів навчання, які традиційно використовуються у процесі професійної підготовки майбутніх військовослужбовців у закладах вищої освіти. У той же час, в експериментальній групі застосовувалася методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, яка, окрім обґрунтованого і сконструйованого змісту навчання (підрозділ 2.2), акцентувала на застосуванні активних методів навчання, зокрема кейс методу та навчально-рольової гри. Окрім того, курсантам експериментальної групи було запропоновано практикувати міжкультурну комунікацію англійською мовою, виконувати кейси й брати участь у навчально-рольових іграх, спрямованих на формування міжкультурної компетентності, у процесі проведення практичних навчань на полігоні. У процесі експериментального навчання в експериментальній групі було зреалізовано ще дві педагогічні умови формування міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення: *використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності й організація міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення*. Таким чином, у процесі експериментального навчання в експериментальній групі відповідно до запропонованої методики, було реалізовано увесь комплекс обґрунтованих і визначених педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Формою контролю результатів навчальної діяльності курсантів з навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» був залік. На констатувальному етапі другого порядку, який

тривав у травні 2020 р. у процесі проведення заліку відбувалося підсумкове оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. У додатку Е 2 для зразка представляємо комплекс тестів і завдань для оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення по завершенні експериментального навчання (тест 2). Варто зазначити, що типи завдань тесту 1 і тесту 2 для оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення перед початком експериментального навчання й після його завершення, як і критерії оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, були ідентичними. Так, підсумкове оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення здійснювалося у відповідності до визначених критеріїв і їх показників, у т. ч. кількісних (підрозділ 3.1).

Інтерпретаційний етап (що тривав впродовж червня-серпня 2020 р.) передбачав статистичне і математичне опрацювання даних педагогічного експерименту й був проведений у два кроки. Перший крок полягає у перевірці нормальності розподілу даних. Для перевірки нормальності розподілу за формулою

$$\Lambda = \frac{D}{\sqrt{\sum f}}$$

де D – максимальне значення різниці між накопиченими кількісними показниками вимірюваної величини, $\sum f$ – сума кількісних показників вимірюваної величини, обраховано тест Колмогорова-Смірнова (розподіл нормальний при $p > 0,2$) для різниці балів між результатами оцінювання у контрольній та експериментальній групах, а також для результатів оцінювання на констатувальному етапі першого порядку (тесту 1) і

результатів оцінювання на констатувальному етапі другого порядку (тесту 2). У більшості випадків розподіл виявився нормальним.

Для перевірки статистичної значущості між двома незалежними вибірками за умови нормального розподілу даних за формулою

$$t = \frac{|M1 - M2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N1} + \frac{\sigma_2^2}{N2}}}$$

де $M1$ і $M2$ – середнє арифметичне, σ_1 і σ_2 – стандартне відхилення, $N1$ і $N2$ – розміри вибірок, було здійснено обрахунок Т-критерію Стьюдента (різниця двох вибірок статистично значуща при $p < 0,05$) – параметричного критерію, який перевіряє статистичну значущість різниці двох незалежних вибірок по середньому значенню [11].

Для перевірки статистичної значущості різниці двох залежних вибірок за умови нормальності розподілу даних за формулою

$$t = \frac{|Md|}{Od/\sqrt{N}}$$

де Md – середня різниця значень, Od – стандартне відхилення різниць, було здійснено обрахунок парного Т-критерію Стьюдента (різниця двох вибірок статистично значуща при $p < 0,05$) – параметричного критерію, який перевіряє статистичну значущість різниці двох залежних вибірок по середньому значенню.

За умови ненормальності розподілу даних за формулою

$$W = n(n + 1)/2 + mn$$

де n – об'єм другої вибірки, m – об'єм першої вибірки, було здійснено розрахунок критерію Вілкоксона (різниця двох вибірок статистично значуща при $p < 0,05$) – непараметричного критерію, який перевіряє статистичну значущість різниці двох залежних вибірок по медіані [11].

Крок 1

Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова для різниці балів між тестами у контрольній групі свідчить про ненормальність

розподілу, що означає доцільність застосування непараметричних критеріїв для встановлення математичної значущості між двома вибірками, а саме – критерію Вілкоксона (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Описові дані різниці балів між тестами у контрольній групі

Кількість спостережень	50
Середнє арифметичне	11.02
Медіана	10
Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова	0.03363

Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова для різниці балів між тестами у експериментальній групі свідчить про нормальність розподілу, що означає доцільність застосування параметричних критеріїв для встановлення математичної значущості між двома вибірками, а саме – парного Т-критерію Стьюдента (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Описові дані різниці балів між тестами у експериментальній групі

Кількість спостережень	50
Середнє арифметичне	19.86
Медіана	20
Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова	0.58065

Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова для тесту 1 свідчить про нормальність розподілу, що означає доцільність застосування параметричних критеріїв для встановлення математичної значущості між двома вибірками, а саме – Т-критерію Стьюдента (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Описові дані для тесту 1 (у контрольній та експериментальній групах)

Кількість спостережень	100
Середнє арифметичне балів	46.04
Медіана балів	47
Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова	0.61719

Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова для тесту 2 свідчить про нормальність розподілу, що означає доцільність застосування параметричних критеріїв для встановлення математичної значущості між двома вибірками, а саме – Т-критерію Стьюдента (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Описові дані для тесту 2 (у контрольній та експериментальній групах)

Кількість спостережень	100
Середнє арифметичне балів	61.48
Медіана балів	61
Математичне сподівання по критерію Колмогорова-Смірнова	0.56779

Крок 2

За даними, представленими у таблиці 3.6 й на рис. 3.1, можна спостерігати, що різниця балів між тестом 1 і тестом 2 у контрольній групі є статистично значущою. Оскільки розподіл є ненормальним, було застосовано критерій Вілкоксона. Математичне сподівання по критерію Вілкоксона є суттєво нижчим, ніж 0,05. Це свідчить про значну відмінність у рівнях володіння вимірюваною компетентністю, що спостерігається як у середньому арифметичному, так і у медіані балів тесту 1 і тесту 2 в контрольній групі.

Медіану балів доцільніше брати до уваги при порівнянні успішності, зважаючи на ненормальність розподілу.

Таблиця 3.6

Описова статистика і результати критерію Вілкоксона для тесту 1 і тесту 2 в контрольній групі

Кількість спостережень	50
Середнє арифметичне балів для тесту 1	50,74
Медіана балів для тесту 1	51
Середнє арифметичне балів для тесту 2	61,76
Медіана балів для тесту 2	61
Математичне сподівання по критерію Вілкоксона	0.00001



Рис. 3.1. Графічне зображення зон статистичних гіпотез для отриманого емпіричного значення критерію Вілкоксона для тесту 1 і тесту 2 у контрольній групі

За даними, представленими у таблиці 3.7 й на рис. 3.2, можна спостерігати, що різниця балів між тестом 1 і тестом 2 у експериментальній групі є статистично значущою. Було застосовано парний Т-критерій Стьюдента, оскільки розподіл є нормальним. Математичне сподівання по парному Т-критерію Стьюдента є суттєво нижчим, ніж 0,05. Це свідчить про значну відмінність у рівнях володіння вимірюваною компетентністю, що спостерігається як у середньому арифметичному, так і у медіані балів тесту 1

і тесту 2 в експериментальній групі. Середнє арифметичне доцільніше брати до уваги при порівнянні успішності, зважаючи на нормальність розподілу.

Таблиця 3.7

Описова статистика і результати парного Т-критерію Стьюдента для тесту 1 і тесту 2 в експериментальній групі

Кількість спостережень	50
Середнє арифметичне балів для тесту 1	41,34
Медіана балів для тесту 1	41
Середнє арифметичне балів для тесту 2	61,2
Медіана балів для тесту 2	61,5
Математичне сподівання по парному Т-критерію Стьюдента	0.00001



Рис. 3.2. Графічне зображення зон статистичних гіпотез для отриманого емпіричного значення Т-критерію Стьюдента для тесту 1 і тесту 2 в експериментальній групі

За даними, представленими у таблиці 3.8 й на рис. 3.3, можна спостерігати, що різниця середнього арифметичного у експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі першого порядку (тест 1) є статистично значущою. Було застосовано Т-критерій Стьюдента, оскільки розподіл є нормальним. Математичне сподівання по Т-критерію Стьюдента є суттєво нижчим, ніж 0,05. Це означає, що дві групи на тесті 1 мали різний рівень сформованості вимірюваної компетентності: середнє арифметичне

балів у контрольній групі вище на 9,4 бала, а медіана – на 10 балів. Середнє арифметичне доцільніше брати до уваги при порівнянні успішності, зважаючи на нормальність розподілу.

Таблиця 3.8

Описова статистика і результати Т-критерію Стьюдента для тесту 1 в експериментальній та контрольній групах

Кількість спостережень в кожній групі	50
Середнє арифметичне балів для контрольної групи	50,74
Медіана балів для контрольної групи	51
Середнє арифметичне балів для експериментальної групи	41,34
Медіана балів для експериментальної групи	41
Математичне сподівання по Т-критерію Стьюдента	0.00001



Рис. 3.3. Графічне зображення зон статистичних гіпотез для отриманого емпіричного значення Т-критерію Стьюдента для тесту 1 в експериментальній і контрольній групах

За кількісними показниками, поданими у таблиці 3.9 й на рис. 3.4, можна спостерігати, що різниця середнього арифметичного у експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі другого порядку (тест 2) є статистично незначущою. Було застосовано Т-критерій Стьюдента, оскільки розподіл є нормальним. Математичне сподівання по Т-критерію Стьюдента є суттєво вищим, ніж 0,05. Це означає, що дві групи на

констатувальному етапі другого порядку (тест 2) мали однаковий рівень сформованості міжкультурної компетентності: середнє арифметичне балів у контрольній групі вище на 0,46 бала, а медіана – на 0,5 балів у експериментальній. Середнє арифметичне доцільніше брати до уваги при порівнянні успішності, зважаючи на нормальність розподілу.

Таблиця 3.9

Описова статистика і результати Т-критерію Стьюдента для тесту 2 в експериментальній та контрольній групах

Кількість спостережень в кожній групі	50
Середнє арифметичне балів для контрольної групи	61,76
Медіана балів для контрольної групи	61
Середнє арифметичне балів для експериментальної групи	61,2
Медіана балів для експериментальної групи	61,5
Математичне сподівання по Т-критерію Стьюдента	0.66578



Рис. 3.4. Графічне зображення зон статистичних гіпотез для отриманого емпіричного значення Т-критерію Стьюдента для тесту 2 в експериментальній і контрольній групах

Отже, можна зробити висновок, що на констатувальному етапі першого порядку (тест 1) у контрольній групі рівень міжкультурної компетентності,

сформований у процесі розвитку англомовної професійно-комунікативної компетентності курсантів, був значно вищим, ніж рівень сформованості цієї ж компетентності курсантів експериментальної групи, оскільки середній бал сформованості вимірюваної компетентності учасників контрольної групи на 9,4 бали перевищував цей же показник для учасників експериментальної групи. Відтак, можемо стверджувати, що курсанти контрольної групи демонстрували значно вищий потенціал щодо формування у них міжкультурної компетентності. Проте, показник потужності методики (за який прийнято середнє арифметичне зростання рівня сформованості міжкультурної компетентності курсантів за період експериментального навчання, розрахований за формулою $x = \frac{a_1+a_2+\dots+a_n}{n}$ де a_1, a_2, a_n – кількісний показник зростання вимірюваної компетентності за період експериментального навчання кожного курсанта групи, n – кількість студентів у групі) для контрольної групи склав 11,02, в той час як цей показник для експериментальної групи за період експериментального навчання склав 19,86 (рис. 3.5, додаток Е).

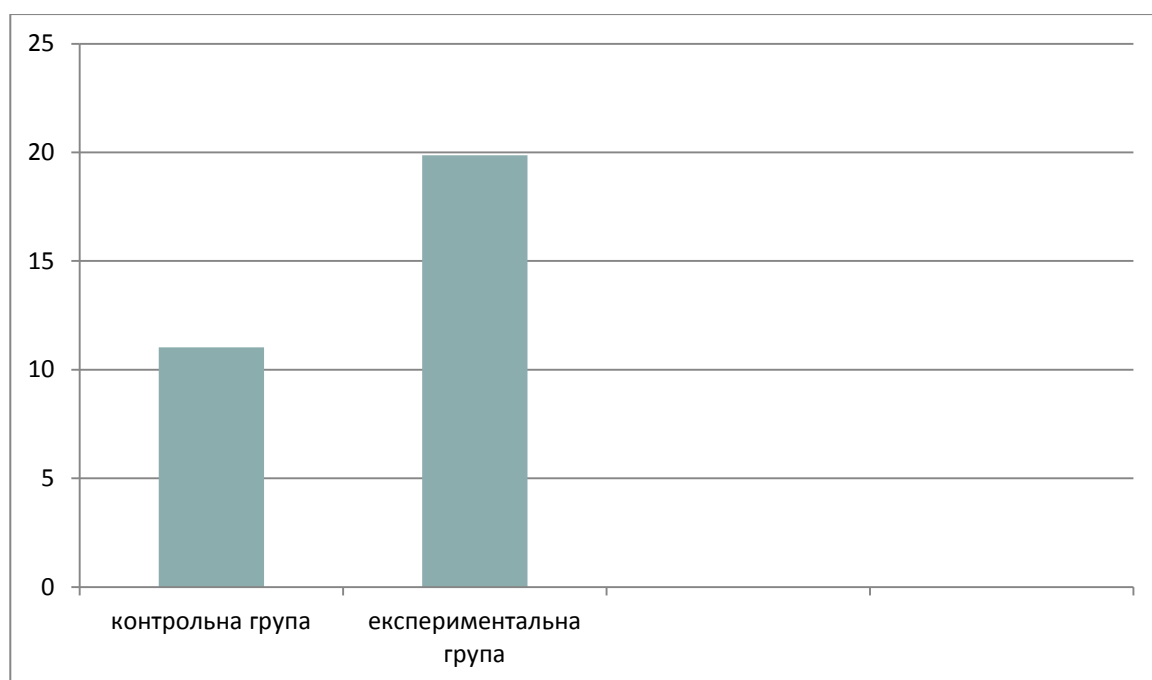


Рис. 3.5. Показник потужності методики для контрольної і експериментальної груп

На основі отриманих даних педагогічного експерименту, зокрема обрахунку отриманих кількісних показників рівня сформованості міжкультурної компетентності учасників експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі другого порядку (тест 2) (табл. 3.9, рис. 3.4) можемо стверджувати, що після завершення експериментального навчання групи продемонстрували однаковий рівень сформованості вимірюваної компетентності – професійний рівень 3. Висловлений аргумент підтверджує різниця середнього арифметичного у експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі другого порядку (тест 2) (табл. 3.9), яка є статистично незначущою. Отримані кількісні показники рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, дані обрахунку Т-критерію Стюдента й показник потужності методики свідчать про ефективність експериментальної методики і, відповідно, визначених педагогічних умов її реалізації.

Інтерпретація отриманих результатів дозволила підтвердити валідність першої гіпотези дослідження щодо ефективності розробленої і запропонованої на основі навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й обґрунтованих педагогічних умов її реалізації.

Висновки до розділу 3

Процес формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення є логічним продовженням процесу формування у цих фахівців англomовної професійно-комунікативної компетентності. Відповідно до вимог стандарту НАТО (STANAG 6001), по завершенні вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» курсанти отримують стандартизований мовленнєвий профіль

на функціональному рівні 2. У процесі підготовки до міжкультурної комунікації під час вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у міжнародній співпраці» курсанти формують професійний рівень 3 міжкультурної компетентності.

До обґрунтованих педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення відносимо: *професіоналізацію, стандартизацію та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; організацію міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності.* Професіоналізація професійного навчання розглядається як спеціальна професійна підготовка суб'єктів навчального процесу до майбутньої професійної діяльності. Визначення цільового рівня міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення регламентується обґрунтованою орієнтацією на міжнародні угоди про стандартизацію, що діють в країнах НАТО та країнах-партнерах. Культурологічне спрямування іншомовної підготовки передбачає формування у курсантів відповідних знань, навичок, умінь, комунікативних стратегій, що у процесі майбутньої професійної діяльності забезпечать їм здатність до конструктивного спілкування з представниками інших культур.

Ефективність формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності у процесі проходження навчальної і військової практик забезпечує комплекс обґрунтовано відібраних активних й інтерактивних методів навчання, до яких віднесено кейс метод і навчально-рольову гру.

Структурно-функціональна модель формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення вміщує цільовий компонент (мета і завдання), теоретико-методологічний

компонент (теорії, підходи та принципи), організаційно-процесуальний компонент (складові підготовки, форми організації навчання, методи, засоби, етапи навчання), змістовий компонент (складові міжкультурної компетентності, теми, проблеми, тексти, вправи, завдання), результативний компонент (оцінювання сформованості міжкультурної компетентності), корегувальний компонент (корегувальні процедури, які передбачають втручання у теоретико-методологічний, змістовий та організаційно-процесуальний компоненти структурно-функціональної моделі задля досягнення її мети).

Мета структурно-функціональної моделі – поетапне формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності, спрямоване на досягнення курсантами професійного 3 рівня сформованості зазначеної компетентності. До завдань моделі віднесено: обґрунтування теоретико-методологічних основ формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення і визначення змістового наповнення теоретико-методологічного компонента структурно-функціональної моделі; обґрунтування відбору і грамотного поєднання теоретичної і практичної підготовки, форм організації навчання, методів і засобів навчання, визначення етапів формування міжкультурної компетентності, визначення змістового наповнення організаційно-процесуального компонента структурно-функціональної моделі; визначення кола знань, комплексу навичок і умінь, груп комунікативних стратегій (ультимативні, конкурентні, компромісні, партнерські, імітаційні, обструкційні та змішані), визначення основних жанрів усного і письмового професійно орієнтованого спілкування (команда, наказ, службове подання, діалог, звіт, протокол, інструкції, переговори), відбір тем, проблем, текстів; розроблення відповідних вправ і завдань; обґрунтування рівнів сформованості міжкультурної компетентності, критеріїв і показників цих рівнів; визначення форм, методів і процедури оцінювання рівнів сформованості міжкультурної компетентності; обґрунтування

взаємопов'язаності і забезпечення взаємодії усіх визначених компонентів структурно-функціональної моделі, забезпечення знань, навичок, умінь і комунікативних стратегій – компонентів міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

До підходів, які становлять основу теоретико-методологічного компонента структурно-функціональної моделі формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, належать: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований. З наведених підходів виринають принципи, які забезпечують ефективну підготовку майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення до міжкультурної комунікації, а саме: професійної спрямованості, комплексності, вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента, міжпредметних зв'язків, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії.

На основі Угоди НАТО про стандартизацію (STANAG 6001) виокремлено наступні рівні сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення: «виживання» рівень 1; «функціональний» рівень 2; «професійний» рівень 3; «експертний» рівень 4; «досконалий» рівень 5.

Етапами формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення визначено: 1) ознайомчий – формування компонентів англомовної комунікативної компетентності впродовж вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова» (англійська) на рівні незалежного користувача – B2; 2) підготовчий – комплексний розвиток компонентів англомовної професійно-комунікативної компетентності й формування окремих компонентів міжкультурної компетентності впродовж вивчення навчальної дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (англійська) на функціональному рівні – 2 згідно Угоди про стандартизацію НАТО (STANAG 6001); 3) основний – формування компонентів міжкультурної компетентності впродовж вивчення навчальної

дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» на професійному рівні – 3 згідно Угоди про стандартизацію НАТО (STANAG 6001); 4) подальшого розвитку – розвиток компонентів міжкультурної компетентності під час проходження курсантами навчальної і військової практики, навчань на полігоні.

Наповнення організаційно-процесуального компонента структурно-функціональної моделі складають: теоретична і практична форма підготовки, проблемно-пошукові методи навчання (кейси, навчально-рольові ігри), засоби навчання (підручники, посібники, методичні рекомендації, роздаткові матеріали, військові статuti), спеціальне програмне забезпечення, відеоматеріали, аудіоматеріали, технічні засоби навчання, наочні засоби навчання, чотири етапи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

Учасниками педагогічного експерименту з перевірки ефективності запропонованої методики формування міжкультурної компетентності й обґрунтованих умов її реалізації стали 100 курсантів – майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Експеримент тривав впродовж 2017-2020 н.р. й охоплював п'ять етапів: організаційно-підготовчий, констатувальний першого порядку, експериментального навчання, констатувальний другого порядку, інтерпретаційний. За умовами і методикою реалізації експеримент був природнім, базовим, вертикально-горизонтальним, відкритим.

На констатувальному етапі першого порядку було здійснене оцінювання рівня міжкультурної компетентності, сформованої у контексті розвитку іншомовної (англомовної) професійно-комунікативної компетентності курсантів й, за результатами сформованості цієї компетентності, здійснено розподіл слухачів навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці», на основі якої відбувалося експериментальне навчання, на експериментальну та контрольну групи.

Етап експериментального навчання тривав впродовж одного навчального семестру 2019-2020 н.р. В експериментальному навчанні взяли участь курсанти третього курсу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. Як курсантам експериментальної, так і курсантам контрольної групи проводилась низка практичних занять відповідно до кількості навчального часу, відведеного для вивчення дисципліни. В експериментальній групі було реалізовано увесь комплекс обґрунтованих і визначених педагогічних умов формування міжкультурної компетентності та застосовувалася методика формування міжкультурної компетентності, яка акцентувала на використанні активних методів навчання, зокрема кейс методу та навчально-рольової гри.

Інтерпретаційний етап передбачав статистичне і математичне опрацювання даних педагогічного експерименту й був проведений у два кроки: перевірка нормальності розподілу даних за допомогою теста Колмогорова-Смірнова, перевірка статистичної значущості між двома незалежними вибірками (за допомогою Т-критерію Стьюдента), залежними вибірками (за допомогою критерію Вілкоксона). У більшості випадків розподіл виявився нормальним. Показник потужності методики (обрахований за середнім арифметичним зростання рівня сформованості міжкультурної компетентності курсантів контрольної групи за період експериментального навчання) склав 11, 02 для курсантів контрольної групи й 19,86 для курсантів експериментальної групи.

Інтерпретація результатів дозволила констатувати валідність гіпотези 1 педагогічного експерименту, яка полягала у твердженні, що запропонована методика формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, як і визначені умови її реалізації, є ефективними.

Основні результати аналізу, представленого у розділі, висвітлено у працях автора [113; 117].

ВИСНОВКИ

У дисертації вирішені наукові завдання, спрямовані на комплексне дослідження наукової проблеми формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення.

У структурі військово-професійної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення серед ключових компетентностей вирізняється міжкультурна компетентність як субкомпонента комунікативної компетентності. На основі аналізу наукових тлумачень поняття міжкультурної компетентності, трактуємо міжкультурну компетентність майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення як інтегровану якість цих фахівців, що передбачає володіння ними комплексом відповідних знань, умінь, навичок, комунікативних стратегій, які забезпечать цим фахівцям здатність ефективно спілкуватись і взаємодіяти з представниками інших культур у процесі вирішення професійних задач.

Структуру міжкультурної компетентності складають наступні компоненти: мовні знання (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні); знання комунікативних стратегій; полікультурні знання; знання англосаксонської культури; знання правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєві навички і вміння у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вміння вести діалог з представниками інших культур; вміння аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії; здатність контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи, толерантна комунікативна поведінка; ціннісні орієнтації.

Теоретичне підґрунтя формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення складають теорія мовленнєвих актів та жанрів, теорія мовної комунікації, теорія «діалогу культур», теорія мовної особистості.

До підходів, які визначають формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення, належать: комунікативно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інтегрований.

Належний рівень формування міжкультурної компетентності у фахівців бойового та оперативного забезпечення реалізується за допомогою імплементації принципів, які витікають із вищезгаданих підходів, а саме: професійної спрямованості, комплексності, міжпредметних зв'язків, максимального наближення умов навчання до обстановки реальної міжкультурної взаємодії, вивчення іноземної мови з урахуванням культурного компонента.

Створення умов для успішного формування міжкультурної компетентності вимагає обґрунтованого відбору ефективних методів навчання. Кейс метод як метод колективного навчання передбачає занурення у конкретну ситуацію професійно-орієнтованого спілкування, розвиток самостійності та креативності курсантів щодо прийняття рішень, пошуку свого варіанту розв'язання проблеми (логічної схеми вирішення проблеми), особливо у проблематично-стресових ситуаціях. Метод Каллана, який створює іншомовне середовище для особи, що навчається та залучає її до спілкування, розвиває швидкість мислення, мовні, мовленнєві навички та сприяє постійній взаємодії між викладачем і курсантами. Метод тандему, який у процесі роботи у парах передбачає участь носія мови, сприяє формуванню здатності здійснювати міжособистісне і міжкультурне спілкування. PRES-формула на лекційних заняттях передбачає використання схеми відповіді на питання курсантів: позиція–пояснення (обґрунтування)–приклад–підсумок (висновки). Навчально-рольова гра – інтерактивний метод навчання, який включає проблемно-пошукову діяльність курсантів у професійній змодельованій ситуації, групове обговорення та спільне ухвалення рішення. Змісту командно-штабних, тактичних навчань відповідають професійно-діяльнісні та інструментально-змагальні навчально-

рольові ігри. Під час тактичних занять, а також під час тактико-спеціальної підготовки застосовують метод інцидентів. Для обговорення складних теоретичних проблем військової тематики та обміну досвідом стає доцільним використання методу «круглого столу». У процесі експериментального навчання особливу ефективність щодо формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення довели кейс метод та навчально-рольова гра. Окрім обґрунтованого використання методів навчання, ефективність процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення залежить від коректного відбору та використання відповідних засобів навчання. Поряд з традиційними друкованими засобами навчання, необхідно широко використовувати новітні електронні й технічні засоби навчання.

Зміст нормативних навчальних дисциплін «Іноземна мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (які визначено підготовчими у процесі формування міжкультурної компетентності) та розробленого і запропонованого вибіркового спецкурсу «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» (який визначено базовим у формуванні міжкультурної компетентності), конструюється на основі міжпредметної координації з іншими дисциплінами гуманітарної та соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки, базової підготовки, загально-професійної підготовки, військово-професійної підготовки та військово-спеціальної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Навчальна дисципліна «Міжкультурна комунікація у професійній співпраці» передбачає опрацювання наступних тем: «Культура», «Етикет міжкультурної комунікації», «Правила поведінки у військовому таборі», «Телефонний етикет у багатонаціональних підрозділах», «Збройні сили закордонних держав», «Військові дії НАТО», «Миротворчі операції», «Міжнародні навчання в Україні та країнах НАТО», «Співпраця України у військовій сфері».

На основі здійсненого аналізу встановлено, що у процесі міжкультурної комунікації фахівці бойового та оперативного забезпечення використовують наступні жанри професійного спілкування, а саме: повідомлення, команда, наказ, службове подання, діалог, звіт, протокол, інструкції, міжнародні переговори. До писемних жанрів професійного спілкування майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення належать: повідомлення, наказ, службове подання, звіт, протокол, інструкції. До основних комунікативних ситуацій професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення належать: інституційні (комісивні, інтеррогативні, ін'юнктивні, реквестивні, адвіситивні) та ритуальні ситуації (експресивні, констативні, аффірмативні). До основних комунікативних стратегій, які використовують фахівці бойового та оперативного забезпечення у міжкультурній комунікації, належать: ультимативні (заборона, догана, звинувачення), конкурентні (домовленість, згода), партнерські (компроміс), імітаційні (досягнення уявного компромісу), обструкційні (створення обструкцій, розірвання угод, перешкоджання укладанню нових) та змішані.

Практична підготовка (первинна військово-професійна підготовка, командно-штабні навчання, тактичні навчання) переслідує мету – закріплення знань, навичок та умінь, набутих студентами у процесі загальнотеоретичної та професійної підготовки. Практична підготовка готує майбутніх військових фахівців до найважчого та небезпечного для життя виду діяльності – ведення бою, в рамках моделі майбутньої посади відбувається удосконалення їх професійних навичок та умінь. Під час міжнародних навчань відбувається інтенсивна професійна міжкультурна взаємодія військовослужбовців, курсантів, оскільки міжнародні навчання проводяться з метою відпрацювання питання боездатності підрозділів, готовності до виконання завдань бойового, логістичного, гуманітарного характеру, поглиблення тактичної та оперативно-тактичної сумісності української армії зі збройними силами країн-партнерів, країн НАТО. З метою розвитку міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та

оперативного забезпечення пропонується організувати міжкультурну комунікацію курсантів у процесі проходження ними навчальної і військової практик та навчань на полігоні в умовах, наближених до реальних, шляхом використання методів проблемно-пошукового навчання, зокрема виконання кейсів та участі у навчально-рольових іграх. Сформовані у процесі проходження практик та навчань на полігоні знання про основні елементи американської ідентичності (самостійність, індивідуалізм, незалежність, утопізм, свобода, егалітаризм, демократія, повага до закону, право на свободу, справедливість, людська гідність і можливості), англійської ідентичності (індивідуалізм, свободу, самопоміч, відчуття винятковості, гордість за колишню велич Великобританії), військово-професійні цінності, правила вербальної та невербальної комунікативної поведінки військовослужбовців, стилі спілкування американських, англійських військовослужбовців (вільний, невимушений та демократичний американський стиль спілкування; стриманий, дистанційний британський стиль спілкування), знання комунікативних стратегій, навички та уміння вести діалог з представниками інших культур, аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати й використовувати відповідні комунікативні стратегії для досягнення комунікативної мети сприяють суттєвому підвищенню рівня сформованості міжкультурної компетентності курсантів.

Педагогічними умовами формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення визначено: професіоналізацію, стандартизацію та культурологічне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; організацію міжкультурної комунікації у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення; використання кейс методу і навчально-рольової гри як ефективних методів формування міжкультурної компетентності.

Процес формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення наочно втілений у структурно-

функціональній моделі, яка є сконструйованою системою цього процесу. Цілісність цієї моделі забезпечується взаємопов'язаністю і взаємодією її основних компонентів: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-процесуального, змістового, результативного, корегувального.

До визначених на основі Угоди НАТО про стандартизацію рівнів сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення віднесено наступні: «виживання» – рівень 1, функціональний – рівень 2, професійний – рівень 3, експертний – рівень 4, досконалий – рівень 5. Поетапне формування у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення міжкультурної компетентності у процесі їх професійної підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» відбувається у 4 етапи (ознайомчий, підготовчий, основний, подальшого розвитку) й спрямоване на досягнення курсантами професійного – 3 рівня сформованості зазначеної компетентності.

Впродовж 2017-2020 н.р. на базі Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного тривав педагогічний експеримент з перевірки ефективності запропонованої методики формування міжкультурної компетентності й визначених педагогічних умов її реалізації. До участі в експерименті залучено 100 курсантів 1-3 курсів Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. Педагогічний експеримент був проведений у п'ять етапів: 1) організаційно-підготовчий (2017-2019 н.р., залучені курсанти 1 та 2 курсів); 2) констатувальний першого порядку (січень 2020 н.р., залучені курсанти 3 курсу); 3) експериментального навчання (другий семестр 2019-2020 н.р., залучені курсанти 3 курсу); 4) констатувальний другого порядку (травень 2020 н.р., залучені курсанти 3 курсу); 5) інтерпретаційний (червень-серпень 2020 н.р.). За результатами оцінювання рівня міжкультурної компетентності, сформованого у процесі розвитку іншомовної (англомовної) професійно-комунікативної компетентності курсантів, здійснено розподіл слухачів навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація у професійній

співпраці», на основі якої проводилось експериментальне навчання, на експериментальну та контрольну групи. В експериментальній групі було втілено увесь комплекс вищезгаданих педагогічних умов формування міжкультурної компетентності та застосовувалася запропонована методика формування міжкультурної компетентності. Інтерпретація й узагальнення отриманих даних педагогічного експерименту, здійснене на основі обрахунку тесту Колмогорова-Смірнова, критерію Вілкоксона, Т-критерію Стьюдента, а також визначення показника потужності методики дозволили підтвердити валідність сформульованої гіпотези 1 експерименту щодо ефективності запропонованої методики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення й визначених педагогічних умов її реалізації.

Наше дослідження не вичерпує проблематики формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. Перспективні напрями подальшого наукового пошуку можуть полягати в обґрунтуванні ефективних методик і технологій самостійної роботи курсантів з формуванням у них міжкультурної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеєнко Ю. В. Застосування кейс методу в процесі професійно-орієнтованого навчання англійській мові у немовних вищих навчальних закладах: матеріали XI міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 21 січня 2016 р.). К., 2016. С. 1 – 4.
2. Алёхин И. А, Анашкин О. А. Военная педагогика: учебник. М.: Главное управление воспитательной работы вооруженных сил Российской Федерации, 2008. 320 с.
3. Амбаров К. Особенности воспитательной работы в вооруженных Силах Англии. *Информационно-методический сборник центра психологических исследований ВС РФ*. 1993. № 3. С. 72 – 73.
4. Аналіз і пошук перспективних шляхів вдосконалення психолого-педагогічного забезпечення підготовки офіцерських кадрів сухопутних військ: звіт про НДР «КОМПЕТЕНТНІСТЬ. ОФ» інв. № 1112 від 12.12.14 р.
5. Аронов А. М. Становление аналитической компетенции как профессиональной в педагогической магистратуре. *Современное образование в условиях реформирования*: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Красноярск, 14 апреля 2011 г.) / под общей ред. академика РАО А. И. Таюрского. Красноярск, 2011. С. 59 – 66.
6. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
7. Бабин І. І. Стратегія й сучасні тенденції розвитку вищої освіти в контексті європейського простору вищої освіти. *Педагогіка і психологія*: науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. 2009. №2. С. 61 – 71.

8. Барабанщиков А. В. Актуальные проблемы педагогики и психологии высшей военной школы. М.: ВПА, 1980. 277 с.
9. Барабанщиков А. В. Педагогическая культура преподавателя высшей школы. М.: Педагогика, 1985. 173 с.
10. Барановська Л.В. Наукова школа «Методологія і методика реалізації комунікативної та компетентнісної парадигм у системі вищої й післядипломної освіти». *Науковий вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2018. Вип. 4. С. 26- 38.
11. Барковський В. В., Барковська Н. В., Лопатін О. К. Теорія ймовірностей та математична статистика. К.: Центр навч. л-ри, 2006. 424 с.
12. Бастриков М. В. Педагогические условия развития компетентности офицеров руководителей МВД России в процессе повышения квалификации: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.08 / Калининградский юридический институт МВД России. Калининград, 1999. 16 с.
13. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
14. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1972. URL: <http://www.countries.ru/library/rusidea/ribb.htm> (дата звернення 01.11.2018).
15. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
16. Березкина Т. Е. Организационно- управленческая деятельность юриста: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М.: Издательство Юрайт, 2017. 410 с.
17. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. 413 с.

18. Бібік Н. М., Овчарук О. В. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. К. 2004. 111 с.
19. Бібік Н. М., Коваль Н. С. Принципи побудови інтегрованого курсу «Людина і світ». *Початкова школа*. 1990. № 7. С. 2 – 8.
20. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної підготовки (психолого-академічний аспект): навч. посіб. К.: Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. 210 с.
21. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. Л., 1984. 31 с.
22. Бойко О. В. Військова підготовка у професійній діяльності офіцера і сержанта: навч. посібник. Ч.1. *Загальні основи педагогіки та військова дидактика*. Львів, 2012. 477 с.
23. Бойко О. В. Військова підготовка у професійній діяльності офіцера і сержанта: навч. посібник. Ч.2. *Методика та системи виховання військовослужбовців*. Львів, 2012. 369 с.
24. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 7–13.
25. Брижаний Є. І. Військово-професійна підготовка майбутніх офіцерів: від готовності до професіоналізму. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. 6(43). С. 13 – 17.
26. Бубер М. Два образа веры. М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. 592 с.
27. Бунеев Т. В. Особливості проведення рольових ігор під час вивчення тактики прикордонної служби. *Національна академія державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні та психологічні науки. 2014. №2 (71). С. 33 – 43.

28. Бухбиндер В. А. О структуре гипотезы и ее роли в методическом исследовании. *Материалы республ. науч. конф. по проблемам эксперимента в методике обучения иностранным языкам*. К.: КГПИИЯ, 1971. С. 38 – 39.
29. Бухун А. Досвід громадянської освіти військовослужбовців в арміях передових країн світу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 16. С. 3 – 12.
30. Варданян Ю. В. Стрoение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.01 / Московский государственный педагогический университет. М., 1999. 38 с.
31. Вартофской М. Модели. Репрезентация и научное понимание. М.: Прогресс, 1998. 506 с.
32. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. М.: Директ-Медиа, 2014. 509 с.
33. Веретільник В. В., Діденко О. В. Обґрунтування педагогічних умов розвитку військово-спеціальної компетентності офіцерів-прикордонників у процесі магістерської підготовки. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2017. № 2 (10). С. 46-50.
34. Верховод Л. І. Соціологія культури та міжкультурна комунікація: навч.-метод. посіб. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2018. 263 с.
35. Военная педагогика: учебн. для вузов / под ред. О.Ю. Ефремова. Спб.: Питер, 2008. 640 с.
36. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах. Дніпропетровськ, 2013. 227 с.

37. Волошина Н. М., Дзюба М. Т., Жарков Я. М., Меха П. М. Військовий етикет і дипломатичний протокол: навчальний посібник. К.: ВІ КНУ ім. Тараса Шевченка, 2011. 236 с.
38. Волошко М. О. Тандем-метод как альтернативное средство личностно-профессионального развития преподавателей и студентов языковых вузов и центров дополнительного образования: материалы III всерос. научн.-практ. конф. Тамбов: Бизнес-Наука общество, 2015. С. 434 – 440.
39. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер. М.: Дело, 1991. 320 с.
40. Глузман О. В. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51 – 61.
41. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
42. Гончарук А. М. Експрес-методи вивчення іноземної мови. Метод Шехтера. Метод Каллана. Переваги, недоліки та проблеми застосування. *Вісник студентського наукового товариства «ВАТРА» Вінницького торговельно-економічного інституту*. КНТЕУ, 2019. Вип. 67. С. 20 – 24.
43. Горпініч Т. І. Використання методу навчальних станцій для реалізації особистісно-орієнтованого навчання іноземної мови у вищій школі. *Молодь і ринок*. Дрогобич. 2015. № 5. С. 46 – 50.
44. Горшкова В. В. Диалог культур как основа межкультурного взаимодействия. *Вестник Библиотечной Ассамблеи Евразии*. 2013. № 2. С. 15. – 17. URL: olden.rsl.ru/ru/s3/s17/s2322013n2 (дата звернення 12.05.2017).
45. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. Вип. 2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2009_2_7 (дата звернення 05.09.2017).

46. Гурвич П. Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах: курс лекцій. Владимир, 1972. Ч. 1. 156 с.
47. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). – М.: Педагогика, 1972. 424 с.
48. Денисова Г. С., Радовель М. Р., Чеботарьев Ю. А., Шегенов Р. Х. Молодежь Северного Кавказа: общее и особенное в профессиональной ориентации. *Социологическое исследование*. 1999. С. 62 – 69.
49. Дерев'янчук А. Підхід до створення і застосування кейс-методу при вивченні військово-технічних дисциплін. *Військова освіта*. Збірник наукових праць Національного університету оборони України імені Івана Черняховського. 2018. №1 (37). С. 92 – 101.
50. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2004. 752 с.
51. Джури И. Подготовка кадров по идеологической обработке в вооруженных силах США. *Зарубежное военное обозрение*. 1990. № 9. С. 17 – 18.
52. Дзіковська М. І. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців природничих спеціальностей у коледжі. *Молодий вчений*. 2018. №3 (55). С. 84 – 89.
53. Дзьобань О. П. Діяльність як фактор формування особистості у військовому колективі. *Наукові записки Харківського військового університету*. Соціальна філософія, педагогіка, психологія. 1999. Вип. II. С. 47 – 49.
54. Дідур Н. А. Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. Серія Педагогічні науки. 2018. Вип. 151 (1). С. 248 – 252.

55. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (дата звернення 21.01.2019).
56. Дослідження із загальної теорії систем / за ред. В. М. Садовського. М.: Прогрес, 1969. 382 с.
57. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб., 2005. 352 с.
58. Ємельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. СПб., 1999. 403 с.
59. Єрмоленко С. Я. Формування української мовної особистості. *Українознавство*. 2010. № 1 (34). С. 120 – 123.
60. Жарковська І. В., Компанієць А. С. Лінгвокультуролічний концепт “personal space” у формуванні національної ідентичності англословних країн. *Молодий вчений*. № 6 (46). 2017. С. 152 – 155.
61. Желаго А. М. Соціально-психологічні детермінанти професійного становлення командира підрозділу внутрішніх військ МВС України: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / Національний університет цивільного захисту України. Харків, 2014. 24 с.
62. Жицька С. А. Ділові ігри як засіб підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів до професійно-комунікативної діяльності. *Педагогіка*. 2003. Вип. 2. С. 54 – 60.
63. Жук О. Л. Беларусь: компетентностный поход в педагогической подготовке студентов университета. *Педагогіка*. 2008. № 3. С. 99 – 105.
64. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
65. Загороднова В. Ф. Основи міжкультурної комунікації: навч. посіб для студентів напряму підготовки б. 020303 Філологія: Мова і культура. Бердянськ : БДПУ, 2018. 314 с.

- 66.Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. К., 2012. 770 с.
- 67.Зазуляк З. Американська ідентичність: глобальний вимір. *Політичні науки*. Т. 2. № 2. 2016. С. 19 – 23.
- 68.Затверджені стандарти вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення 15.01.2018).
- 69.Захарченко Н. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці майбутніх економістів: дис. канд. пед. наук...13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, 2006. 237 с.
- 70.Зеер Э. Ф. Психологія професії: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., перераб., доп. М.: Акад. проект.; Фонд «Мир», 2006. 336 с.
- 71.Зеліковська О. О. Сутність та структура міжкультурної компетенції студентів вищих економічних навчальних закладів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Серія «Педагогіка і психологія». 2010. № 2 (24). С. 213 – 216.
- 72.Зюзіна Т. О. Компаративний аналіз проблеми визначення цілей і завдань гуманітарної культурологічної освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки. № 4. Бердянськ: БДПУ, 2006. 224 с.
- 73.Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи*: монографія. К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. С. 8 – 10.
- 74.Іщенко Д. Результати дослідження формування лінгвосоціокультурної компетенції майбутніх перекладачів. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2006. № 4. С. 127–134.

- 75.Іщенко Л. Й. Ділова гра як середовище становлення професійної мовної компетенції. *Вісник Національного університету оборони України*. Питання педагогіки. 2011. № 2 (21). С. 39 – 42.
- 76.Каган М. С. Философия культуры. Спб.: Петрополис, 1996. 414 с.
- 77.Карасьова Л. А. Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців сектору безпеки у процесі іншомовної підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Педагогіка. Соціальна робота. 2017. Вип.1. С. 118 – 120.
- 78.Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 3-е, стереотипное. М. Едиториал УРСС, 2003. 264 с.
- 79.Караяни А. Г. Прикладная военная психология.С Пб. : Питер, 2006. 480 с.
- 80.Караяни А. Г. Психологическая модель служебной деятельности как инструмент создания системы ее психологического обеспечения. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Психология*. 2013.Т. 6. С. 92 – 98.
- 81.Караяни А. Г. Психологическое обеспечение боевых действий личного состава Сухопутных войск в локальных военных конфликтах: дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.14 / ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова». М., 1998. 355 с.
- 82.Катеруша О. П. Ділові ігри як засіб пізнавальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2009. №12. С. 53 – 60.
- 83.Клочко А. О. Интегрированный подход как современная форма организации учебного процесса. URL: seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/-klochko_a._integrated_approach_as_a_modern_form_of_learning_process.pdf (дата звернення 28.12.2017).

- 84.Кобелев Н. Б. Практика применения экономико-математических методов и моделей: учеб. практическое пособие. М.: ЗАО «Финстатинформ», 2000. 246 с.
- 85.Коваленко О. Культурологічний підхід при формуванні міжкультурної компетентності в процесі вивчення іноземних мов студентами-економістами. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2015. № 15. Т. 1. С. 170 – 172.
- 86.Когут І. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4 (22–23). С. 246-258.
- 87.Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. К.: «К.І.С.», 2004. С. 10-11.
- 88.Кокшаров Н. В. Взаимодействие культур: диалог культур. *Теоретический журнал CREDONEW*. 2008. URL: <http://credonew.ru/content/view/352/28/> (режим доступа 16.08.2017).
- 89.Колісник Н. В. Основні підходи до формування комунікативної компетентності на засадах принципу наступності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199(2). С. 158 – 163.
- 90.Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. Кіровоград: Імекс–ЛТД, 2014. 280 с.
- 91.Концептуальні засади розвитку системи забезпечення національної безпеки України: аналіт. доп. / Резніков О. О., Цюкало В. О., Паливода В. О., Дрьомов С. В., Сьомін С. В. К.: НІСД, 2015. 58 с.

92. Концепція підготовки Збройних Сил України. URL: www.ukrmilitary.com/2016/02/concept-of-the-armed-forces-of-ukraine.html (режим доступу 29.10.2017).
93. Корнева З. М. Методика формування міжкультурної професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів вищого технічного навчального закладу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 141. С. 94 – 99.
94. Корнева З. М. Формування міжкультурної професійно орієнтованої компетентності студентів технічних спеціальностей закладів вищої освіти: монографія. К.: Кафедра, 2018. 340 с.
95. Котковець А. Інтегрований підхід до навчання англійської мови курсантів військових вузів. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1159> (режим доступу 20.11.2017).
96. Котубей В. Ф. Структурно-функціональна модель формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах. *Науковий журнал «Фізико-математична освіта»*. 2019. Вип. 2(20). С. 54 – 58.
97. Кравчина Т. В. Тандем-метод як один із способів інтенсивного вивчення іноземної мови та формування іншомовної комунікативної компетенції. *Фізико-математична освіта*. Суми, 2016. № 4 (10). С. 45 – 48.
98. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 375 с.
99. Кулагин П. Г. Влияние межпредметных связей на усвоение программного материала в вечерней школе: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1965. 18 с.
100. Кучеренко Н. С. Психологічне забезпечення службово-бойової підготовки майбутніх офіцерів технічного профілю Національної гвардії України: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.09 /

- Національний університет цивільного захисту України. Харків, 2016. 28 с.
101. Лапшина В. Л. Професіоналізація: сутність та структура поняття. *Український соціум: науковий журнал*. 2005. Вип. 2–3 (7–8). С. 54 – 58.
102. Левашов О. С. Міжкультурна комунікативна компетенція як складова фахової підготовки правоохоронця. URL: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/2075> (режим доступу 17.01.2018).
103. Леонтьєв Д. А. Личность: человек в мире и мир в человеке. *Вопросы психологии*. 1989. № 3. С. 11–21.
104. Лернер И. Я., Скаткин М. Н. О методах обучения. *Сов. педагогика*. 1965. № 3 С. 115 – 128.
105. Литвиненко О. М. Діалог культур і цілісність особистості. *Фундаментальные и прикладные исследования в практиках ведущих научных школ*. 2014. № 5. С. 111 – 121.
106. Лігоцький А. О. Основні засади побудови навчального процесу вищого військового навчального закладу з орієнтацією на упереджене формування професійних компетенцій випускників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. № 1. URL: www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2011_1/11_laorkv.pdf (режим доступу 11.09.2017).
107. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. К.: Професіонал, 2007. 416 с.
108. Локшина О. І. «Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. URL: http://lib.iitta.gov.ua/7124/1/%D0%9B%D0%BE%D0%BA%D1%88%D0%B8%D0%BD%D0%B0_%D0%9E._%D0%86.pdf (режим доступу 12.08.2018).

109. Лошкарева Н. А. Межпредметные связи и их роль в формировании знаний и умений школьников (на материале преподавания русского языка): автореф. дис. ...пед. наук: 13.00.01. М., 1967. 21 с.
110. Лужицька Л. Комунікативно-діяльнісний підхід у становленні мовної особистості молодшого школяра. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017. С. 424 – 433.
111. Любас А. А. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах*. Збірник наукових праць. Херсон. 2017. Вип. 35. С. 154 – 160.
112. Любас А. А. Професіограма майбутнього фахівця бойового та оперативного забезпечення. *Молодь і ринок*. 2018. № 5(160). С. 148 – 154.
113. Любас А. А. Форми і методи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в Україні. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*. Серія: педагогічні науки. 2020. Вип.8 (164). С. 196 – 201.
114. Любас А. А. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за кордоном. *Молодь і ринок*. 2019. №10 (177). С. 156 – 161.
115. Любас А. А. Основні підходи та принципи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2018. Вип. 2(43). С. 158 – 162.
116. Любас А. А., Оборнєв С. І. Теоретичні передумови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та

- оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах*. 2019. № 41. С. 190 – 197.
117. Любас А. А. *Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps*. Навчальний посібник. Львів: НАСВ, 2020. 115 с.
118. Макаренко М. В. *Основи професійного відбору військових спеціалістів та методики вивчення індивідуальних психофізіологічних відмінностей між людьми*. К.: Інститут фізіології ім. О. О. Богомольця НАН України; Науково-дослідний центр гуманітарних проблем Збройних Сил України, 2006. 395 с.
119. Макаров Р. Н., Герасименко Л. В. *Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления: монография*. М.: МАПЧАК, 1997. 532 с.
120. Макарова А. К. *Психология профессионализма*. М.: РАГС, 1996. 95 с.
121. Маклаков А. Г. *Психология и педагогика. Военная психология*. Спб.: Питер, 2005. 464 с.
122. Максимова В. Н. *Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы*. М.: Просвещение, 1987. 160 с.
123. Малафійк І. В. *Дидактика: навч. посіб.* К.: Кондор, 2009. 406 с.
124. Манакін В. М. *Мова і міжкультурна комунікація*. К.: Видавничий центр «Академія», 2012. 288 с.
125. Мандрик Н. В. *До проблеми сучасного уроку української мови. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету: зб. наук. праць*. 2014. Вип. 8 (51). С. 139 – 142.
126. Маркова А. К. *Психология профессионализма*. М.: «Знание», 1996. 308 с.
127. Марченко О. Г. *Формування професійної компетентності майбутніх військових фахівців у навчально-виховному середовищі ВВНЗ. Теорія та методика навчання та виховання*. 2011. Вип. 28. С. 101–110.

128. Маслак Л. П. Формування професійної іншомовної компетентності радіо інженерних спеціальностей: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2010. 18 с.
129. Мацумото Д. Психология и культура. 12-е изд. URL: http://krotov.info/lib_sec/13_m/maz/umoto_0.htm (режим доступу 12.12.2018).
130. Мачинська Н. Компетентнісний підхід у дослідженнях педагогічної освіти магістрантів непедагогічного профілю. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 112. С. 237 – 244.
131. Медведєва В. О. Культурологічна освіта: тенденції та особливості в поглядах зарубіжних дослідників. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. № 15. С. 212 – 220.
132. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. За загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
133. Методичні рекомендації до організації та проведення ділових ігор на заняттях з іноземної мови у технічних університетах /уклад. Ю. О. Гайденко. К.: НТУУ «КПІ», 2016. 86 с.
134. Мечнікова І. І. Динаміка самовдосконалення майбутнього офіцера у вищому військовому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2003. 20 с.
135. Микитенко Н. О. Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: монографія. Тернопіль:ТНПУ, 2011. 384 с.
136. Микитенко Н. О. Теорія і технології формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: дис. д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.02 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 450 с.

137. Микитенко Н. О. Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 411 с.
138. Микитенко Н. О. Чинники формування змісту навчальної дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування». *Вісник Львівського університету імені Івана Франка*. Серія: Педагогіка. 2010. Вип. 26. С. 93–103.
139. Микитенко Н. О., Котловський А. М. Міжкультурна комунікація як умова формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей. *Педагогічний альманах*. 2018. Вип. 39. С. 75–84.
140. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. М.: Высшая школа. 1987. 200 с.
141. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 5-те вид., доп. і перероб. К.: Б.в., 2007. 655 с.
142. Монастирський В. М. Педагогічні умови військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних Сил України та правоохоронних органів держави у військових навчальних підрозділах ЗВО. *Вісник Черкаського університету*. Серія: «Педагогічні науки». 2019. Вип. №1. С. 165 – 170.
143. Морська Л. І. Інтегрований підхід до викладання іноземної мови. Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2001. № 419. С. 18 – 20.
144. Моца А. А. Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. № 5. С. 26 – 34.
145. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1-2 (11-12). С. 266–268.

146. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучений языкам) / под. ред. Э. Г. Азимова, А.Н. Щукина. М.: Издательство ИКАР, 2009. 447 с.
147. Носкова О. Г. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.А.Климова. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 384 с.
148. Овчарук О. В. Компетентісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5 (13). С. 13 – 18. URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> (режим доступу 21.09.2017).
149. Оконь В. Введение в общую дидактику. М.: Высшая школа, 1990. 382 с.
150. Олійник Л. В. Методичні засади навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 3. С. 122–127.
151. Онищук В. А. Дидактика современной школы. М.: Просвещение, 1987. 194 с.
152. Організація та проведення занять із застосуванням інноваційних методів: навч. посіб. / Волянський П. Б., Євсонюк О. П., Михайлов В. М. К.: УДЦЗ, 2019. 131 с.
153. Основи підготовки підрозділів спеціального призначення внутрішніх військ: навч. посіб. / за заг. ред. С. Т. Полторака. Х.: Акад. ВВ МВС України, 2012. 448 с.
154. Остин Дж. Слово как действие. *Новое в зарубежной лингвистике. Теория речевых актов*. М, 1986. Вып. 17. С. 122 – 129.
155. Павленко В. В. Методи проблемного навчання. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/13197/1/1.pdf> (режим доступу 28.11.2019).
156. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М. 195. 208 с.

157. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін. 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2007. 495 с.
158. Педагогіка туризму / Федорченко В. К., Фоменко Н. А., Скрипник М. І., Цехмістрова Г. С. К.: Вид. дім «Слово». 2004. 296 с.
159. Пелепейченко Л. М. Мовна комунікація в діяльності сил охорони правопорядку: теоретичні засади галузевої комунікації. Харків: АВВ МВС України, 2009. 212 с.
160. Пелипенко А. А. Человек и культура как субъекты диалога. *Цивилизации. Диалог культур и цивилизаций*. М.: Наука, 2006. Вып.7. С. 64 – 82.
161. Переходько И. В. Формирование межкультурной компетентности студентов-лингвистов: дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Оренбургский государственный университет. Оренбург, 2005. 207 с.
162. Петренко В. М., Ляпа М. М., Житник В. Є. Повсякденна діяльність командира підрозділу: навч. посіб. Суми: Сумський державний університет. 2014. 450 с.
163. Петрусевич Ю. А. Інтерактивне навчання майбутніх учителів англійського монологічного мовлення на основі художніх творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2014. 260 с.
164. Пісненко С. А. Організаційно-педагогічні умови використання ділових ігор на основі міжпредметного підходу в підготовці військових фахівців. *Вісник Національної академії оборони*. 5(18). 2010. С. 72 – 76.
165. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. М. : Воениздат, 1970. 264 с.
166. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
167. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 /

- Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет». Тюмень, 2003. 335 с.
168. Подласый И. П. Педагогика. М.: Высшее образование, 2007. 540 с.
169. Політика. Право. Життя. URL: [www. Pollawlife.com.ua/2015/04 blog-post.html](http://www.Pollawlife.com.ua/2015/04/blog-post.html) (режим доступу 07.07.2017).
170. Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України імені Івана. Кожедуба. URL: <http://www.hups.mil.gov.ua/assets/doc/admission-university/HNUPS/polozhennya-hnups.pdf> (режим доступу 21.12.2018).
171. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. *Інтерактивні технології навчання*. К.: А. С. К., 2004. 192 с.
172. Пометун О. І, Фрейман Г. О. Методика навчання історії в школі. К.: Генезис, 2005. С. 52 – 53.
173. Попова О. В. Лінгвокультурний аспект професійної підготовки майбутніх менеджерів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. 1(70). С. 120 – 126.
174. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. К.: Видавничий центр «Київський ун-т», 1999. 307 с.
175. Присяжнюк І. С. Використання методу навчання по станціях на заняттях з іноземної мови. *Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов: матеріали ІХ міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 24 березня 2016 р.)*. К., 2016. 136 с. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/prysiazhniuk_vykorystannia.pdf (режим доступу 13.01.2018).
176. Присяжнюк І. С. Метод симуляції на заняттях з англійської мови професійного спрямування. *Сучасна освіта: методологія, теорія,*

- практика*: матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції. (Київ, 21 квітня 2016 р.). К.: НТУУ «КПІ». 120 с. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/prysiazhniuk_metod.pdf (режим доступу 14.01.2018).
177. Приходько І. І. Визначення стресостійкості у військовослужбовців підрозділів спеціального призначення внутрішніх військ МВС України під час виконання спеціального службово-бойового завдання. *Вісник Національної академії оборони України*. К., 2008. Вип. 4 (8). С. 116 – 122.
178. Приходько І. І. Динаміка психологічної безпеки військовослужбовців внутрішніх військ МВС України при виконання службово-бойових завдань з охорони громадського порядку. *Науковий вісник Національної академії Служби безпеки України*. К., 2010. № 33. С. 173 – 180.
179. Приходько І. І. Професійний психологічний відбір майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України: монографія. Х.: Акад. ВВ МВС України, 2008. 190 с.
180. Про затвердження «Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України». *Наказ Міністерства оборони України № 346 від 22.07.2015*. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15/print (режим доступу 15.06.2019).
181. Проблемы воинского воспитания: сб. науч. ст. / Воен. акад. РФ; науч. ред. С. В. Курилин. М., 1999. 273 с.
182. Пузырев А. В. Анаграммы как явление языка: Опыт системного осмысления. М.; Пенза: Институт языкознания ПГПУ им. В. Г. Белинского, 1995. 378 с.
183. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. М.: «Когито-Центр», 2002. 396 с.

184. Рацул А. Б., Довга Т. Я., Рацул А. В. Педагогіка : інформативний виклад: навч. посіб. 2-ге вид. перероб. і доп. К., 2015. 320 с.
185. Рашкова С. Видове междупредметни връзки. *Народна просвета*. 1978. № 2. С. 25–30.
186. Руда С. В. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у вищій школі України: матеріали науково-практичної конференції «Новітні освітні технології». 2011. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1007> (режим доступу 21.12.2017).
187. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. *Журнал социологии и социальной антропологии*. 2007. № 1. С. 125 – 139.
188. Самойленко Н. Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю : монографія. К.: Рібест, 2013. 411 с.
189. Сафонова І. О. Сутність і структура міжкультурної компетентності в контексті аксіологічного підходу. *Духовність особистості*. 2014. Вип. 3. С. 129–143.
190. Селіванова О. О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики (аналітичний огляд): навч. посіб. К.: Фітосоціоцентр, 1999. 148 с.
191. Селіванова О. О. Основи теорії мовної комунікації: підручник. Черкаси : Вид-во Чабаненко Ю.А., 2011. 350 с.
192. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля, 2006. 712 с.
193. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления. Запорожье: ЗГУ, 1992. 224 с.
194. Семенюк І. С. Типологія комунікативних ситуацій. *Наукові записки. Серія: Філологія*. 2008. (10). С. 190–194.
195. Сердюков П. І. Теоретичні основи навчання іноземних мов у мовному вузі з використанням інформаційних технологій: автор. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київський державний лінгвістичний університет. 1997. 32 с.

196. Серль Дж. Классификация иллокутивных актов. *Новое в зарубежной лингвистике*. М., 1986. Вып. 17. С. 170 – 194.
197. Сисоєва С. О. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті*: зб. наук. праць. Рівне: НУВГР, 2011. С. 3 – 11.
198. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970-1980. Т. 4. URL: http://ukrlit.org/slovnky/slovnky_ukrainskoi_movy_v_11_tomakh (режим доступу 15.03.2019).
199. Снігур Л. А., Вернодубов М. П., Осіпова О. А. , Булгакова О. Ю., Бузід А. М., Коробіцина М. Б. Психологія для військослужбовців: навч. посіб. Одеса: ОНПУ, 2012. 212 с.
200. Стадник В. Досвід армій провідних країн світу щодо патріотичного виховання особового складу. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 2. С. 260 – 268.
201. Статут Збройних сил України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/548-14> (режим доступу 30.04.2020).
202. Статут ООН. К.: Департамент громадської інформації ООН. Представництво ООН в Україні, 2008. 67 с.
203. Столярчук Л. Формування полікультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземних мов. *Обрії*. 2014. № 1 (38). С. 95 – 99.
204. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток Україні. Вісник НАДУ, 2015. № 2. С. 19 – 28.
205. Сухарев В. А., Сухарев М. В. Психология народов и наций. Д.: Сталкер. 400 с.
206. Сучасна україністика: наукові парадигми мови, історії, філософії: матеріали доповідей міжнародної наукової конференції (Харків, 16-18 квітня 2008 р.). Харків, 2008. С. 54 – 57.

207. Тактическая подготовка: учебн.-метод. пособ. / ред. В. М. Чайка, В. Н. Дорошкин. М.: Военное издательство, 1989. 176 с.
208. Тамбовкина Т. Ю. Тандем-метод – один из путей реализации личностно ориентированного подхода в языковом образовании. *Иностранные языки в школе*. 2003. № 5. С. 13 – 17.
209. Тарнопольський О. Б. О некоторых особенностях проведения экспериментальных исследований в области методики обучения иностранным языкам. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 8. С. 20 – 23.
210. Терещук Г. В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем. *Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіон. наук.-практ. семінару (Тернопіль, 28-29 листопада 2006 р.)*. Тернопіль, 2006. С. 7 – 9.
211. Трубочева С. Професійно зорієнтована метапроектна діяльність учнів в умовах компетентнісного підходу. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 15. С. 305 – 309.
212. Трухан М. А. Використання ділових ігор у формуванні готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. *Вісник Національного університету оборони України*. № 6 (307). 2013. С. 156 – 159.
213. Угода НАТО про стандартизацію (STANAG). URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf (режим доступу: 13.05.2020).
214. Удосконалення програм підготовки та навчальних дисциплін професійного спрямування для курсантів випускних курсів Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. Шифр: звіт про НДР «Програма-А» інв. № 1623 від 16.07.16 р. у НАСВ.

215. Українська дипломатична енциклопедія: у 2-х т. / за ред. Л. Губерського. К.: Знання України, 2004. Т. 2. 760 с.
216. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. пед. закладів освіти. К.: Академія, 2000. 544 с.
217. Хамула Л. А. Зарождение и становление военного образования в США: первая половина XIX века. *Культурная жизнь Юга России*. 2011. № 4. С. 24 – 26.
218. Харламов И. Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1990. 575 с.
219. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (режим доступу 21.12.2018).
220. Хорунжа Л. Л. Розвиток етичної компетентності майбутнього вчителя як багатofакторний процес. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. 5. С. 42 – 44.
221. Хрусталеv М А Методология анализа международных переговоров. *Международные процессы*. 2004. Т.2. № 3. С. 64 – 78.
222. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
223. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.; ил. – (Серия «Учебное пособие»).
224. Чередніченко Г. А. Використання системи MOODLE у змішаному навчанні. *Інноваційні методи викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах: матеріали всеукр. наук-практ. конф. (Київ, 27 травня 2015 р.)*. Київ: НУХТ, 2015. С. 73–77.
225. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 1(1). С. 103 – 107.

226. Чорна І. Ю. Формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 268 с.
227. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Просвещение, 1982. 185 с.
228. Шалигіна Н. Військові переговори як важливий вид службово-ділової взаємодії офіцерів багатонаціональних штабів під час міжнародних миротворчих операцій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 59 – 65.
229. Шахматов О., Кримський А. Короткий нарис історії української мови та хрестоматія з пам'ятників письменської старо-українщини XI-XVIII в.в. К.: Друкар, 1922. 182 с.
230. Шевчук Т. В., Сідельник О. К. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів як невід'ємна детермінанта формування їхніх професійних компетенцій. *Науковий вісник НЛТУ України*. Серія економічна. 2017. Вип. 27. № 2. С. 189 – 192.
231. Шлеїна Л. Сутність компетентнісного підходу у вищій школі. *Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ. 2018. LXXXI. С. 50 – 54.
232. Шмелева Т. В. Модель речевого жанра. *Жанры речи*. Саратов, 1997. С. 88 – 98.
233. Шніп Ю. Застосування методу Каллана у процесі іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/shnip_zastosuvannia.pdf (режим доступу 18.12.2019).
234. Шор Ю. М. Диалог как ценность российской культуры. *Диалог культур в условиях глобализации: XI Международные Лихачевские научные чтения*. СПб.: СПбГУП, 2011. Т1. 592 с.

235. Штейнталь Х. Происхождение языка. 4-е расшир. изд. Берлин, 1888. 74 с.
236. Штофф В. А. Роль модели в познании. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. 128 с.
237. Штульман Э. А. Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам. Воронеж : Из-во Воронежского ун-та, 1971. 144 с.
238. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1974. 428 с.
239. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М.: Издательство Икар, 2011. 454 с.
240. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 слов. М.: Астрель: ФСЕ : Хранитель, 2007. 746 с.
241. Ярошенко О. В. Формування англomовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні майбутніх викладачів на основі кейс-методу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний університет. К., 2015. 260 с.
242. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2002. 560 с.
243. Ягупов В. В. Теорія і методика військового навчання: монографія. К.: Тандем, 2000. 380 с.
244. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Том 71. С. 3 – 8.
245. Яковенко Н., Піскорська Г. Пріоритети міжнародно-політичної діяльності США в стратегіях національної безпеки. *Американська історія та політика*. 2016. № 2. С. 38 – 46.
246. Якубинский Л. П. О диалогической речи. *Русская речь*. Пг., 1923. С. 95 – 194.

247. Якубовська Л. Г. Використання навчально-рольових ігор професійної спрямованості у процесі навчання іноземної мови майбутніх офіцерів-прикордонників: автореферат дис... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 2002. 18 с.
248. Якубовська Л., Івановська Т. Рольова гра як різновид інтерактивних методів навчання. *Наукові записки*. Серія Педагогіка. 2006. № 6. С. 155 – 158.
249. Янкина Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета : дис.... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Оренбургский государственный университет. Оренбург, 2006. 360 с.
250. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
251. Banks J. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*. 2001. 180 p.
252. Bedarida F. *A social history of England 1851-1990*. London: Routledge, 1991. 404 p.
253. Bennet M. J. *Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity*. Paige M. *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1993. 379 p.
254. Brown H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents. 1987. 467 p.
255. Byram M. *From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters. 2008. 272 p.
256. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1997. viii + 124 p.
257. Byram M., Zarate G. *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching*. Clevedon, Philadelphia, cop. 1991. 219 p.
258. Callan Method Organisation. URL: <http://www.callan.co.uk> (режим доступу 12.01.2020).

259. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*. 1980. P.1-47.
260. Cultural studies in the EFL classroom / Ed. W. Delanoy, L. Volkman. Heidelberg: Universitätsverlag Winter, 2006. 394 p.
261. Developing A Blended Learning Approach For Army Leader Planning. URL: <https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a528755.pdf> (режим доступа: 12.01.2020).
262. Freadmann A. Fragmented memory in a global age: The place of storytelling in modern language curricula. *Modern Language Journal*. 2014. 98/1. P. 373 – 383.
263. Gallus J. A., Gouge M. C., Fosher K., Jasparo V., Coleman S., Selmeski B., & Klafehn J. L. *Cross-cultural competence in the Department of Defense An annotated bibliography*. Special Report 71. Ft. Belvoir, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioural and Social Sciences. 2014 URL: [http://www.mcu.usmc.mil/caocl/TPG/Reraserch and Other Works/Special Report 71.pdf](http://www.mcu.usmc.mil/caocl/TPG/Reraserch%20and%20Other%20Works/Special%20Report%2071.pdf) (режим доступа 23.08.2018).
264. Gudykunst W. Communication with strangers: An approach to intercultural communication. Boston : McGrawHill, 1997. 112 p.
265. Hall S. Culture. Media. Languages. *Centre for Contemporary Cultural Studies*. 1980. № 2. P. 131 – 142.
266. Hall S. Representation. Cultural Representations and Signifying Practices. London: SAGE Publications Ltd., 1997. 403 p.
267. Heath J. Teaching and Writing Case Studies. Bedford: European Case Clearing House, 2002. 197 p.
268. Hymes H. Models of the Interaction of Language and Social Life. *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication* / ed. John J. Gumperz and Dell Hymes. Wiley-Blackwell, 1991, P. 35 – 71.
269. Irving J. A. Educating Global Leaders: Exploring Intercultural Competence. *Leadership Education. Journal of International Business and*

- Cultural Studies*. URL: www.aabri.com/manuscripts/09392.pdf (режим доступа 15.07.2020).
270. Knapp K., Knapp-Potthoff A. Interkulturelle Kommunikation. *Zeitschrift fur Fremdsprachen forschung*. 1990. №1. S. 62 – 93.
271. Kramsch C., Whiteside A. Three fundamental concepts in SLA and their relevance in multilingual context. *The modern language journal*. 2007. Vol. 91. P. 907 – 923.
272. Lazar I. Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003. 107 p.
273. Liubas A. Content of Building Intercultural Competence in Future Specialists of Combat and Operational Support. *Intellectual Archive*. 2020. Vol. 9, No 2. P. 133-143.
274. Military Academies. US Military Academy URL: <http://education.stateuniversity.com/pages/2234/Military-Academies-U-S-MILITARY-ACADEMY.html> (режим доступа 12.02.2019).
275. Neschadim M. I. Philosophy of modern military education in Ukraine. *Military pedagogical survey* / ed.Heinz Florian. Frankfurt am Main; Berlin; Brushless; New York; Oxford; Wien, 2002. P. 117 – 142.
276. Risager K. Language and Culture Pedagogy. A National to a Transnational Paradigm. Clevedon: Multilingual Matters. 2006. 232 p.
277. The National Security Strategy of the United States of America. 2006. URL: <http://www.preidentialrhetoric.com/speeches/nss2006.pdf> (режим доступа: 11.05.2019).
278. Van Ek J. A., Trim J. L. M. Vantage. Cambridge University Press, 2001. 187 p.
279. White paper on intercultural dialogue. Strasbourg: Council of Europe, 2008. 61 p.

Додаток А
Навчальні плани підготовки майбутніх бакалаврів – майбутніх фахівців
бойового та оперативного забезпечення у Національній академії
сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Рівень вищої освіти перший бакалаврський

25-воєнні науки

Управління діями підрозділів механізованих військ 2017-2021 н. р.

МІНІСТЕРСТВО ОБОРОНИ УКРАЇНИ
 Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою Національної академії сухопутних військ
 імені гетьмана Петра Сагайдачного

Протокол від " _____ " _____ року № _____

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
підготовки військових фахівців за освітньою програмою

Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)

Ступінь вищої освіти бакалавр

Галузь знань 25 – Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону

Спеціальність 253 – Військове управління (за видами Збройних Сил)

Спеціалізація Управління діями підрозділів механізованих військ

Форма навчання	<u>денна</u>
Освітня та професійна кваліфікація	<u>фахівець військового управління підрозділами механізованих військ, офіцер тактичного рівня</u>
Загальний обсяг навчання	<u>240 кредитів ЄКТС</u>
Строк навчання	<u>2017-2021 роки</u>
на основі	<u>повної загальної середньої освіти</u>

II. ЗВЕДЕНІ ДАНІ ПРО БЮДЖЕТ ЧАСУ (у тижнях)

Курс	Теоретичне навчання	Екзаменаційна сесія	Практика, військове стажування	Виконання атестаційної роботи	Атестація	Несення служби	Канікулярні відпустки	Святкові дні	Резерв навчального часу / спеціалізовані курси	удосконалення практичної підготовки	Разом
ПВПП										3	3
1	37	3	–	–	–	1	6	2		3	52
2	37	3	–	–	–	1	6	2		3	52
	35	3	2	–	–	1	6	2		3	52
4	30	3	4	–	3	1	6	2		3	52
Разом	139	12	6	–	3	4	24	8		12	208

III. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА

IV. АТЕСТАЦІЯ

Назва практики	Семестр	Тижні	Назва навчальної дисципліни
Військове стажування	6	2	Управління діями механізованих підрозділів
			Стрілецька зброя та вогнева підготовка
			Вогнева підготовка
Військове стажування	8	4	Фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка
			Іноземна мова (військово-спеціальна мовна підготовка)

V. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

№ з/п	Шифр навчальної дисципліни	НАЗВА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ	Розподіл за семестрами			Кількість кредитів ECTS	Кількість годин										Розподіл аудиторних годин за курсами і семестрами	Розподіл кредитів ECTS за семестрами	Кафедра															
			Екзамени	Диференційовані заліки	Курсові роботи (проекти)		Загальний обсяг	Аудиторних												Самостійна робота	I курс	II курс	III курс	IV курс	I курс	II курс	III курс	IV курс						
								Всього	у тому числі:																				Семестри	Семестри				
									лекції	семінари	групові	практичні	лабораторні	Групові вправи	тактичні	контрольний захід															польові *	1	2	3
Кількість тижнів в семестрі											20	Кількість кредитів в семестрі																						
I. ЦИКЛ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ																																		
1.1. Перелік навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки																																		
1	1.1.01	Історія України та українського війська		2		3	90	60	32	26						2		30	30	300	0	0	0	0	0	1,5	1,5	0,0	0,0	0,0	0,0	ГН		
2	1.1.02	Філософія (філософія, релігієзнавство, логіка, етика і естетика)	4			3	90	60	32	28								30		30	30	0	0	0	0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	ГН		
3	1.1.03	Українська мова за професійним спрямуванням	2			3	90	60	16		12	32						30	30	300	0	0	0	0	0	1,5	1,5	0,0	0,0	0,0	0,0	ГН		
4	1.1.04	Політологія та соціологія	6			3	90	60	36	24								30		0	0	30	30	0	0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	ГН		
5	1.1.05	Іноземна мова		4		5	150	90				88				2		60		0	90	0	0	0	0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	ІМтаВП		
Всього			3	2		17	510	330	116	78	12	120	0	0	0	4	0	180	60	60	30	120	30	30	0	0	3,0	3,0	1,5	6,5	1,5	1,5	0,0	0,0
1.2. Перелік навчальних дисциплін природничо-наукової підготовки																																		
6	1.2.01	Вища математика	1,2			5	150	100	40			60						50	50	500	0	0	0	0	0	2,5	2,5	0,0	0,0	0,0	0,0	ІМ		
7	1.2.02	Фізика	1,2			4,5	135	90	40			10	40					45	50	400	0	0	0	0	0	2,5	2,0	0,0	0,0	0,0	0,0			

																			0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 EME	
8	1.2.03	Прикладна механіка	4			3	90	60	40			20						30	30 30 0 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 IM	
		Всього	5			12,5	375	250	120	0	0	90	40	0	0	0	0	125	100	90 30 30 0 0 0 0 5,0 4,5 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0
1.3. Перелік навчальних дисциплін базової підготовки																				
9	1.3.01	Інформаційні технології		4		3	90	60	16			4	38				2	30	30 30 0 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 EME	
10	1.3.02	Основи електротехніки, електроніки та елементи автоматики		4		3	90	60	28			12	18				2	30	30 30 0 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 EME	
		Всього		2		6	180	120	44	0	0	16	56	0	0	4	0	60	60 60 0 0 0 0 0,0 0,0 3,0 3,0 0,0 0,0 0,0 0,0	
		Всього за цикл	8	4		35,5	1065	700	280	78	12	226	96	0	0	8	0	365	160	150 120 210 30 30 0 0 8,0 7,5 6,0 11,0 1,5 1,5 0,0 0,0
II. ЦИКЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ																				
2.1. Перелік навчальних дисциплін загально-професійної підготовки																				
11	2.1.01	Основи військового управління (у т.ч. штабні процедури НАТО)	5			4	120	80	10	12	50	4		4				40	30 20 30 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,0 1,5 0,0 0,0 0,0 ТСД	
12	2.1.02	Історія війн та воєнного мистецтва		8		3	90	60	38	10	10						2	30	0 0 0 0 30 30 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 Тактики	
13	2.1.03	Управління повсякденною діяльністю підрозділів (у т.ч. охорона державної таємниці, безпека життєдіяльності, основи охорони праці, безпека військової діяльності)	8			4	120	80	48	8	4	20						40	0 0 20 20 20 20 0,0 0,0 0,0 0,0 1,0 1,0 1,0 1,0 УПДВ ТЗ	
14	2.1.04	Статути ЗС України та їх практичне	2			3	90	60			24	36						30	30 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0	

		застосування (у т.ч. стройова підготовка)																	УПДВ ТЗ		
15	2.1.05	Правознавство (у т.ч. основи військового законодавства та міжнародне гуманітарне право)	8			3	90	60	34			24					2	30	0 0 0 0 30 30 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 УПДВ ТЗ		
16	2.1.06	Військова педагогіка та психологія (у т.ч. лідерство)	6			3	90	60	8		32	20						30	0 0 30 30 0 0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 МПЗДВ		
17	2.1.07	Морально-психологічне забезпечення підготовки та застосування Збройних Сил України		7		3	90	60	8		30	20					2	30	0 0 0 30 30 0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 МПЗДВ		
18	2.1.08	Організація військового зв'язку		3		3	90	60	8		12	38					2	12	30	20	2020 0 0 0 0 1,0 1,0 1,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 Тактики
19	2.1.09	Автомобільна техніка (у т.ч. автомобільна підготовка)	5			8,5	255	170			40	130							85	50 50 70 0 0 0 0,0 0,0 2,5 2,5 3,5 0,0 0,0 0,0 ВБМтаА	
		Всього	6	3		34,5	1035	690	154	30	202	292	0	4	0	8	12	345	50	50 100 70 150 80 110 80 2,5 2,5 5,0 3,5 7,5 4,0 5,5 4,0	
2.2. Перелік навчальних дисциплін військово-професійної підготовки																					
20	2.2.01	Радіаційний, хімічний, біологічний захист підрозділів (у тому числі екологія)		2		3	90	60			34	24					2	6	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 ТПБОЗ
21	2.2.02	Військова топографія		2		3	90	60	4		24	30					2	20	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 КПАР
22	2.2.03	Інженерна підготовка		2		3	90	60	2		36	20					2	20	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 ТПБОЗ
23	2.2.04	Бойова система виживання воїна (у т.ч. військово-медична підготовка)		2		3	90	60			42	16					2	16	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 ТСД

24	2.2.05	Стрілецька зброя та вогнева підготовка		2		5	150	100	2		74	22			2	20	50	50	500 0 0 0 0 0 2,5 2,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 ВП	
25	2.2.06	Фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка	2,4,6,8	1,3,5,7		10	300	270				262			8	0	30	40	4040 30 30 30 30 30 1,3 1,3 1,3 1,0 1,0 1,5 1,5 1,0 ФВСФПС	
Всього			4	9		27	810	610	8	0	210	374	0	0	0	18	82	200	210	21040 30 30 30 30 30 30 9,8 9,8 1,3 1,0 1,0 1,5 1,5 1,0
2.3. Перелік навчальних дисциплін військово-спеціальної підготовки																				
26	2.3.01	Іноземна мова (військово-спеціальна мовна підготовка)	5,7			15	450	270				270					180		0 0 90 90 90 0 0 0,0 0,0 0,0 0,0 5,0 5,0 5,0 0,0 ІМ	
27	2.3.02	Управління діями механізованих підрозділів	3,4	1,2,6,7,8	8	37	1110	690	76	64	164	60		206	100	20	158	420	110	100130 60 60 60 120 50 6,2 5,7 7,2 3,5 3,0 2,5 6,0 3,0 Тактики
28	2.3.03	Вогнева підготовка		4,6,7,8		21,5	645	450	4		188	242				16	150	195	80 80 90 70 80 50 0,0 0,0 4,0 3,5 4,5 3,5 3,5 2,5 ВП	
29	2.3.04	Розвідувальна підготовка		4,6		5	150	100	14	6	44	32				4	32	50	30 30 20 20 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 1,0 1,0 0,0 0,0 ТСД	
30	2.3.05	Основи застосування артилерії		8		3	90	60	2		50	6				2	6	30	0 0 0 0 30 30 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 РВіА	
31	2.3.06	Будова бронетанкової техніки	7	3,5		10	300	200	6		82	104				8	0	100	40	3040 30 30 30 0 0 2,0 1,5 2,0 1,5 1,5 1,5 0,0 0,0 БТТ
32	2.3.07	Водіння бойових машин	7			7	210	140			8	132					36	70	30 30 30 30 20 0 0,0 0,0 1,5 1,5 1,5 1,5 1,0 0,0 ВБМтаА	
33	2.3.08	Експлуатація бронетанкової техніки	8	6		9	270	180	6		54	116				4	24	90	0 0 40 40 50 50 0,0 0,0 0,0 0,0 2,0 2,0 2,5 2,5 БТТ	
34	2.3.09	Основи ремонту бронетанкової техніки		8		4	120	80	2		22	52				4	10	40	0 0 0 0 40 40 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 2,0 2,0 БТТ	
35	2.3.10	Військове стажування		6,8		9	270	180				180					0	90	0 0 0 60 0 120 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 3,0 0,0 6,0	

	Всього	7	18		120,5	3615	2350	110	70	612	1194	0	206	100	58	416	1265	150	130	310 230 360 400 430
	Всього за цикл	17	30		182	5460	3650	272	100	1024	1860	0	210	100	84	510	1810	410	390	450 330 540 510 570
	Екзаменаційна сесія				18	540	360								360		180	30	6030	60 30 60 30 60 1,5
	Атестація				4,5	135	90								90		45		0 0 0 0 0 90 0 0 0 0 0	0,0 0,0 0,0 0,0 4,5
	Всього				22,5	675	450	0	0	0	0	0	0	0	450	0	225	30	60	30 60 30 60 30 150
	Загальна кількість	25	34		240	7200	4800	552	178	1036	2086	96	210	100	542	510	2400	600	600	600 600 600 600 600 600
	Кількість годин на тиждень																	30	30	30 30 30 30 30
	Кількість екзаменів																25	2	51	4 3 4 2 4
	Кількість диференційованих заліків																34	2	73	5 2 5 4 6
	Кількість курсових робіт (проектів)																			1

Начальник факультету бойового застосування військ

Ухвалено вченою радою факультету

БЗВ

полковник

А.В. ЛУНЬКОВ

Протокол від " " _____ року № _____

" " _____ 20__ року

Заступник начальника академії з навчальної роботи

полковник

О.П. КРАСЮК

" " _____ 20__ року

Рівень вищої освіти перший бакалаврський 25-воєнні науки Управління
діями підрозділів танкових військ 2017-2021 н. р.

МІНІСТЕРСТВО ОБОРОНИ УКРАЇНИ
Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

ЗАТВЕРДЖЕНО

Вченою радою Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного

Протокол від " ____ " _____ року № ____

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
підготовки військових фахівців за освітньою програмою

Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)

Ступінь вищої освіти бакалавр

Галузь знань 25 – Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону

Спеціальність 253 – Військове управління (за видами Збройних Сил)

Спеціалізація Управління діями підрозділів танкових військ

Форма навчання денна

Освітня та професійна кваліфікація фахівець військового управління підрозділами
механізованих військ, офіцер тактичного рівня

Загальний обсяг навчання 240 кредитів ЄКТС

Строк навчання 2017-2021 роки

на
основі повної загальної середньої освіти

II. ЗВЕДЕНІ ДАНІ ПРО БЮДЖЕТ ЧАСУ (у тижнях)

Курс	Теоретичне навчання	Екзаменаційна сесія	Практика, військове стажування	Виконання атестаційної роботи	Атестація	Несення служби	Канікулярні відпустки	Святкові дні	Резерв навчального часу / спеціалізовані курси удосконалення практичної підготовки	Разом
ПВПП									3	3
1	37	3	–	–	–	1	6	2	3	52
2	37	3	–	–	–	1	6	2	3	52
3	35	3	2	–	–	1	6	2	3	52
4	30	3	4	–	3	1	6	2	3	52
Разом	139	12	6	–	3	4	24	8	12	208

III. ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА

IV. АТЕСТАЦІЯ

Назва практики	Семестр	Тижні	Назва навчальної дисципліни	Форми атестації	Семестр
Військове стажування	6	2	Управління діями механізованих підрозділів	Комплексний екзамен	8
			Стрілецька зброя та вогнева підготовка		
			Вогнева підготовка		
Військове стажування	8	4	Фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка	Екзамен	8
			Іноземна мова (військово-спеціальна мовна підготовка)	Екзамен	8

V. ПЛАН НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

№ з/п	Шифр навчальної дисципліни	НАЗВА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ	Розподіл за семестрами			Кількість кредитів ECTS	Кількість годин										Розподіл аудиторних годин за курсами і семестрами		Розподіл кредитів ECTS за семестрамиКафедра												
			Екзамени	Диференційовані заліки	Курсові роботи (проекти)		Загальний обсяг	Аудиторних										Самостійна робота	I курс		II курс III курс IV курс I курс II курс III курс IV курс										
								у тому числі:											Семестри		Семестри										
								Всього	лекції	семінари	групові	практичні	лабораторні	Групові вправи	тактичні	контрольний захід	польові *		1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5
Кількість тижнів в семестрі		Кількість кредитів в семестрі																													
I. ЦИКЛ ЗАГАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ																															
1.1. Перелік навчальних дисциплін гуманітарної та соціально-економічної підготовки																															
1	1.1.01	Історія України та українського війська	2	3	90	60	32	26										2		30	30		300	0	0	0	0	0	1,5	1,5	
2	1.1.02	Філософія (філософія, релігієзнавство, логіка, етика і естетика)	4	3	90	60	32	28												30	30		30	30	0	0	0	0	0	0	0
3	1.1.03	Українська мова за професійним спрямуванням	2	3	90	60	16	12	32											30	30		300	0	0	0	0	0	1,5	1,5	
4	1.1.04	Політологія та соціологія	6	3	90	60	36	24												30	30		0	0	30	30	0	0	0	0	0
5	1.1.	Іноземна мова	4	5	15	90												2		60	60		0	90	0	0	0	0	0	0	0

05					0															0,0 5,0 0,0 0,0 0,0 0,0
	Всього	3	2	17	510	330	116	78	12	120	0	0	0	4	0	180			60	6030 120 30 30 0 0 3,0 3,0 1,5 6,5 1,5 1,5 0,0 0,0
1.2. Перелік навчальних дисциплін природничо-наукової підготовки																				
6	1.2.01	Вища математика	1,2		5	150	100	40		60						50			50	500 0 0 0 0 0 2,5 2,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0
7	1.2.02	Фізика	1,2		4,5	135	90	40		10	40					45			50	400 0 0 0 0 0 2,5 2,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0
8	1.2.03	Прикладна механіка	4		3	90	60	40		20						30				30 30 0 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0
	Всього	5		12,5	375	250	120	0	0	90	40	0	0	0	0	125			100	9030 30 0 0 0 0 5,0 4,5 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0
1.3. Перелік навчальних дисциплін базової підготовки																				
9	1.3.01	Інформаційні технології		4	3	90	60	16		4	38			2		30				30 30 0 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0
10	1.3.02	Основи електротехніки, електроніки та елементи автоматики		4	3	90	60	28		12	18			2		30				30 30 0 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0
	Всього		2	6	180	120	44	0	0	16	56	0	0	4	0	60				60 60 0 0 0 0 0,0 0,0 3,0 3,0 0,0 0,0 0,0 0,0
	Всього за цикл	8	4	35,5	1065	700	280	78	12	226	96	0	0	8	0	365			160	150120 210 30 30 0 0 8,0 7,5 6,0 11,0 1,5 1,5 0,0 0,0
II. ЦИКЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ																				
2.1. Перелік навчальних дисциплін загально-професійної підготовки																				
11	2.1.01	Основи військового управління (у т.ч. штабні процедури НАТО)	5		4	120	80	10	12	50	4		4			40				30 20 30 0 0 0 0,0 0,0 1,5 1,0 1,5 0,0 0,0 0,0
12	2.1.02	Історія війн та воєнного мистецтва		8	3	90	60	38	10	10				2		30				0 0 0 0 30 30 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0

1 3	2.1. 03	Управління повсякденною діяльністю підрозділів (у т.ч. охорона державної таємниці, безпека життєдіяльності, основи охорони праці, безпека військової діяльності)	8		4	12 0	80	48	8	4	20									40	0 0 20 20 20 20 0,0 0,0 0,0 0,0 1,0 1,0 1,0 1,0 УПДВ ТЗ
1 4	2.1. 04	Статути ЗС України та їх практичне застосування (у т.ч. стройова підготовка)	2		3	90	60			24	36								30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 УПДВ ТЗ
1 5	2.1. 05	Правознавство (у т.ч. основи військового законодавства та міжнародне гуманітарне право)	8		3	90	60	34			24						2		30		0 0 0 0 30 30 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 УПДВ ТЗ
1 6	2.1. 06	Військова педагогіка та психологія (у т.ч. лідерство)	6		3	90	60	8		32	20								30		0 0 30 30 0 0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 0,0 МПЗДВ
1 7	2.1. 07	Морально-психологічне забезпечення підготовки та застосування Збройних Сил України		7	3	90	60	8		30	20						2		30		0 0 0 30 30 0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 1,5 1,5 0,0 МПЗДВ
1 8	2.1. 08	Організація військового зв'язку		3	3	90	60	8		12	38						2	12	30	20	2020 0 0 0 0 0 1,0 1,0 1,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 Тактики
1 9	2.1. 09	Автомобільна техніка (у т.ч. автомобільна підготовка)	5		8,5	25 5	170			40	13 0								85		50 50 70 0 0 0 0,0 0,0 2,5 2,5 3,5 0,0 0,0 0,0 ВБМтаА
		Всього	6	3	34,5	10 35	690	15 4	30	20 2	29 2	0	4	0	8	12	34 5	50	50	50100 70 150 80 110 80 2,5 2,5 5,0 3,5 7,5 4,0 5,5 4,0	
2.2. Перелік навчальних дисциплін військово-професійної підготовки																					
2 0	2.2. 01	Радіаційний, хімічний, біологічний захист підрозділів (у тому числі екологія)		2	3	90	60			34	24						2	6	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 ТПБОЗ
2 1	2.2. 02	Військова топографія		2	3	90	60	4		24	30						2	20	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 КПАР
2 2	2.2. 03	Інженерна підготовка		2	3	90	60	2		36	20						2	20	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 0,0 ТПБОЗ
2	2.2.	Бойова система виживання воїна		2	3	90	60			42	16						2	16	30	30	300 0 0 0 0 0 1,5 1,5

3	Українська мова за професійним спрямуванням	90	3,0	60		30		30	15		30	15	E						
4	Політологія та соціологія	90	3,0	60		30								30	15		30	15	E
5	Іноземна мова	150	5,0	90		60								90	60	Д 3			
	Всього	510	17,0	330		180		60	30		60	30		30	15		30	15	
	1.2. Дисципліни природничо-наукової підготовки																		
6	Вища математика	150	5,0	100		50		50	25	E	50	25	E						
7	Фізика	135	4,5	90		45		50	25	E	40	20	E						
8	Основи електроніки та мікросхемотехніки	135	4,5	90		45					50	30		40	15	E			
	Всього	420	14,0	280		140		100	50		90	45		50	30		40	15	
	1.3. Дисципліни базової підготовки																		
9	Інформаційні технології в інженерних розрахунках	90	3,0	60		30		60	30	Д 3									
10	Теоретичні основи електротехніки та електротехнічні матеріали	150	5,0	90		60					40	60		50		E			
	Всього	240	8,0	150		90		60	30		40	60		50					
	Всього за цикл	1170	39,0	760		410		220	110		190	135		130	45		70	30	
	II. Цикл навчальних дисциплін професійної підготовки																		

2.1. Дисципліни загально-професійної підготовки																			
11	Загальна тактика	180	6,0	120	24	60		24 6 15		24 6 15		24 6 15		24 6 15	E				
12	Основи військового управління (у т.ч. штабні процедури НАТО)	120	4,0	80		40						30 15		20 10		30 15	E		
13	Історія війн та воєнного мистецтва	90	3,0	60		30										30 15		30 15 Д 3	
14	Управління повсякденною діяльністю підрозділів (у т.ч. охорона державної таємниці, безпека життєдіяльності, основи охорони праці)	120	4,0	80		40										30 15		20 15	30 10 Д 3
15	Статути ЗС України та їх практичне застосування (у т.ч. стройова підготовка)	90	3,0	60		30		30 15		30 15	E								
16	Правознавство (у тому числі основи військового законодавства та міжнародне гуманітарне право)	90	3,0	60		30												30 15	30 15 Д 3
17	Військова педагогіка та психологія (у тому числі лідерство)	90	3,0	60		30										30 15		30 15	Д 3

18	Організація військового зв'язку	90	3,0	60	12	30	16 4 10	16 4 10	16 4 10	Д 3							
19	Автомобільна техніка (у т.ч. Автомобільна підготовка)	255	8,5	170		85			50 25		50 25	70 35	Е				
	Всього	112 5	37,5	750	36	375	70 1 0 40	70 1 0 40	12 1 0 0 65		94 6 50	16 0 80	11 0 60		90	40	
2.2. Дисципліни військово-професійної підготовки																	
20	Радіаційний, хімічний, біологічний захист підрозділів (у тому числі екологічна безпека)	90	3,0	60	6	30	26 4 15	28 2 15		Д 3							
21	Військова топографія	90	3,0	60	12	30	24 6 15	24 6 15		Д 3							
22	Інженерна підготовка	90	3,0	60	20	30	20 1 0 15	20 1 0 15		Д 3							
23	Бойова система виживання воїна (у т.ч. військово-медична підготовка)	90	3,0	60	16	30	22 8 15	22 8 15		Д 3							
24	Стрілецька зброя та вогнева підготовка	150	5,0	100	20	50	40 1 0 25	40 1 0 25		Д 3							
25	Фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка	240	8,0	230		10	40		Д 3	Е	40	Д 3	Е	30	Д 3	Е	20 10 Д 3
	Всього	750	25,0	570	74	180	17 3 2 8 85	17 3 4 6 85	40		30	30	30	30	20	10	
2.3. Дисципліни військово-спеціальної підготовки																	

26	Іноземна мова (військово-спеціальна мовна підготовка)	300	10,0	180	120									90	60	90	60	Д 3			
27	Будова артилерійського озброєння	90	3,0	60	30	30	25	30	5	Д 3											
28	Будова та експлуатація базових машин АТ	90	3,0	60	30						60	30	Д 3								
29	Водіння базових машин	90	3,0	60	10	30								50	$\frac{1}{0}$ 30	Д 3					
30	Бойове застосування підрозділів ракетних військ	270	9,0	178	46	92					32	$\frac{1}{2}$ 24	32	$\frac{1}{2}$ 26	Д 3	34	$\frac{1}{6}$ 26	34	6 16	Е	
31	Управління ракетними ударами	90	3,0	64	12	26							28	6 10	Д 3	24	6 16	Е			
32	Топогеодезична підготовка	120	4,0	72	16	48		28	8 24	28	8 24	Д 3									
33	Експлуатація озброєння та військової техніки	90	3,0	60	30								60	30	Д 3						
34	Наземне обладнання ракетних комплексів	300	10,0	190	54	110		32	$\frac{1}{8}$ 47	30	$\frac{1}{2}$ 22	Д 3	30	$\frac{1}{2}$ 16	Д 3	30	6 15	Д 3	14	6 10	Е
35	Бойова робота підрозділів ракетних військ	180	6,0	130	102	50		4	$\frac{1}{2}$ 8	12	$\frac{1}{0}$ 10	Д 3	4	$\frac{2}{4}$ 10	2	$\frac{2}{2}$ 8	Д 3	6	$\frac{3}{4}$ 14	Е	
36	Теорія автоматичного керування	90	3,0	60	30			30	15	30	15	Д 3									
37	Основи електро-механіки та електроенергетики	120	4,0	80	40			50	25	Д 3	30	15	Д 3								

38	Основи метрології та вимірювань	90	3,0	60		30	25		30	5	Д 3																			
39	Підготовка даних для пусків ракет	90	3,0	60		30						20	10	Д 3	20	10	Д 3	20	10	Д 3										
40	Основи теорії та конструкція літальних апаратів	105	3,5	60		45			34	17	Д 3	14	10		12	18	Д 3													
41	Метеорологічна підготовка	90	3,0	60	14	30												46	¹ / ₄	30	Д 3									
42	Теорія польоту	90	3,0	48		42			26	22		22	20	Д 3																
43	Основи теорії та будова систем управління та прицілювання	105	3,5	68		37			28	17	Д 3	20	10		20	10	Е													
44	Практика за військовим спрямуванням	90	3,0	60		30									60	30														
	Всього	249 0	83,0	1610	254	880		60	50		60	10	23	3	17		29	4	19	20	5	13	31	6	19	19	6	13		
	Всього за цикл	436 5	145, 5	2930	364	143 5		30	4	17	30	4	13	39	4	24		42	4	24	39	5	21	45	6	25	30	6	18	
								2	8	5	4	6	5	2	8	0		2	8	0	6	4	0	0	0	0	0	0	0	
45	Екзаменаційна сесія	450	15,0	300		150		30	15		60	30	30	15		60	30	30	15		60	30	30	15		30	15			
46	Проведення державної атестації	135	4,5	90		45																				90	45			
47	Атестаційна робота	180	6,0	120		60																				12	60			
	Всього	765	25,5	510		255		30	15		60	30	30	15		60	30	30	15		60	30	60	30	24	12	0	0		
	Розподіл навчального часу:	630 0	210, 0	4200	364	210 0		55	4	30	55	4	30	55	4	30		55	4	30	54	5	30	54	6	30	54	6	30	
								2	8	0	4	6	0	2	8	0		2	8	0	6	4	0	0	0	0	0	0	0	0
	Всього годин	630 0						90			90			90			90			90			90			90				
	Під керівництвом викладача	420 0						600			600			600			600			600			600			600				

Самостійні заняття	2100		300	300	300	300	300	300	300
Кількість навчальних тижнів	140		20	20	20	20	20	20	20
Кількість навчальних годин на тиждень	210		30	30	30	30	30	30	30
Кількість ДЗ	42		2	8	5	8	8	5	6
Кількість Е	21		2	5	1	4	3	3	3
Кількість навчальних дисциплін на рік				16		17		16	8
ПВПП	153		153						
Екзаменаційна сесія	450		45	90	45	90	45	90	45
Навчальна практика	90						90		
Атестаційна робота	180								180
Атестація	135								135

Розглянуто на засіданні Вченої ради факультету
 протокол № _____
 від " _____ " _____ 20____ р.

Начальник факультету ракетних військ і артилерії
 полковник
Я.Ц. ВЕСЕЛЬСКИЙ

	девіантологією)																		
2	Безпека військової діяльності і основи охорони праці	90	48	0	42		48 / 42 ДЗ							2					
3	Іноземна мова професійного спрямування	90	44	0	46	44 / 46	Е						3						
2 Цикл професійної підготовки																			
2.1. Перелік навчальних дисциплін загально-професійної підготовки																			
4	Основи теорії і практики наукових досліджень	90	42	0	48		42 / 48 ДЗ							4					
5	Історія війн та воєнного мистецтва	90	40	0	50	40 / 50	ДЗ						5						
2.2. Перелік навчальних дисциплін професійно-спеціальної підготовки																			
6	Електричні апарати	90	42	0	48	30 / 24	12 / 24	Е					6	6					
7	Проектування і дослідження електромеханічних систем (курсова робота)	90	30	0	60				30 /		60				7				
8	Електричні системи і мережі	90	40	0	50	40 / 50	Е						8						
9	Електромеханічні системи керування	105	48	0	57		18 / 45	ДЗ	30 /	Е	12			9		9			
10	Мікропроцесорні системи	90	42	0	48		42 / 48	Е						10					

11	Електромагнітна сумісність	90	42	0	48		42 / 48 ДЗ						11				
12	Інформаційно вимірвальні системи	90	42	0	48		42 / 48 ДЗ						12				
13	Системи автоматизованого проектування систем управління	90	42	0	48			42 /	Е	48				13			
14	Механотроніка	90	42	0	48			42 /	ДЗ	48				15			
15	Енергозберігаючі електромеханічні системи та електроприводи	90	40	0	50			40 /	ДЗ	50				10			

2.3. Перелік навчальних дисциплін військово-професійної підготовки

14	Бойове застосування озброєння та військової техніки підрозділів ракетних військ	342	180	68	162	48 34 80	64 34 82	Е					14	14			
15	Будова та експлуатація ракет	108	52	12	56	20 6 28	20 6 28	Е					15	15			
16	Фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка	120	48	0	72	16 / 29	Е	16 / 11	ДЗ	16 /	Е	32	16	16		16	
3 Практична підготовка																	
17	Військове стажування	180	96	0	84	96 / 84	ДЗ	ДЗ					17				
4 Атестація																	
18	Екзаменаційні сесії	180	96	0	84	24 / 21	48 / 42	24 /		21			18	18		18	
19	Магістерська робота	270	144	0	126			144 /		126						19	

Додаток Б
Робоча програма навчальної дисципліни
«Міжкультурна комунікація у професійній співпраці»
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК
ІМЕНІ ГЕТЬМАНА ПЕТРА САГАЙДАЧНОГО

Кафедра іноземних мов та військового перекладу

ЗАТВЕРДЖУЮ

Заступник начальника Національної академії
сухопутних військ з навчальної роботи
полковник

О. КРАСЮК

« ____ » _____ 2020 року

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ

Галузь знань	25	Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону
	03	Гуманітарні науки
	13	Механічна інженерія
	14	Електрична інженерія
Спеціальність	253	Військове управління (за видами Збройних Сил)
	034	Культурологія
	141	Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка
Спеціалізація		Управління діями підрозділів механізованих військ Управління діями підрозділів танкових військ Управління діями підрозділів ракетних військ і артилерії Виховна та соціально-психологічна робота у підрозділах, на кораблях (за видами Збройних Сил)

Шифр 1.1.05

Львів
2020

Розроблено та внесено:

кафедрою іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Розробники програми:

працівник Збройних Сил України Любас Анжеліка Андріївна – викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ;

підполковник Шумка Андрій Володимирович – заступник начальника кафедри іноземних мов та військового перекладу Національної академії сухопутних військ.

Робоча програма навчальної дисципліни

розглянута на засіданні кафедри іноземних

мов та військового перекладу

Протокол від «_3_» жовтня 2019 року № ____

Начальник кафедри іноземних

мов та військового перекладу

полковник

Д. КАМЕНЦЕВ

«__» _____ 2020 року

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1,2	Галузі знань: 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону 03 Гуманітарні науки 13 Механічна інженерія 14 Електрична інженерія	Цикл професійної Підготовки	
Тем – 1	Спеціальності: 253 Військове управління (за видами Збройних Сил) 034 Культурологія 141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка Спеціалізації: Управління діями підрозділів механізованих військ Управління діями підрозділів танкових військ Управління діями підрозділів ракетних військ і артилерії Виховна та соціально-психологічна робота у підрозділах, на кораблях (за видами Збройних Сил)	Рік підготовки:	
Занять – 9		4-й	
Загальна кількість годин – 36 год.		7-8-й	
		Групові	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 18 год.; самостійної роботи – 16 год.	Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський) освітній ступінь: бакалавр	18 год.	
		Самостійна робота	
		16 год.	
		Вид та форма контролю: диференційний залік – 2 год.	

2. Загальна мета навчальної дисципліни

Метою викладання та вивчення навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація» є формування у курсантів міжкультурної компетентності, як здатності успішно будувати комунікативні стратегії з представниками інших культур, вагомої складової професійної компетентності майбутніх фахівців бойового оперативного забезпечення, що базується на комплексі комунікативної, лінгвокультурної, соціокультурної, дискурсивної компетентностей.

3. Компетентності, які набуваються під час засвоєння навчальної дисципліни

Програма навчальної дисципліни визначає міжкультурну компетентність як ключову, що набувається під час її засвоєння курсантами, спрямовану на засвоєння основ базових знань з професії, усне і письмове спілкування іноземною мовою, здатність працювати в міжнародному середовищі.

4. Запланований результат навчання

У результаті вивчення дисципліни курсанти повинні:

1. Відтворити інформацію, отриману на слух, що подається, в нормальному темпі.
2. Перекласти тексти професійного характеру із завданнями різної складності; доповісти повідомлення, накази, службові подання, звіти, протоколи, інструкції іноземною мовою.
3. Дискутувати іноземною мовою відносно повідомлень різного характеру: інформаційних, оціночних, етикетних, імперативних в межах вивченої тематики.
4. Вміти вести міжнародні військові переговори, міжкультурний діалог з представниками інших країн іноземною мовою.

5. Структура навчальної дисципліни

5.1. Розподіл навчального часу з дисципліни за семестрами та видами навчальних занять.

Семестри	Всього годин/кредитів	З них		В тому числі за видами навчальних занять							Контрольний захід	Форми контролю та кількість годин	
		Аудиторних годин	Самостійна робота	Лекції	Семінарські заняття	Групові заняття	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Групові вправи	Тактичні (тактико-спеціальні) заняття			
7	16	8	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
8	18	10	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
											2		Залік (2 години)
Разом	36	18	16	-	-	-	-	-	-	-	2		

5.2. Змістовний план вивчення навчальної дисципліни

№ з/п	Види навчальних занять, індивідуальні завдання та їх номери, контрольні заходи	Кількість годин	Із них		Номери семестрів, назва розділів, тем і занять, навчальні питання	Матеріально-технічне забезпечення	Інформаційно-методичне забезпечення
			Навчальні заняття	Самостійна робота			
1	2	3	4	5	6	7	8
СЬОМИЙ СЕМЕСТР							
		34	18	16	Тема 1. Культура		
1.	Групове заняття № 1	2	2	–	Заняття № 1. Знайомство з культурами іншомовних країн. 1. Предмет, наукова основа, роль і місце навчальної дисципліни у підготовці курсантів. 2. Основні завдання вивчення культури країн задіяних у спілкуванні.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 6-8,]
2	Самостійне заняття № 1	2		2	Заняття № 2. Знайомство з культурами іншомовних країн. 1. Ознайомитися з науковою основою, навчальної дисципліни у підготовці курсантів. 2. Законспектувати основні завдання вивчення культури країн задіяних у спілкуванні.	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 3-6]
3.	Групове заняття № 2	2	2	–	Заняття № 3. Правила спілкування з представниками інших країн. Етикет міжкультурної комунікації. 1. Практичне поняття правил спілкування. 2. Комунікація.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 9-14]

4.	Самостійне заняття № 2	2	–	2	Заняття № 4. Правила спілкування з представниками інших країн. Етикет міжкультурної комунікації. 1. Навички основних правил спілкування. 2. Комунікація.	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 7-9]
5.	Групове заняття № 3	2	2		Заняття № 5. Правила поведінки у військовому таборі. 1. Обладнання та розташування військового табору. 2. Вивчення форм звертання до військовослужбовців 3. Порядок прийняття відвідувачів.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 9-10] [2, с. 3-4]
6.	Самостійне заняття № 3	2	–	2	Заняття № 6. Правила поведінки у військовому таборі. 1. Практичне мовлення про розташування військового табору. 2. Практичне вивчення форм звертання до військовослужбовців.	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 10-11]
7.	Групове заняття № 4	2	2	–	Заняття № 7. Телефонний етикет в багатонаціональних підрозділах. 1. Правила телефонного етикету. 2. Телефонна розмова (доповіді).	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 12-14, 15-19, [2, с. 11-17] [4, с. 4-12]
8.	Самостійне заняття № 4	2	–	2	Заняття № 8. Телефонний етикет в багатонаціональних підрозділах. 1. Правила телефонного етикету (складання діалогів).	Робочий зошит, ПЕОМ	
9.	Всього за 7 семестр	16	8	8			

					ВОСЬМИЙ СЕМЕСТР		
10.	Групове заняття № 5	2	2	–	Заняття № 9. Міжнародні військові блоки. Військові операції НАТО. Операції з підтримки миру 1. Вивчення військових блоків альянсу. 2. Операції НАТО.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 15-20, 21-31] [4, с. 14-20]
11.	Самостійне заняття № 5	2	-	2	Заняття № 10. Міжнародні військові блоки. Військові операції НАТО. Операції з підтримки миру 1. Занотування військових блоків альянсу. 2. Операції НАТО (практичне мовлення діалогів).	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 24-25]
12.	Групове заняття № 6	2	2	-	Заняття № 11. Збройні сили іншомовних країн. Види і їх призначення. 1. Вивчення видів Збройні сили іншомовних країн військових блоків альянсу. 2. Призначення Збройні сили іншомовних країн в Операціях НАТО.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 20-25], [2, с. 19-23] [4, с. 14-19]
13.	Самостійне заняття № 6	2	-	2	Заняття № 12. Збройні сили іншомовних країн. Види і їх призначення. 1. Складання доповідей про види Збройних сил.	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 20-22]
14.	Групове заняття № 7	2	2	–	Заняття № 13. Міжнародні навчання в Україні та країнах-членах НАТО. 1. Порядок підготовки. 2. Організація забезпечення.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 30-47]
15.	Самостійне заняття № 7	2	-	2	Заняття № 14. Міжнародні навчання в Україні та країнах-членах НАТО. 1. Порядок підготовки (діалоги).	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 28-31]

16.	Групове заняття № 8	2	2	–	Заняття № 15. Міжнародні зв'язки України з іншими державами. 1.Співпраця України з іншими країнами членів НАТО. 2. Участь діаспори.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 49-55] [4, с. 20-22, 29-31]
17.	Самостійне заняття № 8	2	-	2	Заняття № 16. Міжнародні зв'язки України з іншими державами. 1.Підготовка доповідей про співпрацю України з іншими країнами членів НАТО.	Робочий зошит, ПЕОМ	[4, с. 32-34]
18.	Групове заняття № 9	2	2	-	Заняття № 17. Форми звертання до військовослужбовців. Спілкування з новоприбулим колегою. 1. Вивчення форм звертання до військовослужбовців 2. Порядок прийняття відвідувачів.	ПЕОМ, проектор, презентаційні матеріали	[1, с. 62-65], [2, с. 26-33]
19.	Всього за 8 семестр	18	10	8			
20.	Залік	2	2				
21.	Всього за дисципліну	36	20	16			

6. Індивідуальні завдання

Робочою програмою навчальної дисципліни виконання індивідуальних завдань не передбачено.

7. Методи навчання

Під час викладання навчальної дисципліни використовуються методи: *інформаційні* – для формування нових знань; *репродуктивні* – для формування когнітивних і практичних умінь; *комунікативні* – для розвитку і вдосконалення мовленнєвих навичок та вмінь. Акцентується на використанні активних та інтерактивних методів навчання – навчально-рольової гри та кейс методу.

8. Види контролю та методи їх проведення

Складовою частиною процесу вивчення навчальної дисципліни є система контролю за успішністю навчання курсантів. При вивченні навчальної дисципліни використовуються такі види контролю та засоби діагностики успішності навчання:

№ з/п	Види контролю	Засоби діагностики успішності навчання
1.	поточний	оцінювання усних відповідей у ході групових занять; письмовий експрес-контроль (летючки) засвоєння теоретичного навчального матеріалу; виконання практичних завдань складання діалогів
2.	самоконтроль	відповіді на питання для самоконтролю, які передбачені тестовими завданнями (програмами) та друківаними навчальними виданнями
3.	підсумковий	залік

Поточний контроль

Поточний контроль – оцінювання теоретичних знань і практичних навичок (вмінь) курсанта в ході вивчення дисципліни, проводиться на всіх видах групових занять.

Мета поточного контролю – постійне отримання викладачем інформації про якість засвоєння курсантами матеріалу дисципліни, перевірка готовності курсантів до виконання наступних навчальних завдань, а також управління їх навчальною мотивацією.

Поточний контроль проводиться у формі усного опитування, письмового контролю (летючки), тестування, комп'ютерного тестування під час проведення групових занять.

За результатами поточного контролю, залежно від рівня сформованості знань, навичок і умінь - компонентів міжкультурної компетентності курсанта, вміння використовувати їх при виконанні практичних завдань, нараховується відповідна кількість балів – максимальна кількість балів для оцінки результатів поточного контролю (ПК) з дисципліни 50.

Оцінка результатів поточного контролю визначається за наступною формулою:

$$ПК = ПК_1 + ПК_2,$$

де $ПК_1$ – поточний контроль з теоретичної складової;

$ПК_2$ – поточний контроль з практичної складової.

Співвідношення між кількістю балів за теоретичну і практичну складову, складає: 20 / 30.

Поточний контроль із теоретичної складової визначається за формулою:

$$ПК_1 = \frac{O_{mз} \times 20}{5},$$

де $O_{mз}$ – середня арифметична оцінка теоретичних знань отриманих курсантом за усі теми у 4-х бальній шкалі.

Максимальна кількість балів за $ПК_1$ складає 20.

Поточний контроль із практичної складової визначається за формулою:

$$ПК_2 = \frac{O_{не} \times 30}{5},$$

де $O_{не}$ – середня арифметична оцінка практичних вмінь (навичок) отриманих курсантом в ході польових виходів за 4-х бальною шкалою.

Максимальна кількість балів за $ПК_2$ – 30.

При отриманні не цілого числа проводиться заокруглення оцінки до цілої, до 0,5 в сторону меншого числа, від 0,5 в сторону більшого числа.

Самоконтроль

Самоконтроль призначений для самооцінки курсантами якості засвоєння навчального матеріалу з дисципліни (теми, заняття) та самостійної роботи. З цією метою в навчальних посібниках для кожної теми (заняття), а також у методичних розробках передбачені питання для самоконтролю.

Підсумковий контроль

Підсумковий контроль з навчальної дисципліни «Міжкультурна комунікація» проводиться у вигляді заліку в термін, встановлений графіком навчального процесу та в обсязі навчального матеріалу, визначеного робочою програмою навчальної дисципліни.

Залік – вид підсумкового контролю, на якому засвоєння курсантом навчального матеріалу з дисципліни оцінюється на підставі результатів поточного контролю ($ПК$) та контрольного заходу ($КЗ$), передбачених робочою програмою навчальної дисципліни.

Форма проведення заліку – письмова у формі тесту й усна у формі оцінювання говоріння і взаємодії курсантів у процесі виконання завдань, що відображають контекст міжкультурної комунікації.

Курсант успішно складає залік ($ДЗ$), якщо рівень сформованості у нього міжкультурної компетентності відповідає професійному, щонайменш - функціональному, й визначається за формулою:

$$ДЗ = ПК + КЗ,$$

де $КЗ$ – оцінка результатів контрольного заходу (диференційованого заліку).

Оцінка, яка виставляється курсанту за контрольний захід, визначається за формулою:

$$KЗ = \Sigma_1 + \Sigma_2 + \Sigma_3 ,$$

де $\Sigma_1, \Sigma_2, \Sigma_3$ – сума отриманих балів за відповіді на тестові завдання першого, другого та третього рівнів складності. Максимальна кількість балів за $KЗ$ – 50.

Максимальна сумарна кількість балів за $ДЗ$ – 100.

За набраною сумою балів відповідно до шкали оцінювання (національна та ECTS) виставляється підсумкова оцінка. При отриманні не цілого числа проводиться заокруглення оцінки до цілої, до 0,5 в сторону меншого числа, від 0,5 в сторону більшого числа.

Курсант, який повністю відзвітував за усі теми та набрав 45–50 балів за результатами поточного контролю **може звільнитися** за власним бажанням від складання диференційованого заліку з виставленням відповідної оцінки. В цьому випадку у залікову відомість виставляється оцінка в 100 бальній шкалі 46 за поточний контроль і диференційований залік, в 5 бальній шкалі – «відмінно», а у шкалі ECTS – «А».

В іншому випадку якщо курсант за результатами поточної успішності (контролю) за будь-яку тему має незадовільну оцінку або не прозвітував до складання диференційованого заліку **не допускається**.

Контрольний захід диференційованого заліку, як правило, складається з теоретичного і практичного тестового завдання.

Теоретичне тестове завдання складається з 5 питань першого рівня складності, відповідь на які полягає у виборі вірної відповіді із трьох наданих варіантів. Вибір курсантом вірної відповіді оцінюється у 2 бали. Теоретичне тестове завдання диференційованого заліку оцінюється максимально в 10 балів.

Практичне тестове завдання другого рівня складається з двох питань (завдань) другого рівня складності, кожне з яких максимально оцінюється в 10 балів та одного питання третього рівня, яке максимально оцінюється в 20 балів. В сумі за практичне тестове завдання курсант може набрати максимально 40 балів.

При цьому за питання другого (третього) рівня:

9-10 (16–20) балів – якщо курсант глибоко і вичерпно знає матеріал навчальної дисципліни, повно, чітко і послідовно відповідає на питання в обсязі програми навчальної дисципліни.

7-8 (11–15) балів – якщо курсант твердо знає матеріал навчальної дисципліни, впевнено відповідає на питання в обсязі програми навчальної дисципліни. Однак якість відповідей курсанта у відношенні повноти, чіткості і послідовності окремих питань викликає зауваження чи виправлення викладача.

5-6 (6–10) балів – якщо курсант показав знання лише основного матеріалу, але не засвоїв деталей заданого питання, невпевнено відповідає на поставлені питання. Якість відповідей курсанта у відношенні повноти, чіткості і послідовності окремих питань викликає зауваження чи виправлення викладача не принципового характеру. Для одержання правильних відповідей потрібна була допомога викладача у вигляді виправлень і навідних запитань.

1-4 (1–5) балів – якщо курсант показав поверхневі знання матеріалу навчальної дисципліни. Допущені декілька грубих помилок у відношенні повноти, чіткості і послідовності наданої відповіді.

0 балів виставляється, якщо сутність питання не розкрита або на питання не дано відповіді.

При визначенні балів у межах вказаного діапазону викладач враховує кількість і сутність помилок, які допущені курсантом.

За набраною сумою балів поточного контролю та контрольного заходу виставляється підсумкова оцінка.

9. Розподіл балів, які отримують курсанти

Оцінювання результатів підсумкового контролю навчальних досягнень курсантів здійснюється за 100-бальною шкалою, за шкалою ЄКТС та національною шкалою. Співвідношення шкал наведено в таблиці:

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

100 бальна шкала	Шкала ЄКТС	Оцінка за розширеною шкалою	національна шкала
90 – 100	A	відмінно	відмінно
80 – 89	B	дуже добре	добре
65 – 79	C	добре	
55 – 64	D	задовільно	задовільно
50 – 54	E	достатньо	
35 – 49	FX	незадовільно	незадовільно
1 – 34	F	неприйнятно	

Критерії оцінювання знань і вмінь курсанта за результатами вивчення навчального матеріалу навчальної дисципліни:

А – оцінка "відмінно" (90–100 балів) виставляється за сформованість компонентів міжкультурної компонентності на професійному рівні: мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних), знань комунікативних стратегій, полікультурних знань, знань англосаксонської культури, знань правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєвих навичок і вмінь у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вмінь вести діалог з представниками інших культур; вмінь аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії; здатності контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи; умінь демонструвати толерантну комунікативну поведінку; ціннісних орієнтацій;

В – оцінка "дуже добре" (80–89 балів) виставляється за сформованість компонентів міжкультурної компонентності на високому функціональному рівні: мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних), знань комунікативних стратегій, полікультурних знань, знань англосаксонської культури, знань правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєвих навичок і вмінь у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вмінь вести діалог з представниками інших культур; вмінь аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії; здатності контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи; умінь демонструвати толерантну комунікативну поведінку; ціннісних орієнтацій;

С – оцінка "добре" (65–79 балів) виставляється за сформованість компонентів міжкультурної компонентності на функціональному рівні: мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних), знань комунікативних стратегій, полікультурних знань, знань англосаксонської культури, знань правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєвих навичок і вмінь у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вмінь вести діалог з представниками інших культур; вмінь аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії; здатності контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи; умінь демонструвати толерантну комунікативну поведінку; ціннісних орієнтацій;

Д – оцінка "задовільно" (55–64 балів) виставляється за сформованість компонентів міжкультурної компонентності на низькому функціональному рівні: мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних),

знань комунікативних стратегій, полікультурних знань, знань англосаксонської культури, знань правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєвих навичок і вмінь у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема вмінь вести діалог з представниками інших культур; вмінь аналізувати комунікативну ситуацію, відбирати і використовувати відповідні комунікативні стратегії; здатності контролювати свої дії під час спілкування, зокрема вміння долати страх, етнічні та культурні стереотипи; умінь демонструвати толерантну комунікативну поведінку; ціннісних орієнтацій;

Е – оцінка "достатньо" (50–54 балів) виставляється за сформованість компонентів міжкультурної компонентності на рівні «виживання»: мовних знань (лексичних, граматичних, фонетичних, орфографічних), знань комунікативних стратегій, полікультурних знань, знань англосаксонської культури, знань правил вербальної та невербальної комунікативної поведінки, норм етикету; мовленнєвих навичок і вмінь у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності;

FX – оцінка "незадовільно" (35–49 балів) з можливістю повторного складання заліку виставляється за незнання значної частини навчального матеріалу, суттєві помилки у відповідях на запитання, невміння застосовувати теоретичні положення при розв'язанні практичних завдань;

F – оцінка "неприйнятно" з обов'язковим повторним вивченням навчальної дисципліни (1–34 балів) виставляється за незнання значної частини навчального матеріалу, суттєві помилки у відповідях на запитання, невміння орієнтуватися при розв'язанні практичних завдань, незнання основних фундаментальних положень.

10. Методичне забезпечення

1. Дмитриєнко В.Г., Лозова О.Т., Неклеса О.В., Нечипор Н.М., Малік О.І., Малік О.О. Stepby Step. Львів, 2017.
2. Campaign. Student's book, level 1. Oxford, Macmillan, 2004.
3. Command English. Student's book. Longman, 1988.
4. Любас А. А. Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps. Навчальний посібник. Львів: НАСВ, 2020.

Додаток В

Укладені комплекси вправ і завдань для формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в межах тем «Телефонний етикет у багатонаціональних підрозділах», «Військові дії НАТО», «Миротворчі операції»



UNIT 4

TELEPHONE ETIQUETTE IN MULTINATIONAL UNITS

Telephone is not only one of the most effective means of communication, but also a way of establishing formal business contacts between institutions...

(1)...You can negotiate on the phone, arrange important business meetings, solve numerous issues, etc.

There are two participants in the telephone conversations: an addresser (someone who is calling) and an addressee (someone who is receiving information). In the telephone conversation sometimes can be the third participant – a mediator that connects the interlocutors. During the telephone conversation it is important to say such words as: Good morning, I am sorry, thank you, goodbye, etc. ... (2).... who, where, to whom, and for what purpose you are calling.

Telephone conversation usually starts with a greeting. For example: Good morning (afternoon, evening). Then you ought to say your name, surname, patronymic the organization you represent.

If you are calling at an institution or a stranger, you should ask for your partner's last name, first name and patronymic. You can also tell who you would like to talk to. If you are calling in an important matter.... (3)..... You can write down a list of questions to be clarified beforehand and keep this list in mind throughout the conversation; at the end of the conversation, be sure to say goodbye,...(4)..... of your interlocutor.

The telephone conversation should be calm, legible and concise. You should speak clearly, use proper language, honest if you don't know the answer, be mindful of your volume.

Therefore it is necessary.... (5)..... Also it is important to listen to the interlocutor attentively. During the telephone conversation you should be polite, courteous and talk with your interlocutor friendly, do not use any slang, all kinds

of jargon, and the words like "okay", "well" and more. Some scientists say that proper telephone communication is a whole art. When it comes to ending of a phone call, you must say goodbye. With knowledge of proper phone etiquette, servicemen will be able to make and take top-quality professional calls.

Here are examples of military negotiations:

- *Hello, Major Frutos.*
- *Yes.*
- *This is Lieutenant Adler. We have a small problem.*
- *What's the problem, Lieutenant?*
- *Well, you know that Lieutenant Colonel Devreux is giving a briefing this morning.*
- *Yes. And?*
- *Well, sir. The thing is the Colonel is ill, sir. He's got a flue.*
- *And?*
- *Well, the Chief wants you to give the briefing, sir.*
- *And what time does the briefing start?*
- *It starts in a fifteen minutes, sir.*
- *Fifteen minutes? When did you know the Colonel was ill?*
- *His wife called at 0800 hundred.*
- *If his wife called at 0800, can you tell me why did you wait until 1210 to call me and tell me I have to give the briefing at 1230?*
- *I don't know, sir. I only get the message five minutes ago.*
- *Vey well. Tell the Chief that it will be my pleasure and bring me the Colonel's slides immediately.*
- *Support group. How may I help you?*
- *Hello, this is Captain Gonzales. Corporal Watts, please.*
- *Corporal Watts speaking.*
- *This is Captain Gonzales. I am at the airport and there is no sign of visitors.*
- *Yes, sir. We've received message saying that flight has been delayed three hours, sir.*
- *Three hours? Why didn't you call me? I've been here ninety minutes.*
- *I'm so sorry sir. I thought Seargeant Chriss called you.*
- *Well, he didn't. Can you tell me the new arrival time, please?*
- *Wait one minute, please sir. I've got the message here.*



1. Read the text and complete it with sentences (A-G). There are paragraphs you don't need to use.

- A – ask first ask whether your interlocutor has enough time to talk.
- B – remembering to put your handset intact without waiting for the last words.
- C – the choice of language means for a telephone conversation depends on.
- D – please, hold the line.
- E – way of maintaining private relations between people.
- F – to consider it in advance.
- G – could I ask you to spell your surname for me, please ?

2. Find the words in the text that mean the following.

1. to begin a relationship with someone or a situation that will continue (line2).
2. to make something continue in the same way or at the same standard as before (line2).
3. to organize or make plans for something (line 3).
4. something that has a big effect or influence on people's lives or events in the future (line 8).
5. something that is intended to achieve (line 10).
6. a person you are speaking to (line 19).
7. short with no unnecessary words (line 20).
8. before something is expected to happen (line 23).

VOCABULARY PRACTICE

3. Match the terms with their definitions.

1) hang up	a) to press numbers on a landline phone or touch numbers on a smartphone keypad to call someone
2) hold on	b) small structure that is partly completely enclosed, containing a public telephone
3) dial	c) leave the telephone receiver off the part where it is usually placed so that no one can call
4) engaged	d) wait for a short time
5) leave the phone off the hook	e) already being used, of a telephone line or number
6) shrill	f) to end a telephone call
7) pick up	g) to produce a very high and unpleasant sound
8) telephone booth	h) to answer a landline phone by lifting the receiver

4. Match the words in the left and right column to make up the corresponding combination.

1) telephone	a) to arms
2) engaged	b) intimately
3) telephone	c) directory
4) cordless	d) tone
5) caller's	e) exchange
6) connect	f) call
7) outbound	g) request
8) a call	h) phone

5. Choose the best options to complete the sentences.

1. The telephone (...) into the silence.

1. screamed 2. shrilled 3. yelled 4. shrieked

2. A good telephone voice can do much to improve the temper of irate (...).

1. drop-in 2. invitee 3. caller 4. hanger-on

3. She sounded very (...) on the telephone.

1. faraway 2. wide 3. distracted 4. remote

4. I think there's something wrong with my phone. When I pick up the receiver, I don't get a dialing (...).

1. locution 2. manner 3. tone 4. mode

5. My phone is almost out of juice. Can I (...) it here?

1. connect 2. enjoin 3. charge 4. link

6. I keep trying his number, but I think his phone is off the (...).

1. cradle 2. angle 3. catch 4. hook

7. The phone suddenly went (...) in the middle of our conversation.

1. asleep 2. dead 3. flat 4. deceased

8. Digital signals allowed the phones to be more secure and decreased eavesdropping it was relatively easy to eavesdrop on analog (...) phone conversations.

1. wireless 2. cordless 3. unwired 4. wired

9. Very few parents today can be certain beyond reasonable doubt that they will not be blasted by the shock waves of an astronomical phone (...).

1. check 2. receipt 3. bill 4. note

10. Furthermore, texting and indeed phone (.....) is just as much a technology, a skill, recourse for poetry and love, as is a daisy or a mountain.

1. chat 2. discourse 3. conversation 4. exchange

11. Impulsively he grabbed the telephone (...), looked up her number and dialed it.

1. list 2. guide 3. directory 4. catalogue

12. When she wrote her book, she set out to document something, and yet it has been received as a call to (...) by those who were ready for one.

1. branch 2. arms 3. hands 4. limb



6. Read the thankful letter. For each empty space (1-5) choose the correct answer (A, B, C, D).

My dear Smith

As the wife of a man who deploys with no communication with me or any of the outside worlds, I often (1)... on the sacrifice of those who fearlessly choose service over self. What I can't say to my husband during those long months of silence, I'll write to you here:

Thank you. I don't say it enough, and there aren't words **to express** the depth of my (2)... I am so proud of you. For always doing whatever it takes to fulfill your duty, to honor your commitment, to uphold your (3)... **I am proud of** your selflessness that allows you to put others above your family, myself, and even your own desires and safety; for your knowledge that some things are worth fighting and even dying for.

I am grateful for a man who loves his home and his country so deeply that he is willing to live apart from her and her bounty to preserve and protect her. **I am thankful for** he who (4)... the necessity of war to keep that which is most sacred safe.

I am(5)... by your sacrifice from the long days and the late nights, for every TDY and each day of every deployment. For the hot and the cold, for the tiring and dirty days, for the tasteless food and crowded bunks and endless flights. For running into battle when it would be so much easier to walk away. For having the strength to pull yourself from your wife's clinging embrace, the trembling of your young son's lip as he tearfully whispers, please don't leave, daddy, and the chubby cheeks of the infant daughter you know won't be a baby when you return.

I am forever indebted to you for protecting our life and liberty. From the depths of my being, the wholeness of my heart, and the fullness of **my gratitude** thank you.

Best wishes

K.S.W.

	A	B	C	D
1	consider	reflect	ponder	wonder
2	appreciation	grace	gratefulness	gratitude
3	pledge	vow	oath	affidavit
4	plunge	embrace	grasp	clasp
5	humiliated	embarrassed	bothered	humbled



WRITING

7. Write a thankful letter to the General of the Academy Pavlo Tkachuk for accepting you in the Academy. Use highlighted phrases and words from the example above and such phrases as: *Please accept my deepest thanks; thank you for your assistance / consideration / encouragement / guidance / support / thoughtfulness / time.* Write at least 120-150 words.

GRAMMAR. PASSIVE VOICE

8. Fill in the gaps with the appropriate grammar form (Passive Voice).

- The first aid _____ to the wounded directly in the field after the helicopter crash. (give)
- A body armour _____ by sappers while clearing the area of mines. (usually wear)
- You cannot use this computer now. It _____ (repair).
- This bridge is in a very bad condition. It should _____ a long time ago. (repair)
- They didn't know that their conversation _____ at that time yesterday. (record)
- In today's peacekeeping missions elections _____ by civilian peacekeepers. (supervise)
- We are sure that a permanent agreement to stop fighting _____ soon. (reach)
- We _____ (stay) with my parents because our house _____ (renovate) at the moment.
- The tables _____ (clean) by the chefs when a group of cadets _____ (arrive).

10. Yesterday Kate _____ (think) that she _____ (follow), so she _____ (go) to the nearest police station.

9. Turn the following sentences from Active into Passive.

- 1) At six o'clock someone was telling a story.
- 2) What did they say about the accident?
- 3) By next year the students will have studied the passive.
- 4) Somebody must have taken my wallet.
- 5) The painter is spraying paint on the door with a spray gun.
- 6) Local authorities hope that people will recycle more of the rubbish.
- 7) The government provided the refugees with the food.
- 8) They were giving the dog a bath when I arrived.
- 9) Private Smith would have sent his colleague a letter if he had known my address.
- 10) Why did they turn down our offer, Mr. White?



SPEAKING

10. Make up and act out dialogues with your partner.

- a) You missed a call from Platoon commander. Call him back and ask what he wanted.
- b) You are going to take part in the international military exercises. Call your commanding officer and ask about military training which will be held next month.
- c) You feel yourself bad. Call to you family doctor and make an appointment with him.

11. Role game.

1. You need to travel from London to Glasgow tomorrow on urgent business. Your company has a travel advice section which can help you. You are not worried about the cost but you need to be in Glasgow by 11 o'clock in the morning and travel back to London in the evening. Call the travel advice section and find about the best way to travel.

2. You want to purchase an item on the Internet, but you are unable to make the payment. Your friend works in Customer Support. Ask him to help you complete

the transaction. But before you can do that, your friend must ask you a series of personal questions (from your address to phone number, ID number, etc.).

12. In pairs, discuss these questions.

1. Have you ever spoken on the telephone in English?
2. What were the calls about? Do you have any problems?
3. Do you sometimes prefer to send a text message instead of telephoning? How often do you make telephone calls?



UNIT 6 NATO MILITARY ACTONS

1. The North Atlantic Treaty Organization or NATO is an intergovernmental military alliance established by the signing of the North Atlantic Treaty on the 4th of April, 1949, on the USA initiative. NATO includes 28 member countries [1].

2. NATO is an active and leading contributor to peace and security on the international stage. It promotes democratic values and is committed to the peaceful resolution of disputes. NATO is a crisis management organization that has the capacity to undertake a wide range of military operations and missions. The aim of NATO is to safeguard member nations from attack.

3. Approximately 20,000 military personnel are engaged in NATO operations and missions around the world, managing often ground, air and naval operations in all types of environment. Nowadays, NATO is leading operations in Afghanistan, Kosovo and the Mediterranean. In 2018; NATO initiated a training mission in Iraq, which aims at developing the capacity of Iraq's security forces, its defense and security institutions, and its national defense academies. NATO also supports the African Union and conducts air policing missions on the request of its Allies. Furthermore, NATO assists with the response to the refugee and migrant crisis in Europe and has Patriot missiles and AWACS (Airborne Warning and Control System) aircraft deployed in Turkey. It also conducts disaster relief operations and missions to protect populations against natural, technological or humanitarian disasters. The tempo and diversity of operations and missions in which NATO is involved have increased since the early 1990s [2].

4. After the end of the Cold War, the Alliance was directly involved in 4 conflicts: Bosnia and Herzegovina, Kosovo, Macedonia and Afghanistan. In the first three cases, it was only through peacekeeping efforts that NATO succeeded in ending the violence and establishing a peace. The only war in NATO's history has been the 1999 war against Yugoslavia. It began after NATO was accused of inaction in a four-year war in Croatia and three-year bloodshed in Bosnia. NATO's war against Yugoslavia began after several years of fighting in Kosovo itself and a half-year of talks that repeatedly suggested that Yugoslavia maintain territorial integrity in exchange for the protection of ethnic Albanian rights. The NATO operation in Kosovo in 1999 stopped the operations of Yugoslav troops against Albanian troops and civilians in that country, killing several thousand Albanians during 1998-99. In fact, the operation against Yugoslavia has become the only NATO offensive operation in the Alliance's history. On September 11, 2001, NATO launched an Active Endeavor maritime operation to prevent the import of terrorist materials into Europe across the Mediterranean. The most famous NATO peacekeeping activities are: in Bosnia, Kosovo, Macedonia, etc.

5. The key elements of NATO's military organization are:

the Military Committee which is composed of the Chiefs of Defense of NATO member countries; the International Military Staff which is the executive body of the Military Committee. It is responsible for preparing the reports on all NATO military matters; the military Command Structure which is composed of: an Allied Command Operations headed by the Supreme Allied Commander Europe and responsible for NATO operations worldwide; an Allied Command Transformation, headed by the Supreme Allied Commander, Transformation (SACT), responsible for transformation and training of NATO forces.



1. Read the text. Which paragraphs A-G give information about the following things? There are two choices you don't need to use.

- A– Actions and tasks of NATO
- B – Working structure
- C – An assignment of NATO
- D – Participating countries
- E – Components of NATO

F– Warfare of NATO

G – Historical background

2. Find in the text the following words and translate the sentences in which they are used.

safeguard, undertake, disaster relief operation, diversity, executive body, crisis management organization, an allied Command Operations, engaged, launch, the Supreme Allied Commander.

VOCABULARY PRACTICE

3. Match the terms with their definitions.

1.pledge	a) to make something so that it is exactly right for someone's particular needs or for particular purpose
2.safeguard	b) an official or written agreement between two or more countries
3.convention	c) to make a formal promise that you will do something
4.deterrent	d) rule, agreement that is intended to protect someone or something
5.partnership	e) the admitting of a point claimed in argument
6.tailor	f) an alliance or agreement to work together
7.concession	g) an agreement between states for regulation of matters affecting all of them
8.treaty	h) something that makes someone less likely to do something, by making them realize it will be difficult or have bad results

4. Match the words in column A with their synonyms in column B and antonyms in column C.

A	B	C
Word	Synonym	Antonym
calculable	essential	diffident

self-asserting	reasonable	communicative
restrained	profitable	untrustworthy
crucial	creation	separate
unified	conceivable	completion
founding	confident	insignificant
beneficial	cooperative	deceptive
credible	dependable	useless

5. Guess and write the words which should be in the center of the chart.

1. air company mutual weapon
2.vital forces zero dead
3.map north cattle reference
4.anti-personnel tape off-route plough
5.commanding staff headquarters rmajor
6.covering control friendly position

6. Match the words to form the common phrases. Choose a few phrases and make up the sentences.

1.home	zone
2.exclusion	path
3.compassionate	defense

4.voice	signal
5.distress	leave
6.observation	fire
7.supply	gun
8.pincer	dump
9.harassing	warfare
10.fight	procedure
11.manoeuvre	movement
12.field	post



7. Read a Military Resume. For each empty space (1-6) choose the correct answer (A, B, C, D).

Jordan Reid

Sometown, MO 5555 1 (555) 555-5555 1 jr@somedomain.com | LinkedIn URL

MILITARY POLICE (MP) OFFICER — U.S. ARMY NATIONAL GUARD

Army National Guard member with a high level of (1)... to join the ARNG Military Police force once training is complete. **Dedicated team member** who is **physically fit, mentally strong and level-headed under pressure.** (2)... to pursue a long-term career in law enforcement, with relevant experience that includes present work as a security guard for XY Company.

Military Service

Progressed to Advanced Individual Training (AIT) for Military Police officers after completing 10-week Basic Training. Classroom and field instruction covers topics including:

Basic Warrior Skills

Firearms Handling & Safety

Law Enforcement Patrols

Lawful Search & Seizure

Military Laws & Jurisdiction

Criminal & Accident Investigations

Evidence Collection

Witness/Victim/Suspect Interviewing

Traffic & Crowd Control

Suspect Arrest & Restraint

Crime Scene Security

Crime Scene Processing

Work Experience

X COMPANY — Sometown, MO 1 Security Guard, 2016 to Present (Currently on temporary leave to complete U.S. Army National Guard Basic/MP Training).

Recruited as an unarmed security guard by high-rise condominium. Perform security patrols of building and parking garage to protect against (3)..., vandalism, vagrancy and other illegal activities.

Performed regular foot patrols, (4)... residents to and from their vehicles and used surveillance equipment to monitor for (5)... activity.

Provided informational assistance and directional guidance to vendors/guests and served as a reassuring presence in safeguarding residents and their property.

Responded hastily and reacted calmly to reported incidents and disturbances, from noise annoyances and public intoxication to domestic violence, vehicle break-ins and suspected drug activity. Quickly gained control of and diffused escalating situations while awaiting arrival of police officers.

Education ABC HIGH SCHOOL — Sometown, MO 1 High School Diploma

Honors: Honor Roll; National Honor Society (GPA: 3.6); Activities: Student Government (VP); Football Team; Volunteer (ASPCA, Special Olympics, Miracle League); Certifications: First Aid and CPR, American Red Cross.

	A	B	C	D
1	encouragement	inclination	motivation	impetus
2	desirous	eager	ambitious	ardent
3	larceny	thievery	theft	stealing
4	chaperoned	squired	accompanied	escorted
5	dubious	suspicious	queer	equivocal



WRITING

8. Write your CV for your first job in the military base where you served. Use the highlighted words and phrases from the example above and such phrases as: *I am able to handle multiple tasks on a daily basis; I use a creative approach to problem solve; I am a dependable person who is great at time management; I am always energetic and eager to learn new skills; experience; hardworking.* Write at least 120-150 words.

GRAMMAR. MODAL VERBS

9. Fill in the gaps with the appropriate modal verbs (can, can't, must, might, would, mustn't, have to, don't have to and should)

- Private Jones has been working out all day. He _____ be really tired.
- Why is Alan so upset? – He _____ bad news.
- He _____ come to the cinema with us, because he has a lot of studying to do.
- I hate formal clothes but I _____ wear a tie at work.
- You _____ smoke during take-off.
- _____ you like some more tea?
- You _____ to do any biscuits. I have already baked them.
- Some soldiers are in hospital after the traffic accident. You _____ go and see them.

9. They are so hungry after 5 km foot march. They _____ eat a horse!

10. All the employees in this company _____ work overtime day next week.



10. Read the text and complete it with appropriate modal verbs.

ought to, must, can (2), might, mustn't,
may, could, will be able

Cooking healthy, flavorful meals can be a fun and delicious experience. First, you _____1_____ start with fresh foods. Older foods _____2_____ be used, they don't have the same flavor or they _____3_____ be past the "use by" date and possibly dangerous. When cooking meats, especially pork or chicken you _____4_____ cook them completely. Vegetables _____5_____ be cooked until they have a texture you like or they _____6_____ be eaten raw. While cooking, you _____7_____ leave the stove or oven unsupervised, as a fire _____8_____ start or food burned. You _____9_____ find a recipe that you want to try in the Internet and have fun. With practice you _____10_____ to create some fantastic food.



SPEAKING

11. Make up and act out dialogues with your partner.

a) Your friend is going to work in organizations such as: The United Nations and The Red Cross. Talk with him about these organizations.

b) Talk with your partner about military alliance in which Ukraine took part.

12. Prepare a short talk about interesting facts about NATO.

13. In pairs, discuss these questions.

What do you know about NATO? What is the main goal of the NATO?

What does it mean to be a NATO MEMBER?

How many countries are NATO members currently?

Who joined NATO in 2019?

What are keys areas of cooperation between NATO and Ukraine?



UNIT 7 PEACEKEEPING

1. Peacekeeping, as defined by the United Nations, is a way to help countries torn by conflict create conditions for sustainable peace. Peacekeeping has unique legitimacy, burden sharing, and an ability to deploy and sustain troops and police from around the globe (1)... Peacekeepers go to a conflict area and try to keep warring parties apart. They conduct a lot of tasks, for example: monitor elections, protect human rights, provide security, the political and peace building support to help countries make the transition from conflict to peace [1].

2. Peacekeeping operations is aimed to assist host countries navigate the difficult path from conflict to peace. UN Peacekeeping is guided by three basic principles:

- consent of the parties;
- impartiality;
- non-use of force except in (2)...

3. There are currently 14 UN peacekeeping operations deployed on three continents. The mission of these operations is not only to maintain peace and security, but also to facilitate the political process, protect civilians (3)... support the organization of elections, protect and promote human rights and assist in restoring the rule of law [3]. Currently peacekeeping operations are: in Africa: United Nations Mission for the Referendum in Western Sahara (MINURSO) – 1991, United Nations/African Union Mission in Darfur (UNAMID) – 2007, United Nations Organization Stabilisation Mission in the Democratic Republic of the Congo (MONUSCO) – 2010, United Nations Interim Security Force for Abyei (UNISFA) – 2011, United Nations Mission in the Republic of South Sudan (UNMISS) – 2011, United Nations Multidimensional Integrated Stabilisation Mission in the Central African Republic (MINUSCA) – 2014; in America: United Nations Mission for Justice Support in Haiti (MINUJUSTH) – 2017; in Asia: United Nations Military Observer Group in India and Pakistan (UNMOGIP) – 1949; in Europe: United Nations Peacekeeping Force in Cyprus (UNFICYP) – 1964, United Nations Interim Administration Mission in Kosovo (UNMIK) – 1999; in the Middle East: United Nations Truce Supervision Organisation (UNTSO) – 1948, United Nations Disengagement Observer Force (UNDOF) – 1974, United Nations Interim Force in Lebanon (UNIFIL) – 1978.

4. Peacekeeping missions are not always successful. For example, in Somalia UN peacekeepers failed to stop a civil war among the warlords of the country. They also failed in Rwanda where hundreds of thousands of people were killed (4)... However, mostly developing countries send soldiers on UN peacekeeping missions. In the past years Bangladesh, Pakistan, India and Egypt have made up most of the Blue Helmet contingent [1].

5. Ukraine has actively participated in the UN peacekeeping activities since the first years of its independence (5)... Since its independence more than 34 000 Ukrainian “blue helmets” have participated in over 20 operations under UN auspices, bringing peace and security to war-torn regions. The courage of Ukrainian helicopter pilots in the UN Operations in Côte d’Ivoire and Liberia showed an example of a new, “strong” UN peacekeeping [2].



1. Read the text and complete the text with sentences (A-G). There are paragraphs you don’t need to use.

A – It has become a significant troop-contributing country, as well as a staunch supporter of the UN peacekeeping operations.

B – Peacekeepers are groups of soldiers, officers or civilians that go to a conflict area and try to keep warring parties apart.

C – Under the UN charter all member states are required to supply troops where necessary to help secure peace.

D – peacekeeping goes to the most physically and politically difficult environments.

E – integrating them with civilian peacekeepers to advance multidimensional mandates.

F – assist in the disarmament, demobilization and reintegration of former combatants.

G – self-defense and defense of the mandate.

2. Find the words in the text that mean the following.

1. able to continue for a long time (line 2)
2. to develop and improve (line 4)
3. fighting each other (line 5)
4. find which way you need to go (line 8)
5. to keep the same – keep steady, keep up, or keep going (line 15)
6. make something return to its former state (line 17)
7. the leader of military group (line 34)
8. giving strong loyal support to another person, organization, etc. (line 40)

VOCABULARY PRACTICE

3. Match the words with their definitions.

1. sustain	a) the act of taking away or giving up weapons
2. facilitate	b) things that are done to keep a person, building or country safe from danger or crime
3. impartial	c) to make something continue to exist or happen for a period of time
4. consent	d) action which make people make a rules, laws, etc.
5. conflict	e) to make it easier for a process or activity to happen
6. security	f) not involved in a particular situation and therefore able to give a fair opinion
7. disarmament	g) a state of disagreement or argument between groups, countries, etc.
8. enforcement	h) an agreement about something

4. Match the words in the left and right columns to make up the corresponding combination.

1) display	a) dividend
2) uneasy	b) operations
3) peace	c) impartiality
4) pay	d) right
5) sustain	e) mandates
6) compromise	f) courtesy
7) dead	g) variety of tasks
8) undertake	h) peace

5. Choose the best option to complete the sentences.

1. UN peacekeepers (...) to create new police forces in Mozambique and Cambodia.

1. prospered 2. thrived 3. succeeded 4. prevailed

2. A large peacekeeping force is now being (...), ready to move at 48 hours' notice.

1. forgathered 2. rendezvoused 3. assembled 4. converged

3. British forces have been (...) to help with peacekeeping.

1. commissioned 2. charged 3. pushed 4. tasked

4. Had a few thousand peacekeeping troops been sent there as a sign of outside concern, that war just might have been (...).

1. dodged 2. evaded 3. avoided 4. scaped

5. The research (...) the concepts of peacekeeping and peace enforcement as they might be applied to United Nations maritime operations.

1. explores 2. investigates 3. scans 4. probed

6. UN troops are trying to (...) the peace in the region.

1. hold 2. make 3. keep 4. save

7. If he did not die, he was considered unfit to (...) the mission and another was chosen.

1. attempt 2. begin 3. undertake 4. lead

8. There were many (...) over the command of the peacekeeping forces.

1. contestations 2. disparities 3. disagreements 4. controversies

9. The day's events, he said, would only (...) the task of the peacekeeping forces.

1. convolute 2. complicate 3. complexify 4. perplex

10. Peacekeeping operations (...) in such countries as Angola, Cambodia, El Salvador, Mozambique and Namibia.

1. set up 2. created 3. organized 4. established

11. Under the UN charter all member states are required to (...) troops where necessary to help secure peace.

1. furnish 2. supply 3. outfit 4. contribute

12. UN peacekeepers succeeded to (...) order in the country.

1. renew 2. reestablish 3. restore 4. reconstruct



6. Read a resignation letter. For each empty space (1-5) choose the correct answer (A, B, C, D).

Dear Mr. Leary:

I would like to inform you that I am (1)... **from my position** at your Company, effective December 21.

Thank you for everything: for support and the opportunities you have (2)... me over the course of the last six years. You and our team have **created an**

atmosphere that makes it a **pleasure to come to work each morning**, and I will miss you all.

I (3)... the opportunities for professional development. I have **enjoyed** my (4)... at this **Company**, and in particular feel honored to have been a part of such a **supportive team**.

If I can do anything to help with your transition in finding and training my (5)... please let me know.

Yours sincerely,
Cate Leopard

	A	B	C	D
1	abnegating	stepping aside	resigning	relinquishing
2	supplied	given	handed	provided
3	realize	appreciate	value	admire
4	period	tenure	monthlies	epoch
5	cover	replacement	fill-in	stand-in



WRITING

7. You want to resign from your position (military commander) in the military base. Write a resignation letter to the General of the National Academy of Ground Forces. Use the highlighted words from the example above. Write at least 120-150 words.

GRAMMAR. REPORTED SPEECH

8. Fill in the gaps with appropriate form of the verb.

1. He said that he _____ (want) to buy a new car.
2. Colonel Morrison's son said he _____ (inform) his father about his plans tomorrow.
3. He asked me if I _____ (see) Lieutenant Walker last Monday.
4. The section commander said that the nearest village _____ (be) two miles to the left.
5. Major Brown said that all men _____ (practice) survival skills and had improved their fitness at the battle camp yesterday.
6. Peter said that this incident _____ (happen) at 11 last night.
7. Lt Walker promised Jack that he _____ (call) him as soon as he _____ (arrive) in Germany.
8. The customs officer asked him if he _____ (have) anything to declare.

9. She said she _____ (not see) that officer before.
10. Lieutenant Edwards asked if I _____(listen) to the news this morning.

9. Change these sentences into Reported Speech.

1. Captain Gang said: “Giant Viper is an apparatus which is used for clearing a lane through a minefield.”
2. “I am leaving for Fort Jackson next week,” the sergeant said to his men.
3. “Do you know that Corporal Evans is in hospital?” he asked me.
4. Lieutenant Black said: “Civilians, medical personnel, prisoners of war and the enemy wounded are considered non-combatants.”
5. “Crawl under the wire and jump into the ditch,” the instructor said to the soldiers.
6. Sergeant Ford said to the privates: “Don’t leave your weapons unattended”.
7. The lieutenant said: “On Thursday all men will receive instruction in survival skills.”
8. The inspecting officer asked Tom: “Why haven’t you cleaned your room properly”?
9. “Private Smith was the first to finish the ten-mile endurance march”. said the commander.
10. “Is Sergeant Wilson the second-in-command”? he asked me.



SPEAKING

10. Make up and act out dialogues with your partner.

1. You have a friend Mike. He is a peacekeeper and often participates in different peacekeeping operations. And he wants to share his peacekeeping experience with you.
2. You have recently participated in peacekeeping operation. Share your experience with your best friend.

11. Prepare a short talk about peacekeeping mission in which you took part.

12. In pairs, discuss these questions.

1. What is peacekeeping and what do you know about peacekeeping? Have you ever participated in any peacekeeping mission?.

2. Who are peacekeepers? What are the main tasks of peacekeepers? What do peacekeepers need to know about the mission area before they deploy? How must each peacekeeper behave during the peacekeeping missions?.

3. Which are basic principles of UN peacekeeping?.

4. Does your country participate in UN Peacekeeping missions? What are the names of these missions?

REFERENCES:

1. Дмитриєнко, В. Г., Лозова, О. Т., Неклеса, О. В., Нечипор, Н. М., Красник, М. Я., Малік, О. О. та Малік, О. І., 2016. English. Step Up. Львів: НАСВ.

2. Operations and missions: past and present. Mode of access: https://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_52060.htm

1. Дмитриєнко В.Г., Лозова О.Т., Неклеса О.В., Нечипор Н.М., Красник М.Я., Малік О.О. та Малік О.І., 2016. English. Step Up. Львів: НАСВ.

2. Ukraine's participation in the UN peacekeeping activities. Mode of access: <https://ukraineun.org/en/ukraine-and-un/peacekeeping-activities>.

3. What is peacekeeping. Mode of access: <https://peacekeeping.un.org/en/what-is-peacekeeping>.

Додаток Д
Інформація про стандарти НАТО.
Положення Угоди про стандартизацію
(STANAG 6001, 5-те видання від 11 грудня 2014 р.) щодо
стандартизованого мовленнєвого
профілю військовослужбовців[213]

STANAG 6001 Edition/Édition 5 - 1 - STANAG 6001 Edition/Édition 5
 LANGUAGE PROFICIENCY LEVELS NIVEAUX DE COMPÉTENCE
 LINGUISTIQUE AIM BUT

The aim of this NATO standardization agreement (STANAG) is to respond to the following interoperability requirements. Le présent accord de normalisation OTAN (STANAG) a pour but de répondre aux exigences d'interopérabilité suivantes.

INTEROPERABILITY REQUIREMENTS EXIGENCES D'INTEROPÉRABILITÉ To be used as the common standard (construct) for language curriculum and test development, for recording and reporting Standardised Language Profiles (SLPs). Disposer d'une norme commune (système) pour la définition des programmes d'études et des évaluations linguistiques ainsi que la consignation et la transmission des profils linguistiques standardisés (PLS).

AGREEMENT ACCORD Participating nations agree to implement the following standard. Les pays participants conviennent de mettre en application la norme suivante. STANDARD NORME ATrainP-5, Edition A ATrainP-5, Édition A OTHER RELATED DOCUMENTS AUTRES DOCUMENTS CONNEXES None. Aucun. NATIONAL DECISIONS DÉCISIONS NATIONALES The national decisions regarding the ratification and implementation of this STANAG are provided to the NSO. Les décisions nationales concernant la ratification et la mise en application du présent STANAG sont communiquées au NSO. The national responses are recorded in the NATO Standardization Document Database

(NSDD). Les réponses nationales sont consignées dans la Base de données des documents de normalisation OTAN (NSDD).

STANAG 6001 Edition/Édition 5 - 2 - IMPLEMENTATION OF THE AGREEMENT MISE EN APPLICATION DE L'ACCORD This STANAG will be considered implemented when a nation has issued the necessary orders/instructions to adopt the table and has put into effect the assessment criteria detailed in the covered standard. Participation in BILC initiatives, such as Language Testing Seminars, workshops, conferences and collaborative assistance visits, etc. is highly recommended in order to support interpretation and implementation of this agreement. Le présent STANAG sera considéré comme étant mis en application par un pays dès que celui-ci aura diffusé les ordres ou instructions nécessaires à l'adoption du tableau et aura mis en place les critères d'évaluation décrits en détail dans la norme qu'il couvre. La participation aux initiatives du Bureau de coordination linguistique internationale (BCLI), tels les séminaires sur l'évaluation des connaissances linguistiques, les ateliers, les conférences et les visites collaboratives d'assistance, etc. est fortement encouragée pour aider les pays à interpréter et à mettre en application le présent accord. Nations are invited to report on their effective implementation of the STANAG using the form in Annex H to AAP-03(J). Les pays sont invités à rendre compte de la mise en application effective du présent accord au moyen du formulaire figurant à l'Annexe H à l'AAP-03(J). Partner nations are invited to report on the adoption of the STANAG using the form in Annex G to AAP-03(J). Les pays partenaires sont invités à rendre compte de l'adoption du présent STANAG au moyen du formulaire figurant à l'Annexe G à l'AAP-03(J). REVIEW RÉEXAMEN This STANAG is to be reviewed at least once every three years. The result of the review is recorded within the NSDD. Le présent STANAG doit être réexaminé au moins une fois tous les trois ans. Le résultat de ce réexamen est consigné dans la NSDD. Nations and NATO bodies may propose changes, at any time, through a standardization proposal to the tasking authority (TA), where the changes will be processed during the review of the STANAG. Les pays et les organismes OTAN

peuvent, à tout moment, proposer des modifications en soumettant une proposition de normalisation à l'autorité de tutelle (TA), qui traitera ces modifications lors du réexamen du STANAG. STANAG 6001 Edition/Édition 5 - 3 - TASKING AUTHORITY AUTORITÉ DE TUTELLE This STANAG is supervised under the authority of: Le présent STANAG est sous la responsabilité de : MILITARY COMMITTEE JOINT STANDARDIZATION BOARD/ BUREAU DE NORMALISATION INTERARMÉES DU COMITÉ MILITAIRE (MCJSB) Executive Working Group NATO Training Group/ Groupe de travail exécutif du Groupe d'entraînement OTAN (EWGNTG) CUSTODIAN PILOTE The custodian of this STANAG is: Le pilote du présent STANAG est : CANADA Canada/Bureau for International Language Coordination (BILC) Canada/Bureau de coordination linguistique internationale (BCLI) FEEDBACK INFORMATION EN RETOUR Any comments concerning this STANAG shall be directed to: Tous les commentaires concernant le présent STANAG doivent être adressés à : NATO Standardization office (NSO) Bureau OTAN de normalisation (NSO)

NATO STANAG 6001, Ed. 5 OVERVIEW OF LANGUAGE PROFICIENCY LEVELS This information is intended to assist in interpreting Standardized Language Profiles (SLPs) for job descriptions and positional requirements. These simplified level descriptors do not replace the full STANAG 6001 Level descriptors. Note that each higher level includes all the language abilities of the lower levels.

Level Description Examples of military tasks

1 Survival – can understand/produce • simple, routine questions and answers • short phrases within familiar areas to meet immediate personal needs. Can participate in simple, short conversations and email exchanges. Misunderstandings are frequent. Can ask for basic information at a checkpoint, such as name, destination, and identification papers. Can understand the gist of announcements, short radio messages and written notices. Can perform familiar tasks such as at the doctor's, arranging transportation, providing first aid or writing a short note.

2 Functional – can understand/produce • language for everyday and routine work-related matters • factual accounts of events and activities in present, past and future time • detailed descriptions of people and places • straightforward instructions and directions. Uses the language well enough to be generally understood. May sound foreign, which sometimes interferes with communication. Can follow/give routine technical briefings, incident reports, and operating instructions. Can escort foreign delegations and perform simple interpretation tasks to solve practical problems, such as travel itineraries and accommodation. Deal with familiar work situations and documents (orders, regulations, technical documentation). Can use standard radio procedures and understand the main points of radio traffic about troop movement. Can deliver/request information (e.g. about weather conditions) necessary to carry out assigned duties.

3 Professional – can understand/produce • formal and informal language for most social and professional situations, e.g. business meetings, conferences, reports on complex issues • well-structured language relating to abstract topics and hypotheses, including technical discussions in his/her field of specialization • detailed arguments for and against different opinions • language to convey implicit information, inferences, and emotional overtones. Repetition is rarely requested, has a natural flow, without searching for words. Is easily understood by native speakers. Can take part in conversations and unplanned military discussions during formal meetings and protocol visits. Can deal with unit specific problems, such as relating to logistics, personnel, financial issues, medical support. Can perform a representative function, for example, as a military attaché. Can carry out weapons inspections as part of a disarmament treaty. Can teach in own area of expertise. Can conduct/follow detailed briefings about complex military operations. Can gather operational intelligence by interrogation. Can extract strategic information from enemy radio traffic. Can read between the lines to recognize deliberate ambiguities or indications of hostile intent.

4 Expert – can understand/produce • language appropriate for almost all topics, situations and purposes, e.g. negotiations, lectures/ position papers • language adapted to specific audiences • precise and efficient language for all professional purposes, for persuasion and for elaborations on highly abstract topics. Demonstrates a vast vocabulary, and the ability to understand/ express subtleties, nuances and culturally appropriate references. Language use reflects the socio-cultural standards of the country or area where the language is natively spoken. Can serve as the spokesperson responsible for press releases and press conferences requiring nuanced, culturally appropriate communications necessary to win support for national or NATO policies or actions. Can take an active part in discussions on highly complex or sensitive topics requiring socio-cultural background knowledge. Can act as an arbiter between warring factions during a delicate peace keeping assignment. Can analyse the real communicative intent of diplomatic pronouncements.

5 Highly articulate native. In every respect language use is equivalent to that of a highly articulate, well-educated native speaker.

Додаток Е
Особистісний склад і результати оцінювання рівня сформованості
вимірюваної компетентності студентів контрольної та
експериментальної групи

ПІБ	Тест 1	Тест 2	Група	Зростання вимірюваної компетентності (Тест 2 - Тест 1)
Анд-ов П.О.	44	56	контрольна	12
Бал-ка Б.Р.	47	63	контрольна	16
Б-х П.В.	55	66	контрольна	11
Біл-ка М.М.	42	55	контрольна	13
Бо-ич О.М.	51	62	контрольна	11
Бо-ко В.В.	49	57	контрольна	8
Бо-цька О.О.	44	56	контрольна	12
Бу-й А.М.	48	59	контрольна	11
Ги-н Ю.О.	37	55	контрольна	18
Голо-к Р.В.	51	60	контрольна	9
Гон-ко А.О.	54	61	контрольна	7
Гон-ук А. М.	57	70	контрольна	13
Горп-іч А.П.	61	74	контрольна	13
Ду-в І.О.	49	59	контрольна	10
Єм-ов І.В.	52	61	контрольна	9
За-цька А.Р.	50	62	контрольна	12
Зем-ков О.В.	52	68	контрольна	16
Коз-вич О.Л.	42	57	контрольна	15
Ко-чук Б.П.	43	62	контрольна	19
Кос-ів В.В.	54	68	контрольна	14
Ку-к В.О.	46	54	контрольна	8
Лев-ка Г.М.	47	56	контрольна	9
Лоз-ка А.П.	56	66	контрольна	10
Лю-чак А.І.	54	69	контрольна	15
Ля-ко Я.П.	45	54	контрольна	9
Ма-шій Д.Р.	52	61	контрольна	9
Ме-ник М.М.	51	60	контрольна	9
Мель-ко О.Д.	45	56	контрольна	11
Най-ко І.С.	55	64	контрольна	9
О-ук В.В.	51	61	контрольна	10
Ост-ка А.О.	48	58	контрольна	10
Охт-ська А.В.	50	60	контрольна	10

Пав-кий М.М.	56	65	контрольна	9
Пі-чук В.О	49	59	контрольна	10
Поли-да Д.В.	50	62	контрольна	12
По-в Б.О.	55	66	контрольна	11
Са-ська А.С.	48	56	контрольна	8
Са-нко В.Е.	61	70	контрольна	9
Сол-ський Д.А.	51	61	контрольна	10
Сту-ук Д.О.	49	57	контрольна	8
Тита-ко Б.О.	53	62	контрольна	9
Тяг-ць С.В.	54	61	контрольна	7
Фай-к І.М.	48	56	контрольна	8
Фаль-ч В.Г.	64	75	контрольна	11
Хиж-кий М.Б	53	62	контрольна	9
Хрус-ва А.В.	57	66	контрольна	9
Ша-н Н.І.	40	50	контрольна	10
Ши-н Я.В.	54	70	контрольна	16
Шо-к А.І.	50	60	контрольна	10
Яро-к О.М.	63	80	контрольна	17
Ба-ва Т.П.	54	74	експериментальна	20
Без-ний Я.В.	35	49	експериментальна	14
Берез-ка У.В	47	69	експериментальна	22
Бо-ко М.М.	36	64	експериментальна	28
Бод-р І.В.	49	58	експериментальна	9
Бу-н С.М.	38	69	експериментальна	31
Ва-вич С.В.	46	65	експериментальна	19
Ве-чко Ю.В.	44	66	експериментальна	22
Ви-кий П.І.	39	64	експериментальна	25
Вла-в В.Ю.	37	64	експериментальна	27
Во-нка В.Ю.	39	57	експериментальна	18
Га-ця М.М.	40	63	експериментальна	23
Гар-ш М.М.	39	57	експериментальна	18
Гор-ська Д.В.	45	58	експериментальна	13
Де-дов Є.В.	38	68	експериментальна	30
Дов-ш В.В.	30	63	експериментальна	33
Дро-д В.В.	47	64	експериментальна	17
Зу-в В.В.	49	73	експериментальна	24
Іва-в В.В.	39	68	експериментальна	29
Іва-в М.О	50	72	експериментальна	22
Іва-к Д.І.	35	60	експериментальна	25
Кі-н О.О.	42	59	експериментальна	17
Кли-ць Р.В.	39	65	експериментальна	26
К-зь В.М.	46	65	експериментальна	19

Ко-ва В.О.	41	54	експериментальна	13
Ко-ров Є.І.	48	68	експериментальна	20
Кор-чук В.В.	43	71	експериментальна	28
Л-нь Т.Я.	43	66	експериментальна	23
Лі-ко В.О.	41	54	експериментальна	13
Лю-він О.В.	37	53	експериментальна	16
Ми-чук Р.Р.	31	59	експериментальна	28
Міль-ська Ю.І.	39	62	експериментальна	23
Под-гун А.В.	49	59	експериментальна	10
При-йко Ю.Б.	48	54	експериментальна	6
Про-к В.В.	41	61	експериментальна	20
Пру-в О.О.	46	68	експериментальна	22
Р-ач Д.О.	45	56	експериментальна	11
Са-нік Т.І.	50	63	експериментальна	13
Се-нюк Г.Р.	46	58	експериментальна	12
Си-чук В.Ю.	50	60	експериментальна	10
Сні-р Р.В.	39	56	експериментальна	17
Со-л Н.І.	36	57	експериментальна	21
Су-ляк В.В.	36	49	експериментальна	13
Ти-ко Н.М.	30	62	експериментальна	32
Чо-на М.Б.	36	57	експериментальна	21
Ша-нко К.А.	30	43	експериментальна	13
Ш-ць К.М.	31	53	експериментальна	22
Ше-к Я.Є.	45	61	експериментальна	16
Шту-та О.Р.	40	69	експериментальна	29
Яко-ко В.В.	43	53	експериментальна	10

Додаток Е 1

Опитувальник для визначення рівня сформованості міжкультурної компетентності у майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення

Шановні студенти!

Вам запропоновано взяти участь у анонімному дослідженні рівня сформованості міжкультурної компетентності у курсантів закладів вищої освіти військового профілю. Ваші щирі відповіді дуже цінні для об'єктивності трактування результатів здійсненого опитування.

Дякуємо за участь в опитуванні!

1. Чи вважаєте володіння міжкультурною компетентністю однією з вагомих якостей майбутнього фахівця бойового та оперативного забезпечення:

А) так;

Б) ні.

2. Чи вважаєте себе вмотивованим щодо оволодіння міжкультурною компетентністю:

А) так;

Б) ні.

3. Чи є у Вас досвід міжкультурної комунікації у процесі проведення міжнародних навчань:

А) так;

Б) ні.

4. Якщо Ваша відповідь на запитання 3 – «так», чи Ви розуміли висловлювання Ваших співрозмовників, а Ваші співрозмовники – Ваші висловлювання:

А) так;

Б) не цілком;

В) ні.

5. Якщо Ваша відповідь на запитання 3 – «так», чи Ви відчували певні труднощі у процесі (*потрібне підкреслити*): привітання (так ні), підтримання розмови (так ні), завершення розмови (так ні).

6. Якою, на Вашу думку, є роль англійської мови та англійської мови за професійним спрямуванням у процесі оволодіння міжкультурною компетентністю:

А) значною – англійська мова є засобом формування міжкультурної компетентності;

Б) незначною – англійська мова не має стосунку до міжкультурної комунікації й процесу формування міжкультурної компетентності.

7. Чи знайомі Ви з особливостями американської ідентичності?

А) так;

Б) ні.

8. Чи знайомі Ви з особливостями британської ідентичності?

А) так;

Б) ні.

9. Чи вважаєте себе достатньо підготованим до міжкультурної комунікації з курсантами та викладачами – представниками інших країн, а у майбутньому – колегами – фахівцями з інших країн:

А) так;

Б) ні.

10. Як ви оцінюєте власний рівень сформованості міжкультурної компетентності за п'ятибальною шкалою (*потрібне підкреслити*):

1, 2, 3, 4, 5.

Кількісний відсотковий аналіз результатів опитування:

Запитання 1. 71 % відповідей – «так», 29 % відповідей – «ні».

Запитання 2. 67 % відповідей – «так», 33 % відповідей – «ні».

Запитання 3. 83 % відповідей – «так», 17 % відповідей – «ні».

Запитання 4. 18% відповідей – «так», 31 % відповідей – «не зовсім», 51 % відповідей – «ні».

Запитання 5. привітання: 49 % відповідей – «так», 51 % відповідей – «ні»;

підтримання розмови: 87% відповідей – «так», 13 % відповідей – «ні»;

завершення розмови 83% відповідей – «так», 17 % відповідей – «ні».

Запитання 6. 71% відповідей – «значною», 29 % відповідей – «незначною».

Запитання 7. 8 % відповідей – «так», 92 % відповідей – «ні».

Запитання 8. 6 % відповідей – «так», 94 % відповідей – «ні».

Запитання 9. 12 % відповідей – «так», 88 % відповідей – «ні».

Запитання 10. 1 – 45 % відповідей;

2 – 32 % відповідей;

3 – 16 % відповідей;

4 – 5% відповідей;

5 – 2 % відповідей.

Додаток Е 2

Зразок комплексу тестів і завдань для оцінювання рівня сформованості міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення після завершення експериментального навчання (тест 2)

1. Read the text about the culture of professional communication of servicemen and decide if the answer is true (T) or false (F) (total 7 scores).

- 1. The culture of professional communication of servicemen is crucial constituent of military culture T / F*
- 2. The language etiquette is not significant for individuals T / F*
- 3. Body language can be used during communication to be understood and avoid intercultural conflicts T / F*
- 4. It is valuable for servicemen to realize the culture of other countries T / F*
- 5. Communication with foreign partners depends on correct analysis of the situation, the choice of strategy and tactics of communication T / F*
- 6. The process of cooperation with foreign partners is complicated T / F*
- 7. Effective communication requires a high level of self-awareness T / F*

Culture is defined as a complex of social formation, which contains many components, the main of which are feelings, behaviour, etc.

The culture of professional communication of servicemen as an important component of military culture and is associated with military-political, national-historical culture and with military-patriotic education. The language of each individual nation reflects its own culture. The main part of the linguistic and behavioral sphere of an officer is language etiquette. Language etiquette is a «national code of verbal decency», which includes means of politeness, is focused on expressing respect for the interlocutor and respect for one's own dignity. The language etiquette is realized by special language means aimed at clarification and termination of communication.

Each serviceman should learn culture of other nations; know foreign language for communication, verbal and nonverbal rules of behaviour, communication styles, etc., because they often collaborate with foreign delegates (joint military exercises, peacekeeping missions, etc.). When communicating with foreigners, servicemen should always remember about the high responsibility for the performance of one's official duty. Be impeccably correct and polite. Officers always try to make their actions lawful, understandable to others and always tactful in their dealings with foreign partners.

Features of professional communication with foreign partners also depend on the form of communication: oral or written. It is necessary to take into account both types of features: cultural and conditioned by the form of communication.

2. Read the stories on the following page and decide which statements below illustrate the stories best. Only 5 statements are true. Put the story number in the right blank space (total 10 scores).

- The shopkeeper helped the animal. _____ A
 The client wanted to buy some alcohol. _____ B
 The man died in a hiking accident. _____ C
 The driver's partner helped the dog. _____ D
 The man serves in the navy. _____ E
 The dog ran into the shop. _____ F
 The shop assistant helped find a dangerous man. _____ G
 There is a problem with one of the workers. _____ H
 The man died of shock. _____ I
 The man paid for the operation. _____ J

Story 1. I was on holiday in Atlanta. It was scorching hot. I was driving when I saw a small black dog on the side of the road. I thought he'd been hit by a car and I was right. I decided to help him. I know injured dogs can be unpredictable, but I carried him to my car and took him to a vet. I didn't know what the dog's name was. However, the next day the vet called him 'Blacky' and said his leg was

completely broken. I couldn't pay for the operation or face putting him to sleep; he was so sweet. When I stroked him he often pushed his head into my hands. Luckily my girlfriend covered all the costs and adopted him. Blacky got the care he needed and a loving permanent home.

Story 2. John visited a historic site in Texas with his friends. He asked one of them, Bob, to take his photo while hiking. As Bob took the photo, he screamed and fell to the ground. Then 2 days later Bob died in hospital. The doctors said he'd had a heart attack. No one knew why. The answer came when his family looked at the photos. In the last photo there was a woman in a white dress standing next to John – it was a ghost! However, John and friends said there was no one there when the photo was taken. Only Bob saw the ghost at the time. He was so shocked that his heart stopped beating.

Story 3. A man walked into a shop with a gun and demanded all of the cash. After the shopkeeper put the cash in a bag, the robber saw a bottle of whisky on the shelf. He told the shopkeeper to put it in the bag, but she said, 'You must be over 18 to buy alcohol'. The robber said that he was, but the woman refused to believe him. So the robber took out his driving licence and gave it to her. She examined it and saw that the man was really over 18 and she put the whisky in the bag. The robber then ran from the shop. The shopkeeper immediately notified the police and gave the name and address of the man that she had seen on his licence. Police arrested the robber 3 hours later.

Story 4. Michael Brown was 50 and started a second career. However, he couldn't get to work on time. Every day he was 10 or 15 minutes late. He was a diligent worker, so his boss didn't know how to deal with this problem. Finally, one day he called Michael into the office for a talk and said: 'Michael, I have to tell you, you do a top class job, but you're always coming late and it is quite a worry.' Michael replied: 'Yes, I know that, sir, and I am working on it'. The boss was happy to hear that and asked: 'You're a team leader. You shouldn't come late. I know you

worked in the navy. What did other workers say when you came late there?’ ‘They said nothing as I was their boss’ answered Michael.

Story 5. One day my dog Barky and I were walking to the local shop. Suddenly a big black dog appeared and wanted to attack Barky. I looked for the owner but there was no one around. Barky panicked and started running away towards the busy road and almost got killed. It happened so quickly that I didn’t have time to get Barky off the road. Fortunately, a butcher came out of his shop and ran out onto the road. He hit the black dog so hard it went off into the distance. I thanked the man for his courage. Barky returned back to normal after a few weeks. He is alive thanks to that brave butcher.

3. Complete the empty spaces in the text with the correct answers (A, B, C or D) given below (total 10 scores).

Americans

When we think of Americans, we usually associate them with colorful, noisy behavior and overweight. But what are they really like? What (1) do they have? It is not possible to answer this question explicitly but it seems that some American characteristics are (2) of the Puritan ideology.

The Puritans thought of themselves as special people able to build “a city upon a hill”. They considered their success and increasing prosperity as a sign of God’s grace and did not (3) those who failed. They promoted hard work, self-(4) and believed in man’s unlimited ability to make progress. Even today their ideas are still popular. The special significance of succeeding in life has come to characterize the American culture ever since.

Americans see their country as a vast continent of (5) possibilities, the Promised Land where everyone has a chance to become perfect and successful. Success means money, hence Americans seem to be preoccupied with the thought of how to make (6) Many of them still believe in the myth “from rags to

riches”. However, not everyone become a millionaire in the richest country in the world.

It is often said that Americans are a nation without (7) Indeed, they do not seem to be attached either to the house in which they live or the place of their work. Everything that counts in their lives is today: today’s (8), today’s job, today’s friends. Nothing is regarded as constant. Americans are more mobile than any other nations in the world. They are always on the (9), restlessly looking for better prospects and better life.

Americans are convinced that they are a unique nation which invented almost everything from telephone to artificial heart and created the best of all possible worlds. True or not, they are (10) of themselves and their country.

	A	B	C	D
1	valuables	values	merits	flaws
2	legacy	dowry	inheritance	heredity
3	respect	resent	adore	believe
4	attachment	control	reliance	esteem
5	unlimited	absolute	unrestricted	unchecked
6	true	life	business	money
7	roots	feet	ancestors	bounds
8	life	station	home	field
9	go	move	fly	floor
10	determined	conceited	proud	Keen

4. Choose the most suitable word to complete each sentence (total 15 scores).

1. Therefore, the conversion mode of an English way of thinking, understanding of cultural differences and promote cross-cultural (...), can improve the English proficiency of students.

a. consciousness b. experience c. awareness d. perception

2. Cross-cultural (.....) force people to adapt and be more flexible.

a. knowledge b. skills c. experiences d. background

3. Cross-cultural (...) can solve cultural conflict and then seek the corporate goal beyond cultural conflict, which will regulate the development of corporate culture in the planned direction.

a. administration b. authority c. management d. controlling

4. We must pay (...) to the needs of all people in this country. It's important for us.

a. dignity b. appreciation c. respect d. regard

5. Before travelling to a foreign country, it is important to learn about (...) and gestures of other people.

a. habits b. characteristics c. customs d. practices

6. When servicemen conduct military (...) with other representatives, they ought to gain familiarity with their habits beforehand.

a. debates b. compromises c. negotiations d. arbitration

7. It is vital for servicemen to (...) the culture of foreign countries.

a. distinguish b. identify c. perceive d. grasp

8. American military men envisage themselves as (...).

a patriots b invaders c life-guards d inventors

9. British military men are trained in the spirit of (...).

a empire b peacekeeping mission c endurance d love

10. Americans believe that their country is the paragon of (...).

a friendship and peace b welfare and democracy c joy and pride

11. The objective of US national (...) is to establish freedom and justice worldwide.

a. security b. enrichment c. development

12. It is easier to get into contact with (...).

a. Americans b. British

13. Anglocentrism resulted from trade and military expansion and (...) as well

- a. climate b. migration c. insularity d. class division

14. British people are prone to keep (...) personal space.

- a. large b. the largest c. medium

15. British people don't stand being addressed with (...) without their permission.

- a. last name b. maiden name c. first name d. title

5. Choose the corresponding forms to fill in the gaps (total 5 scores).

1. The soldier, who has been missing for 10 days, is believed _____.

- a. to be abducted b. to be abducting c. to have been abducted d. to have been abducting

2. Last year, when I last met the lieutenant, he told me he _____ a letter every day for the last two months.

- a. had written b. has written c. had been writing d. wrote

3. This soldier _____ robbed as he was walking out of the bank.

- a. had b. did c. was d. were

4. This cadet _____ in the basement for three months.

- a. were made sleeping b. were made sleep c. were made to sleep
d. made to sleep

5. If success _____, we need to prepare ourselves for every possible scenario.

- a. is to be achieved b. is achieved c. will be achieved
d. is due to achieve

6. Choose one of the following tasks and write about 120 – 150 words (total 10 scores).

1. You have seen an advertisement for a military job abroad. You are interested in it but you need more information. Write a letter introducing yourself and asking about the job details: contract length, salary, working hours, accommodation, possibility to bring your family, etc.

2. You are on a military mission abroad. Your unit was attacked while carrying out their duties. Write a letter to your friend about the incident. Describe in detail what happened, how you felt and what were the consequences of the incident.

7. Listen and answer true or false (total 6 scores).

1. Tom is being interviewed for a job with NATO.
2. Tom's first overseas posting was in Cyprus with the United Nations.
3. Para did not suffer any casualties during their tour of Northern Ireland in 1979.
4. Tom served in the Falklands war.
5. Every year, the British Army commissions 300 NCO's and Warrant Officers.
6. Tom is currently an instructor at the Royal Military Academy Sandhurst.

8. Listen and complete (total 9 scores).

Annual weapon test on SA 80 Tuesday October (1)

Reveille (2).....hours	Armoury (3)..... hrs.
Transport (4)..... hrs.	Detail 1 firing at (5)..... hrs.
Detail 2 firing at (6).. hrs.	Lunch (7).....
Transport back to barracks (8).....	Concurrent activity (9).....

9. Orally respond to the following situations (14 scores).

A foreign delegation from America and Britain will arrive to your military base next month.



You will have an opportunity to escort them to the Headquarters. Describe your communicative behaviour mentioning the following things:

- what language you will use during communication;
- how you will greet them;
- the way you will behave in this situation;
- which gestures you will use.

10. With your partner discuss the situation (14 scores).

You participated in military exercises “Rapid Trident” 2020. Share your experience mentioning the following:

- when and where the military exercises took place;
- what American servicemen were doing;
- how you communicated with them;
- what impressed you most about this communication.



Додаток Ж

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Любас А. А. Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. 2017. Вип. 35. С.154-160.
2. Любас А. А. Професіограма майбутнього фахівця бойового та оперативного забезпечення. *Молодь і ринок: Науково-педагогічний журнал*. 2018. № 5(160). С. 148-154.
3. Любас А. А. Основні підходи та принципи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2018. Вип. 2(43). С. 158-162.
4. Любас А. А., Оборнєв С. І. Теоретичні передумови формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць*. 2019. Вип. 41. С. 190-197. (особистий внесок автора – здійснено аналіз теорій, які складають теоретичне підґрунтя формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення).
5. Любас А. А. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за кордоном. *Молодь і ринок : Науково-педагогічний журнал*. 2019. №10(177). С. 156-161.
6. Любас А. А. Форми і методи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в Україні. *Вісник*

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка.
Серія: педагогічні науки. 2020. Вип. 8(164). С. 196-201.

7. Liubas A. Content of Building Intercultural Competence in Future Specialists of Combat and Operational Support. *IntellectualArchive*. 2020. Vol. 9, № 2. P. 133-143.

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

8. Любас А. А. Основні комунікативні ситуації та жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Комунікація у сучасному соціумі: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів, 2018. С. 84-87. Форма участі – виступ на секційному засіданні на тему: «*Основні комунікативні ситуації та жанри професійного спілкування фахівців бойового та оперативного забезпечення*».

9. Любас А. А. Традиційні та інноваційні методики викладання. *Пріоритетні напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції*. Харків, 2019. С. 28-31. Форма участі – публікація тез на тему: «*Традиційні та інноваційні методики викладання*».

10. Любас А. А. Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України: тези міжнародної науково-практичної конференції*. Хмельницький, 2019. С. 442-443. Форма участі – публікація тез на тему: «*Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців*».

11. Любас А. А. Засоби навчання у вищих військових навчальних закладах України та за кордоном. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів:ЛНУ імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С. 24-26. Форма участі – публікація тез на тему: «*Засоби навчання у вищих військових навчальних закладах України та за кордоном*».

12. Любас А. А. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення. *Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук. Матеріали II науково-практичної конференції*. Дніпро, 2020. С. 62-64. Форма участі – публікація тез на тему: «Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення».
13. Любас А. Military Intercultural Communication: Challenges and Gaps: навчальний посібник. Львів: НАСВ, 2020. 101с.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

14. Любас А. А. Соціальна педагогіка. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 2019. С. 48-50. Форма участі – публікація тез на тему: «Соціальна педагогіка».
15. Любас А. А. Дошкільна педагогіка. *Інновації в освіті: Сучасні методики та їх практичне застосування. Матеріали науково-практичної конференції*. Харків, 2019. С. 62-63. Форма участі – публікація тез на тему: «Дошкільна педагогіка».
16. Любас А. А. Загальна педагогіка. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса, 2020. С. 27-29. Форма участі – публікація тез на тему: «Загальна педагогіка».

Положення, висновки і результати дослідження обговорювались на звітній науковій конференції факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів, 2020); засіданнях та

науково-методичних семінарах кафедри іноземних мов для природничих факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка, кафедри іноземних мов Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (2016–2020 рр.).

Міжнародних науково-практичних конференціях

1. II Міжнародна науково-практична конференція: «Комунікація у сучасному соціумі» (Львів, 8 червня 2018).
2. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні педагогіка та психологія: Перспективні та Пріоритетні напрями наукових досліджень» (Київ, 12-13 липня 2019).
3. Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритетні наукові напрями педагогіки і психології: Від теорії до практики» (Харків, 13-14 вересня 2019).
4. Міжнародна науково-практична конференція «Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України» (Хмельницький, 22 листопада 2019).
5. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук» (Одеса, 14-15 лютого 2020).

Всеукраїнських науково-практичних конференціях

1. Науково-практична конференція: «Інновація в освіті: Сучасні методики та їх практичне застосування» (Харків, 21-22 червня 2019).
2. II Науково-практична конференція: «Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук (Дніпро, 22-23 травня 2020).