

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**БАЛАНУЦА ОЛЕКСАНДР ОЛЕКСАНДРОВИЧ**

**УДК 378.147:327-051(02)**

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ  
ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РЕСУРСУ ДЕРЖАВИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

  
\_\_\_\_\_ О. О. Балануца

Науковий консультант: Радул Валерій Вікторович, доктор педагогічних наук,  
професор

Кропивницький – 2023

## АНОТАЦІЯ

Балануца О. О. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 2023.

У дисертації обґрунтовано теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів; розроблено й експериментально перевірено ефективність моделі підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що: вперше цілісно досліджено проблему професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави, зокрема: теоретично обґрунтовано науково-теоретичні та концептуальні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів; розроблено та експериментально перевірено модель професійної підготовки майбутніх дипломатів як єдність взаємообумовлених елементів, охоплених причинно-наслідковими зв'язками та зв'язками координування, складниками якої визначено цільовий (відображає мету професійної підготовки майбутніх дипломатів, визначену відповідно до соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі міжнародних відносин, формування професійної еліти, підготовка дипломатів нової формації), змістовний (охоплює характеристики професійної готовності (сформованість професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованість на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійну компетентність та працездатність), теоретико-практичні передумови, принципи професійної підготовки майбутніх дипломатів

(науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, індивідуалізації та диференціації)), технологічний (презентує педагогічні умови: розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні), оцінний (містить критерії готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності (рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставленої мети) з відповідними показниками рівнів сформованості зазначеної готовності (низький, середній, високий)), результативний (відображає сформованість готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності у відповідності до соціального замовлення); визначено сутність понять «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності»; уточнено зміст понять «підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна компетентність майбутніх дипломатів»; удосконалено форми, методи, засоби та технології професійної підготовки майбутніх дипломатів, спрямовані на підвищення ефективності даного процесу; методика та інструментарій діагностики готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів; подальшого розвитку набули методологічні підходи і принципи професійної підготовки майбутніх дипломатів; характеристика вітчизняного і зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти.

Концепція дослідження передбачала наукове осмислення розвитку процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави як цілісної і динамічної системи, що має соціально-зумовлений характер і залежить від теоретичних, методичних, організаційних та практичних детермінант. Такий підхід дав змогу показати взаємозумовленість та взаємозв'язок у системі професійної підготовки

майбутніх дипломатів (спроєктувати зміст, форми, методи, засоби і технології) у системі професійної освіти, у її теоретичному наповненні, методичному забезпеченні, організаційних трансформаціях та практичній реалізації.

Провідна ідея дослідження ґрунтована на положенні про те, що цілісний та динамічний освітній процес професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти є соціально зумовленим, педагогічно і професійно детермінованим, враховуючим сучасні процеси побудови суспільства знань, розвитку системи неперервної освіти, вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки фахівців міжнародної галузі.

Дослідження базоване на розумінні професійної підготовки майбутніх дипломатів як безперервного, свідомого, цілеспрямованого процесу особистісного і професійного зростання майбутнього фахівця, що забезпечує його фаховий розвиток, набуття практичного досвіду майбутньої діяльності, формування особистісних якостей, здатності до самовдосконалення і саморозвитку.

Метою та результатом підготовки майбутніх дипломатів є відповідна готовність. Готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності розглянуто як інтегральну характеристику особистості, що є сукупністю особистісних і професійних якостей і станів, які визначається сформованістю професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованістю на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійною компетентністю та працездатністю.

Реалізація провідної ідеї та концептуальних засад ґрунтована на фундаментальних філософських ідеях, положеннях, що знайшли вияв у сукупності основних концептів (методологічного, теоретичного, технологічного) та дозволили досягти динамічності й повноти розкриття проблеми.

Методологічний базис дослідження наукової проблеми теорії і практики професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального

ресурсу держави сформовано сукупністю наукових підходів (парадигмальний, системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний та особистісно-орієнтований), які у своїй сукупності, доповнюючи один одного, характеризуються внутрішньою єдністю, взаємозалежністю й методологічними взаємозв'язками. Комплексне застосування визначених методологічних підходів уможливорює різновекторний аналіз проблеми дослідження і синтез його результатів у побудові концепції, теоретичних положень, розробці моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів та впровадженні її в реальний процес професійної підготовки студентів.

Аналіз діяльності закладів освіти свідчить, що єдиної цілісної концепції щодо підготовки дипломатів в умовах ступеневої освіти, як складової неперервної освіти, немає. Та незважаючи на це, науковці одностайні стосовно того, що освіта загалом, а неперервна зокрема, має стати гарантом забезпечення історичного переходу нації до суспільства знань. Її провідною метою визначено розвиток особистості як суб'єкта діяльності, а сутністю підготовки дипломатів – оволодіння знаннями, уміннями, навичками, розвиток професійних якостей особистості, що забезпечить успішність і продуктивність у виконанні своїх професійних обов'язків.

З'ясовано, що історичні традиції і зміни внутрішнього й зовнішньополітичного розвитку України, з одного боку, та процеси глобалізації і трансформації міжнародних відносин, з іншого, стали вагомим чинником, що вплинув на визначення підходів і вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників. Майбутні дипломати мають бути готові до життя та професійної діяльності у високотехнологічному та конкурентному глобалізованому світі. Професійна підготовка дипломата повинна забезпечити гармонійну взаємодію майбутнього фахівця з глобалізованим суспільством, сприяти підвищенню рівня загальної та професійної культури, культури мислення, готувати до міжкультурної

взаємодії, комунікації, формувати толерантність як стійку ціннісно-смыслову установку.

Систему професійної підготовки дипломатів становлять такі методологічні компоненти: цілі, принципи, зміст освіти, методи навчання, його форми, засоби та результативність.

Проектуючи зміст дипломатичної освіти, необхідно орієнтуватися на стратегічні важелі модернізації дипломатії. По-перше, заклад вищої освіти повинен стати важливим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих установок особистості. По-друге, потенціал освіти потрібно повною мірою використовувати для консолідації суспільства, збереження єдиного культурного простору, подолання соціальних конфліктів. По-третє, дипломатична освіта повинна сприяти формуванню професійної еліти, підготовки політиків нової формації.

При підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати увагу на їхньому творчому розвитку, умінню знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні й економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні, принципово нові завдання. Це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу, посилення ролі інноваційних методів у системі професійної освіти, які забезпечують посилену орієнтацію на наукову підготовку студентів та входження майбутніх фахівців у професію на основі її активного освоєння ще в період навчання у вищій школі.

Стрімке зростання обсягу наукової інформації у світі зумовлює тенденції інформатизації та технологізації професійної освіти, упровадження нових інформаційних технологій у всі види людської діяльності. Настає кібернетичний період у розвитку професійної освіти, застосування нових засобів навчання з урахуванням інформаційної комп'ютеризації та телекомунікаційної техніки. Ці технології роблять процес підготовки

майбутніх дипломатів керованим та індивідуально-диференційованим, з великою питомою вагою самостійної та навчальної діяльності.

Виокремлено особливості професійної підготовки майбутніх дипломатів: цілеспрямоване застосування загальнопедагогічних та специфічних принципів, інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки, інтеграція спеціальної фахової та гуманітарної підготовки; оптимізація професійно-адаптаційних процесів під час навчання в закладах вищої освіти.

Проведене дослідження дозволило обґрунтувати сутність процесу реалізації знаково-контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх дипломатів, що є відтворенням реальних ситуацій професійної діяльності або фрагментів дипломатичної праці в різних видах навчальних занять. Ґрунтуючись на теорії контекстно-знакового навчання, стало можливим наблизити професійну підготовку майбутніх дипломатів до реальних потреб ринку праці в кваліфікованих фахівцях дипломатичного сектору.

Для реалізації знаково-контекстного навчання розроблено розроблено модель професійної підготовки майбутніх дипломатів, що складається з цільового, змістового, технологічного, оцінно-результативного блоків та їх складників. Запроваджено педагогічні умови реалізації моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів: розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізації знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні.

Ефективність запровадження педагогічних умов забезпечувалася відповідними методами, формами, засобами навчання і виховання майбутніх дипломатів: проблемне навчання, мультимедійні технології, дискусії, рольові, ділові, комп'ютерні ігри, тренінги, кейс-технології, проєктування професійної діяльності, студентські науково-практичні конференції тощо.

У дослідженні готовність до професійної діяльності як властивість особистості, що реалізується в навчальній діяльності, визначається за такими

критеріями: рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставлених цілей. На основі визначених критеріїв, схарактеризовано низький, середній, високий рівні готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності.

Зіставлення результатів експериментальної роботи показало, що рівень готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності за кожним із критеріїв вищий у експериментальних групах у порівнянні з контрольними. Позитивна динаміка підтверджує результативність впливу розробленої моделі на професійну підготовку майбутніх дипломатів в експериментальних групах.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що фактологічний матеріал, теоретичні та практичні положення й науково обґрунтовані висновки дослідження можуть бути використані для визначення стратегічних орієнтирів у професійній підготовці майбутніх дипломатів.

Розроблені теоретичні і методичні матеріали дослідження доцільно використовувати в освітньому процесі ЗВО України, у яких здійснюється професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин, а також у системі неперервної освіти фахівців дипломатичної служби з метою зростання їхнього професійного потенціалу. Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі розробки освітніх стандартів й освітніх програм із професійної підготовки фахівців-міжнародників, для створення та впровадження в освітній процес закладів вищої освіти нових освітніх компонентів навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх дипломатів; для розширення та оновлення змісту навчальних курсів «Дипломатичний протокол та етикет», «Дипломатична служба та теорія переговорів», «Економічна дипломатія», «Історія дипломатії», «Публічна дипломатія», «Сучасна дипломатична система та особливості організації консульської служби», «Сучасні інформаційні технології» тощо; для розроблення спецкурсів, курсів за вибором студентів, спецсемінарів,



підручників, навчальних посібників; для організації виробничої практики; у проведенні наукових досліджень з означеної проблематики.

*Ключові слова:* професійна підготовка, майбутні дипломати, готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності, модернізація професійної підготовки, заклад вищої освіти.

## ANNOTATION

Balanutsa O. O. Theoretical and methodical principles of professional training of future diplomats as an intellectual resource of the state. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences on the specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education. – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University. Kropyvnytskyi, 2023.

Theoretical and methodical principles of professional training of future diplomats are substantiated in the doctoral thesis; the effectiveness of the model of training future diplomats as an intellectual resource of the state was developed and experimentally verified.

The scientific novelty and theoretical value of the results consists in: first of all, the problem of future diplomats' professional training as an intellectual resource of the state was comprehensively investigated. In particular: the scientific, theoretical and conceptual foundations of future diplomats' professional training were theoretically substantiated; a model of future diplomats' professional training was developed and experimentally verified as a unity of interdependent elements covered by cause-and-effect relationships and coordination relationships. The components of which are defined as the target (reflects the goal of professional training of future diplomats, determined in accordance with the social order for the training of highly qualified, competitive specialists in the field of international relations, the formation of a professional elite, the training of diplomats of a new formation), meaningful (covers the characteristics of professional readiness (the

formation of professional consciousness, motives for achievements in the profession, focus on the realization of the professional ideal in the appropriate social conditions, professional competence and work capacity), theoretical and practical prerequisites, principles of professional training of future diplomats (scientific and accessible, systematic and consistent, connection between theory and practice, consciousness and activity, initiative and independence, individualization and differentiation), technological (presents pedagogical conditions: development of future diplomats' professional identity, implementation symbolic-contextual learning by means of information technologies, the use of interactive technologies in symbolic-contextual learning), evaluative (contains criteria for the readiness for future diplomats' professional activity (level of mental development, attitude to learning, desire to master different ways of learning, mobilization of willpower to overcome difficulties in training and achievement of the set goal) with corresponding indicators of the level of formation of the specified readiness (low, medium, high)), effective (reflects the formation of the readiness of future diplomats for professional activity in accordance with the social order ); the essence of the concepts «professional training of future diplomats», «readiness of future diplomats for professional activity» is determined; the meaning of the terms «training», «professional training», «future diplomats», «professional competence of future diplomats» has been clarified; the forms, methods, means and technologies of professional training of future diplomats have been specified; methodological approaches and principles of professional training of future diplomats, characteristics of the domestic and foreign experience of professional training of future diplomats in the institutions of higher education gained further development.

The research concept involved a scientific understanding of the process development of the future diplomats' professional training as an intellectual resource of the state as an integral and dynamic system that has a socially conditioned character and depends on the theoretical, methodological, organizational and practical determinants. This approach made it possible to show

the interdependence and interrelationship in the system of professional training of future diplomats (to design the content, forms, methods, means and technologies) in the system of professional education, in its theoretical content, methodological support, organizational transformations and practical implementation.

The leading idea of the research is based on the proposition that the integral and dynamic educational process of professional training of future diplomats in institutions of higher education is socially conditioned, pedagogically and professionally deterministic, taking into account modern processes of building a knowledge society, development of the continuous education system, domestic and foreign experience of training specialists in the international field.

The study is based on the understanding of the future diplomats' professional training as a continuous, conscious, purposeful process of personal and professional growth of the future specialist, which ensures his professional development, the acquisition of practical experience in future activities, the formation of personal qualities, the ability to self-improve and self-development.

The goal and result of training future diplomats is appropriate readiness. We consider the readiness of future diplomats for professional activity as an integral characteristic of the personality, which is a set of personal and professional qualities and states, which is determined by the formation of professional consciousness, motives for achievements in the profession, the focus on the realization of the professional ideal in the appropriate social conditions, professional competence and work capacity.

The implementation of the leading idea and conceptual principles is based on fundamental philosophical ideas, provisions that found expression in the set of main concepts (methodological, theoretical, technological ) and allowed to achieve dynamism and completeness of the disclosure of the problem.

The methodological basis of the scientific problem study of the professional training theory and practice of future diplomats as an intellectual resource of the state is formed by a set of scientific approaches (paradigmatic, systemic, synergistic, cultural, axiological, acmeological, competence-based, activity-

oriented, and personality-oriented), which in their totality complement each other, are characterized by internal unity, interdependence and methodological interconnections. Complex application of defined methodological approaches enables multi-vector analysis of the research problem and synthesis of its results in the construction of the concept, theoretical provisions, development of a model of future diplomats' professional training and its implementation in the real process of their professional training.

The analysis of the activities of educational institutions shows that there is no single coherent concept for the diplomats' training in the conditions of graduate education as a component of continuous education. Despite this, scientists are unanimous that education in general, and continuous education in particular, should become a guarantor of ensuring the historical transition of the nation to a society of knowledge. Its main goal is the development of the individual as a subject of activity, and the essence of the training of diplomats is the acquisition of knowledge, skills, and professional qualities of the individual, which will ensure success and productivity in the performance of professional duties.

It was found that the historical traditions and changes in the domestic and foreign political development of Ukraine, on the one hand, and the processes of globalization and international relations' transformation, on the other, became a significant factor that influenced the determination of approaches and requirements for the professional training of future international specialists. The future diplomats must be prepared for life and professional activity in a high-tech and competitive globalized world. The professional training of a diplomat should ensure the harmonious interaction of the future specialist with a globalized society, contribute to raising the level of general and professional culture, culture of thinking, prepare for intercultural interaction, communication, form tolerance as a stable value - meaning attitude.

The system of professional training of diplomats consists of the following methodological components: goals, principles, content of education, teaching methods, its forms, means and effectiveness.

When designing the content of diplomatic education, it is necessary to focus on the strategic levers of diplomacy modernization. First, the institution of higher education should become an important factor in the humanization of socio-economic relations, the formation of new life attitudes of the individual. Secondly, the potential of education should be fully used for the consolidation of society, the preservation of a single cultural space, and the overcoming of social conflicts. Thirdly, diplomatic education should contribute to the formation of the professional elite and the training of politicians of the new formation.

When preparing future diplomats and international specialists for work abroad, it is necessary to emphasize their creative development, the ability to find the most rational constructive, technological, organizational and economic solutions, as well as to be well oriented in the selection of scientific information and to solve various, fundamentally new tasks. This leads to a new vision of the professional training goals of future diplomats, a change in its status, a strengthening of the role of innovative methods in the professional education system, which ensure a stronger focus on the scientific training of students and the entry of future specialists into the profession on the basis of its active development even during the period of higher education.

The rapid growth of the scientific information volume in the world determines the trends of informatization and technologization of professional education, the introduction of new information technologies into all types of human activity. A cybernetic period is coming in the development of professional education, the use of new teaching tools, taking into account information computerization and telecommunication technology. These technologies make the process of training future diplomats manageable and individually differentiated.

Features of professional training of future diplomats are highlighted: purposeful application of general and specific pedagogical principles, interactive technologies in the process of professional training, integration of special professional and humanitarian training; optimization of professional adaptation processes during studies in higher education institutions.

The research is based on the theory of symbolic-contextual learning. In the conditions of symbolic-contextual learning, mechanisms were developed to activate students in the educational process: the use of computer educational games, multimedia information technologies, computer modeling of educational situations, interactive technologies.

A model of professional training of future diplomats has been developed, consisting of target, content, technological, evaluation-resultative blocks and their components.

Pedagogical conditions for the implementation of the professional training model of the future diplomats have been introduced: the professional identity development of the future diplomats, the implementation of symbolic-contextual education by means of information technologies, the use of interactive technologies in symbolic-contextual education.

In the research, readiness for professional activity as a personal property that is realized in educational activities is determined according to the following criteria: the level of mental development, the attitude of a certain person to learning, his desire to master different ways of learning, the mobilization of willpower in order to overcome difficulties in learning and achieve the set goal. The aforementioned criteria and indicators made it possible to distinguish three levels of formation of readiness for professional activity (low, medium, high).

The comparison of the experimental work results has showed up that the level of future diplomats' readiness to professional activity according to each of the criteria is higher in experimental groups than in control groups. Positive dynamics confirms the effectiveness of the developed model's influence on professional training of future diplomats in experimental groups.

Practical significance of the obtained results lies in the fact that factual material, theoretical and practical provisions, and scientifically based conclusions of the study can be used to determine strategic orientations in the professional training of future diplomats.

The developed theoretical and methodological research materials should be used in the educational process of higher education institutions in Ukraine, in which professional training of future specialists is carried out in the field of international relations, as well as in the system of continuous education of diplomatic service specialists with the aim of increasing their professional potential. Research materials can be used for the process of developing educational standards and educational programs for the professional training of international specialists, for the creation and implementation of new educational components of educational and methodological support for the professional training of future diplomats in the educational process in higher education institutions; to expand and update the content of the educational courses «The Diplomatic Protocol and The Etiquette», «The Diplomatic Service and The Theory of Negotiations», «The Economic Diplomacy», «The History of Diplomacy», «The Public Diplomacy», «The Modern Diplomatic System and The Peculiarities of Consular Service Organization», «Modern information technologies» etc.; for the development of special courses, courses chosen by students, special seminars, textbooks, study guides; for the organization of internship; in carrying out scientific research on the specified issue.

*Key words:* professional training, future diplomats, readiness of future diplomats for professional activities, modernization of professional training, higher education institution.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**  
***Наукові публікації, які відображають основні наукові результати***  
***докторської дисертації***

**Статті у наукових періодичних виданнях, включених до переліку**  
**наукових фахових видань України:**

1. Балануца О. О. Базові характеристики майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 41. Том 1. С. 176–180. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/41-1-27>
2. Балануца О. О. До питання вивчення феномену «безперервна освіта». *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 192. С. 31–35. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-192-31-35>
3. Балануца О. О. Інтерактивні методи навчання в системі професійної підготовки дипломатів. науковий журнал. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 40. С. 128–132. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.27>
4. Балануца О. О. Організація науково-дослідницької діяльності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. С. 112–115. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.21>
5. Балануца О. О. Підготовка майбутнього дипломата: соціокультурні аспекти. *Педагогічні науки : теорія і практика*. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 2 (38). С. 92–95. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-2-14>
6. Балануца О. О. Професійна підготовка майбутніх дипломатів в Україні у рецепції сучасних учених. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні



науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 196. С. 88–92. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-88-92>

7. Балануца О. О. Професійна підготовка дипломатів в умовах глобалізації суспільства. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 199. С. 78–82. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-78-82>

8. Балануца О. О. Розвиток міжкультурної комунікації майбутніх дипломатів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 77 (Т. 1). С. 114–118. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.77-1.20>

9. Балануца О. О. Розвиток толерантності майбутнього дипломата у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 37. С. 161–165. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.32>

10. Балануца О. О. Саморозвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань, 2021. Вип. 2 (7). С. 205–210. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244655](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244655)

11. Балануца О. О. Структурно-функціональна модель майбутнього дипломата у системі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія і практика*. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 4 (40). С. 94–100. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-4-14>

12. Балануца О. О. Формування інтелектуального та емоційного потенціалу майбутнього дипломата як синергія процесу самоактуалізації. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 197. С. 59–63. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-197-59-63>

13. Балануца О. О. Формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата. *Педагогіка формування творчої*

*особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 76 (Т. 1). С. 74–78.  
DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.13>

14. Балануца О. О. Формування професійної ідентичності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка, 2021. № 8. С. 49–53.  
DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.08/095-104>

15. Балануца О. О. Ціннісно-мотиваційний компонент у підготовці майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 44. Том 1. С. 180–184.  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-1-28>

16. Балануца О. О. Інформаційні технології у професійній підготовці дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 47(Т 1). С. 232–237. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-1-35>

17. Балануца О. О. Формування рефлексивної компетентності майбутнього дипломата у професійній підготовці. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал.* Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 42. С. 117–121. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.23>

#### **Статті у закордонних наукових періодичних виданнях:**

18. Balanutsa O. Cognitive modeling in the management of educational institutions. *Pedagogy and education management review.* Tallinn, 2020. Issue 1. PP. 28–32. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2020-1-28>

19. Balanutsa O., Sehedo O. Educational dimension of public diplomacy: synergy of international and nation-wide educational projects. *The scientific*

*heritage*. 2020. № 48. PP. 71–77. URL: <http://www.scientific-heritage.com/wp-content/uploads/2021/06/VOL-5-No-48-48-2020.pdf>

20. Balanutsa O. Features of training of a future diplomat. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2021. Issue 1. PP. 44–48. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-1-44>

21. Haleta Y., Balanutsa O. Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine. *Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Series : Advances in Economics, Business and Management Research. 2021. Vol. 170. Atlantis Press. URL : <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.037>

### **Монографія:**

22. Балануца О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави: моногр. Харків : Мачулин, 2021. 412 с.

### **Статті у наукових періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних**

#### **Web of Science Core Collection та/або Scopus:**

23. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista tempos e espaços em educação*. 2021. Vol. 14. Issue 33. PP. 16583. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16906> (**Web of Science**)

24. Sybirna R., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions. *Revista tempos e espaços em educação*. 2022. Vol. 15. Issue 34. PP. 16906. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16906> (**Web of Science**)

25. Melnyk S., Petrukha N., Shuprudko N., Ilychok B., Balanutsa O. Socio-Economic Aspects of the Impact of Military Actions on the Labor Force. *International journal of computer science and network security*. 2022. Vol. 22 N. 7. PP. 252–258. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.7.31> (**Web of Science**)

26. Sadova I., Balanutsa O., Vialkova I., Voroshchuk O., Lemko H. The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching. *Revista brasileira de educacao do campo-brazilian journal of rural education* 2022.Vol. 7. PP. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14239> (**Web of Science**)

27. Gavrysh I., Khltobina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *International journal of computer science and network security*. 2022. V. 22 Issue 8 PP. 75–80. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.8.10> (**Web of Science**)

***Наукові публікації, які додатково відображають  
наукові результати докторської дисертації***

**Навчальний посібник:**

28. Балануца О. О. Родзинки дипломатії : навч. посіб. Київ, 2022. 148 с.

**Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:**

29. Балануца О. О. Розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців-міжнародників. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 4–5 червня 2021 р.). Київ, 2021. С. 119–121.

30. Балануца О. О. Розвиток комунікативної компетентності майбутнього дипломата. *Modern directions of scientific research development* : матер. II міжнар. наук.-практ. конф. (Чикаго, США, 4–6 серпня 2021 р.). Chicago, USA : VoScience Publisher, 2021. С. 166–169.

31. Балануца О. О. Творчий розвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Світ дидактики : дидактика в сучасному світі* : матер. міжнар. наук.-практ. інтер.-конф. (Київ, 21–22 вересня 2021 р.). Київ : «Видавництво Людмила», 2021. С. 146–148.

32. Балануца О. О. Ділова гра у професійній підготовки майбутнього дипломата. *Modern scientific research : achievements, innovations and*

*development prospec* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Берлін, Германия, 24–26 жовтня 2021 р). Berlin, Germany : MDPC Publishing, 2021. С. 298–301.

33. Балануца О. О. Науково-дослідницька підготовка майбутніх дипломатів. *Rresults of modern scientific research and developmen* : матер. X міжнар. наук.-практ. конф. (Мадрид, Іспанія, 12–14 грудня 2021 р.). Madrid, Spain : Barca Academy Publishing, 2021. С. 307–310.

34. Балануца О. О. Знаково-контекстне навчання у професійній підготовці майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 29–30 грудня 2021 р.). Vancouver, Canada : Perfect Publishing, 2021. С. 416–420.

35. Балануца О. О. Особливості підготовки майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science* : матер. VI міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 2–4 лютого 2022 р.). Vancouver, Canada : Perfect Publishing, 2022. С. 331–335.

36. Балануца О. О. Мультимедійні інформаційні технології у підготовці майбутнього дипломата. *Modern science : innovations and prospects* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Стокгольм, Швеція, 6–8 лютого 2022 р.). Stockholm, Sweden: SSPG Publish, 2022. С. 288–292.

37. Балануца О. О. Формування професійного самовизначення майбутніх дипломатів. *Science, innovations and education : problems and prospects*: матер. VII міжнар. наук.-практ. конф. (Токіо, Японія, 9–11 лютого 2022 р.). Tokyo, Japan : CPN Publishing Group, 2022. С. 346–348.

38. Балануца О. О. Розвиток соціально-професійних якостей майбутнього дипломата. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук* : матер. міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2022. С. 55–57.

**Інші видання:**

39. Балануца О., Сегеда О. Публічна дипломатія України в Кувейті : потенціал нестандартних рішень. *Україна дипломатична*. Київ, 2020. Вип. 21. С. 258–267.

40. Балануца О., Сегеда О. Публічна дипломатія в роботі дипустанов: цікаві факти з українського досвіду в Кувейті. *Україна дипломатична*. 2021. Вип. 22. С. 267–271.

## ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ .....	25
ВСТУП .....	26
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РЕСУРСУ ДЕРЖАВИ .....	40
1.1. Професійна підготовка майбутніх дипломатів в Україні в рецепції сучасних учених .....	40
1.2. Сутність та змістовна характеристика ключових понять дослідження ...	49
1.3. Методологічні підходи до дослідження проблеми підготовки майбутніх дипломатів.....	63
1.4. Становлення та розвиток неперервної професійної підготовки дипломатів в Україні та за кордоном.....	83
Висновки до першого розділу.....	107
Список використаних джерел до першого розділу .....	113
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ.....	133
2.1. Професійна підготовка дипломатів в умовах глобалізації суспільства .	133
2.2. Принципи, зміст, методи та форми професійної підготовки майбутніх дипломатів.....	170
2.3. Проблема професійної компетентності майбутніх дипломатів у наукових дослідженнях .....	211
Висновки до другого розділу.....	246
Список використаних джерел до другого розділу.....	254
РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ.....	268
3.1. Структурно-функціональна модель майбутнього дипломата в системі професійної підготовки .....	268

3.2. Теоретичне обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів.....	283
Висновки до третього розділу .....	312
Список використаних джерел до третього розділу .....	318
<b>РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ.....</b>	
4.1. Розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів .....	326
4.2. Реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій .....	351
4.2.1. Комп'ютерні навчальні ігри як засіб реалізації знаково-контекстного навчання .....	351
4.2.2. Реалізація знаково-контекстного навчання засобами мультимедіа.....	361
4.2.3. Комп'ютерне моделювання навчальних ситуацій як засіб реалізації знаково-контекстного навчання .....	369
4.3. Застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні .....	375
Висновки до четвертого розділу.....	402
Список використаних джерел до четвертого розділу .....	407
<b>РОЗДІЛ 5. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ.....</b>	
5.1. Методика і зміст дослідно-експериментальної роботи.....	416
5.2. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	438
Висновки до п'ятого розділу	
Список використаних джерел до п'ятого розділу .....	455
ДОДАТКИ.....	467



**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

МОН – Міністерство освіти і науки

МЗС – Міністерство закордонних справ

ЗВО – заклади вищої освіти

ДАУ – Дипломатична академія України імені Геннадія Удовенка при

МЗС України

ОП – освітні програми

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ЗМІ – засоби масової інформації

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасний суспільний розвиток, у тому числі міжнародне життя, відзначається безпрецедентним динамізмом, надзвичайною складністю й багатовимірністю. Отож, учасники світової політики дедалі частіше опиняються перед досі невідомими викликами, які необхідно адекватно оцінити і на які треба дати ефективну відповідь. Зрозуміло, що це вимагає високого професіоналізму дипломатів і всіх, хто працює в галузі міжнародних відносин. Відповідно має підвищуватись і рівень професійної підготовки таких фахівців [103, с. 4].

Зміни, що відбуваються у вищій освіті провідних держав світу, вимагають розробки нових інституціональних моделей підготовки кадрів (зокрема, моделей підготовки дипломатів) відповідно до нових реалій, перспектив інституційного, суспільно-політичного й науково-технічного розвитку держав, у тому числі й України. Із використанням найкращого світового досвіду в Україні також має бути побудована і впроваджена нова інституційна модель професійної підготовки дипломатів, зорієнтована на підготовку особистості компетентної, патріотично вихованої та високоорганізованої, налаштованої на саморозвиток та самовдосконалення впродовж усього життя, особистості, якій притаманне інноваційне мислення, прагнення до високої продуктивності праці та європейське світобачення [185, с. 17].

Нове міжнародне середовище і відмінні від попередніх умови національного розвитку поставили перед Україною завдання підготовки дипломатичних кадрів, котрі в інтелектуальному, соціокультурному і професійному відношенні відповідали б реаліям сучасного світу [87, с. 464]. Зрощення нової формації політиків, дипломатів – завдання сучасної української системи освіти, від виконання якого залежить не просто благополуччя тих, хто отримує якісну освіту, але й уся подальша доля нашої

держави і суспільства, їх культурно-цивілізаційний, історично-формаційний вибір [31, с. 311].

При підготовці дипломатів потрібно розуміти, що ми готуємо специфічні кадри, які мають часом контактувати з дипломатами інших країн, які традиційно належать до елітарних кіл і мають блискучу освіту. Завдання дипломатичної освіти підготувати не тільки належного рівня фахівця, але й особистість, яка б гідно відстоювала інтереси країни та представляла її на міжнародній арені.

Концептуальні засади підготовки майбутніх дипломатів визначені у Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2021 року (2012), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022), Законі України «Про вищу освіту» (2014), Законі України «Про дипломатичну службу» (2018) та відповідних нормативно-правових актах й положеннях, що регламентують їхню діяльність.

Питанням формування інтелектуальної еліти та університетської освіти присвячені праці М. Кулініча, Р. Палагусинця, О. Проскури, І. Регейло, Р. Серьожнікової, Р. Цокур та ін.

Окремі аспекти професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні та зарубіжжі стали предметом дослідження вітчизняних науковців (Н. Бідюк, В. Вишпольська, А. Зленко, К. Істоміна, М. Клепар, Н. Ластовець, Г. Матвеев, Л. Отрощенко, О. Тарасова, О. Тищенко-Тишковець, В. Третько та ін.); теоретичні, методичні, організаційні та практичні засади модернізації цієї підготовки у закладах вищої освіти (Л. Богущ, О. Григор, Б. Гуменюк, К. Долгош, П. Клімкін, С. Корсунський, В. Копійка, М. Мальський, Ю. Мороз, О. Опанасюк, О. Пушкін, Ю. Палеев, Н. Тимошенко, Т. Чебикін, В. Ціватий та ін.).

Матеріали указаних вище наукових розвідок значно розширили сферу досліджуваної проблеми та мають вагомий педагогічний потенціал для багатовекторного вивчення процесу професійної підготовки майбутніх

дипломатів. Однак, незважаючи на розроблену наукову базу і практичне втілення результатів досліджень вчених, слід відзначити недостатню розробленість теоретичних і методичних засад підготовки високопрофесійних дипломатичних кадрів та виховання інтелектуальної еліти країни.

Предметне дослідження означеної проблеми має вагомим теоретичне й практичне значення для вітчизняної педагогічної науки, реформування національної системи вищої освіти та забезпечення кваліфікованими професійно компетентними кадрами державних установ, приватних підприємств, різного роду суспільних інституцій, що є учасниками міжнародних відносин України.

Актуальність та доцільність дослідження теорії і практики професійної підготовки майбутніх дипломатів зумовлена також наявністю певних суперечностей між:

– курсом держави на інтеграцію до Європейського простору вищої освіти, підтвердженого чинною нормативно-законодавчою базою України, та традиційними підходами закладів вищої освіти, які недостатньо ураховують сучасні вимоги до організації та забезпечення якості освітнього процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів;

– потребою на ринку праці дипломатів, здатних до успішної професійної діяльності й самоосвіти, та недостатнім науковим осмисленням й напрацюванням концептуальних засад модернізації професійної підготовки майбутніх дипломатів;

– потребою цілеспрямованого формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності та недостатньою теоретичною і практичною розробленістю змісту, форм, методів, засобів та технологій професійної підготовки майбутніх дипломатів;

– декларуванням та заповненням освітнього простору новими педагогічними технологіями, зокрема інформаційно-комунікаційними технологіями та недостатнім використанням їх у процесі підготовки майбутніх дипломатів.

Актуальність, недостатня обґрунтованість теоретичних і практичних аспектів розв'язання окресленої проблеми, необхідність усунення визначених суперечностей зумовили вибір теми дисертації – **«Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до науково-дослідної теми кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (нині кафедра педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка) «Соціально-професійне становлення особистості» (реєстраційний № 0116U003481). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 5 від 26.12.2012 р.) та уточнено вченою радою Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 6 від 28.12.2020 р.).

**Мета дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх дипломатів; розробленні й експериментальній перевірці ефективності моделі підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави.

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

1. Здійснити теоретичний аналіз розробленості наукової проблеми та понятійно-термінологічного апарату дослідження.
2. Проаналізувати методологічні підходи професійної підготовки майбутніх дипломатів.
3. З'ясувати стан професійної підготовки майбутніх дипломатів у системі неперервної освіти.

4. Виявити особливості професійної підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізаційних процесів.

5. Розробити модель професійної підготовки майбутніх дипломатів та запровадити педагогічні умови її реалізації.

6. Визначити критерії, показники та рівні готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності.

7. Здійснити науково-методичну рефлексію результатів дослідно-експериментальної роботи.

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження** – теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави.

**Концептуальні засади дослідження.** Концепція дослідження передбачала наукове осмислення розвитку процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави як цілісної і динамічної системи, що має соціально-зумовлений характер і залежить від теоретичних, методичних, організаційних та практичних детермінант. Такий підхід дав змогу показати взаємозумовленість та взаємозв'язок у системі професійної підготовки майбутніх дипломатів (спроєктувати зміст, форми, методи, засоби і технології), у її теоретичному наповненні, методичному забезпеченні, організаційних трансформаціях та практичній реалізації.

Провідна ідея дослідження ґрунтована на положенні про те, що цілісний та динамічний освітній процес професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти є соціально зумовленим, педагогічно і професійно детермінованим, враховуючим сучасні процеси побудови суспільства знань, розвитку системи неперервної освіти, вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки фахівців міжнародної галузі.

Дослідження базоване на розумінні професійної підготовки майбутніх дипломатів як безперервного, свідомого, цілеспрямованого процесу особистісного і професійного зростання майбутнього фахівця, що забезпечує

його фаховий розвиток, набуття практичного досвіду майбутньої діяльності, формування особистісних якостей, здатності до самовдосконалення і саморозвитку.

Метою та результатом підготовки майбутніх дипломатів є відповідна готовність. Готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності розглянуто як інтегральну характеристику особистості, що є сукупністю особистісних і професійних якостей і станів, які визначаються сформованістю професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованістю на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійною компетентністю та працездатністю.

Реалізація провідної ідеї та концептуальних засад ґрунтована на фундаментальних філософських ідеях, положеннях, що знайшли вияв у сукупності основних концептів (методологічного, теоретичного, технологічного) та дозволили досягти динамічності й повноти розкриття проблеми.

*Методологічний концепт* визначає наукові підходи, принципи та методи дослідження.

*Теоретичний концепт* характеризує основні ідеї, положення, що зумовлюють розуміння особливостей професійної підготовки майбутніх дипломатів; відображає актуалізацію сутності ключових понять дослідження («підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності», «професійна компетентність майбутніх дипломатів»), що складають науково-теоретичне підґрунтя досліджуваної проблеми. На теоретичному рівні розроблено концепцію професійної підготовки майбутніх дипломатів; обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх дипломатів.

*Технологічний концепт* визначає необхідність оновлення змісту, оптимізацію форм, методів, засобів та технологій навчання, спрямованих на модернізацію професійної підготовки майбутніх дипломатів.

**Методологічну основу дослідження становлять** фундаментальні філософські ідеї і положення про взаємозв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ і процесів об'єктивної дійсності; про особистість як суб'єкта діяльності та відносин, про системність формування особистості, про взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх факторів її розвитку; філософських концепцій освіти, а також відбиває взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретнонаукової методології до вивчення порушеної проблеми, а саме: парадигмального, системного, синергетичного, культурологічного, аксіологічного, акмеологічного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого.

Означені підходи ґрунтуються на сукупності методологічних принципів: *загальнодидактичних* (науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, індивідуалізації та диференціації навчання та ін.); *специфічних: акмеологічних* (поетапне досягнення вершин власного розвитку; взаємозв'язок розвитку психотехнічних, особистісних, суб'єктно-діяльнісних інтегральних якостей, здібностей та самосвідомості, комплексності, детермінізму та розвитку, індивідуальності, гуманізму); *андрагогічних* (індивідуалізація навчання, контекстність навчання, системність навчання, елективність навчання, розвиток освітніх потреб, спільної діяльності, актуалізація результатів навчання).

Сукупність схарактеризованих підходів та принципів забезпечує цілісність, ефективність та комплексність дослідження професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави.

**Теоретичну основу дослідження** складають наукові положення сучасної вітчизняної науки щодо: розвитку вищої освіти та філософії освіти у контексті глобалізаційних змін (В. Бех, Ю. Завгородній, А. Гальчинський, Б. Гершунський, В. Кремень, Н. Кропотова, В. Курило, В. Огнев'юк, Є. Пінчук, С. Савченко, М. Яцейко та ін.); концепції розвитку професійної освіти (Г. Бордовський, Б. Гершунський, Н. Кічук, О. Коваленко,



Ю. Конаржевський, В. Кричевський, В. Луговий, В. Садовничий, Т. Туркот та ін.); неперервної професійної освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, Т. Левченко, І. Мартинюк, А. Поляков, С. Сисоєва, І. Соколова та ін.); професійної підготовки майбутніх дипломатів (С. Баранов, С. Боринець, Л. Губерський, Л. Дутка, Д. Ільницький, С. Мельничук, О. Тарасова, Ю. Ткач, В. Третько, Ю. Якимчук, О. Яковенко та ін.); загальних положень теорії моделювання та принципів моделювання систем (Б. Гершунський, Б. Глинський, К. Гнезділова, О. Дахін, Н. Сас, В. Штофф та ін.).

**Загальна гіпотеза** полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави буде результативною за умови обґрунтування, розроблення й упровадження теоретичних, методичних, організаційних та практичних засад модернізації цієї підготовки у закладах вищої освіти.

Положення загальної гіпотези конкретизовано в часткових гіпотезах, відповідно до яких рівень готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності зростатиме, якщо:

– обґрунтувати концепцію професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави;

– розробити та експериментально перевірити модель професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави, складниками якої визначено цільовий, змістовний, технологічний, оцінний, результативний блоки;

– запровадити педагогічні умови реалізації моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави (розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні).

**Методи дослідження.** Задля досягнення мети дослідження використовувалися такі методи: *загальнонаукові* – аналіз, абстрагування, синтез, конкретизація, порівняння, узагальнення, індукція, дедукція, метод

моделювання для розробки моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів; контент-аналіз – для систематизованої фіксації змістових одиниць дослідження категорійно-поняттєвого апарату дослідження, а також освітніх програм, навчальних планів і програм, що дозволило зафіксувати особливості підготовки майбутніх дипломатів у системі неперервної освіти; *теоретичні: конкретно-наукові:* порівняльний та ретроспективний аналіз педагогічних, психологічних, філософських, соціологічних джерел із проблеми дослідження, що уможливило визначення стану дослідження проблеми у сучасному науковому дискурсі; метод термінологічного аналізу, що уможливив відбір та визначення окремих термінів на основі виявлення й уточнення змістового наповнення основоположних понять; контент-аналіз та класифікація для систематизованої фіксації нормативно-законодавчих документів щодо організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти; абстрагування та проєктування для обґрунтування концепції професійної підготовки майбутніх дипломатів; теоретичне моделювання та проєктування – для розробки моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів; *емпіричні методи:* обсерваційні (спостереження, самооцінювання, рефлексія), діагностичні (бесіда, анкетування, опитування, тестування, метод експертної оцінки, аналіз продуктів діяльності здобувачів вищої освіти, вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх дипломатів у системі неперервної освіти, аналіз освітньої діяльності майбутніх дипломатів), педагогічний експеримент – для експериментальної перевірки ефективності методики діагностування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів; *статистичні* – кількісний і якісний аналіз даних; статистичне опрацювання результатів – для підтвердження гіпотези дослідження; визначення достовірності отриманих результатів експериментального дослідження.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальну роботу проведено в Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Західноукраїнському

національному університеті, Сумському державному педагогічному університеті ім. А. С. Макаренка, Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова, Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника. До експерименту на різних етапах залучено 250 студентів, 80 викладачів закладів вищої освіти.

**Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів** полягають у тому, що:

– *вперше* цілісно досліджено проблему професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави, зокрема: теоретично обґрунтовано науково-теоретичні та концептуальні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів; розроблено та експериментально перевірено модель професійної підготовки майбутніх дипломатів як єдність взаємообумовлених елементів, охоплених причинно-наслідковими зв'язками та зв'язками координування, складниками якої визначено цільовий (відображає мету професійної підготовки майбутніх дипломатів, визначену відповідно до соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі міжнародних відносин, формування професійної еліти, підготовка дипломатів нової формації), змістовний (охоплює характеристики професійної готовності (сформованість професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованість на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійну компетентність та працездатність), теоретико-практичні передумови, принципи професійної підготовки майбутніх дипломатів (науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, індивідуалізації та диференціації)), технологічний (презентує педагогічні умови: розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні), оцінний (містить критерії готовності майбутніх дипломатів до професійної

діяльності (рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставленої мети) з відповідними показниками рівнів сформованості зазначеної готовності (низький, середній, високий)), результативний (відображає сформованість готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності у відповідності до соціального замовлення); визначено сутність понять «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності»;

– *уточнено* зміст понять «підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна компетентність майбутніх дипломатів»;

– *удосконалено* форми, методи, засоби та технології професійної підготовки майбутніх дипломатів, спрямовані на підвищення ефективності даного процесу; методичку та інструментарій діагностики готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів;

– *подальшого розвитку* набули методологічні підходи і принципи професійної підготовки майбутніх дипломатів; характеристика вітчизняного і зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що фактологічний матеріал, теоретичні та практичні положення й науково обґрунтовані висновки дослідження можуть бути використані для визначення стратегічних орієнтирів у професійній підготовці майбутніх дипломатів.

Розроблені теоретичні і методичні матеріали дослідження доцільно використовувати в освітньому процесі ЗВО України, у яких здійснюється професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин, а також у системі неперервної освіти фахівців дипломатичної служби з метою зростання їхнього професійного потенціалу. Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі розробки освітніх стандартів й освітніх програм із професійної підготовки фахівців-міжнародників, для створення та

впровадження в освітній процес закладів вищої освіти нових освітніх компонентів навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх дипломатів; для розширення та оновлення змісту навчальних курсів «Дипломатичний протокол та етикет», «Дипломатична служба та теорія переговорів», «Економічна дипломатія», «Історія дипломатії», «Публічна дипломатія», «Сучасна дипломатична система та особливості організації консульської служби», «Сучасні інформаційні технології» тощо; для розроблення спецкурсів, курсів за вибором студентів, спецсемініарів, підручників, навчальних посібників; для організації виробничої практики; у проведенні наукових досліджень з означеної проблематики.

Результати дисертаційної роботи *впроваджено* в освітній процес Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (довідка № 515 від 15.02.2022 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 01-10/245 від 27.04.2022 р.), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка №01-23/56 від 27.04.2022 р.), Західноукраїнського національного університету (довідка № 126-31/670 від 28.04.2022 р.), Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (довідка № 06.05-01-460 від 11.05.2022 р.).

**Особистий внесок автора** в працях, опублікованих у співавторстві. У статтях «Публічна дипломатія України в Кувейті: потенціал нестандартних рішень» (внесок автора 60 %) та «Публічна дипломатія в роботі дипустанов: цікаві факти з українського досвіду в Кувейті» (внесок автора 50 %) автором проаналізовано освітні проекти у сфері публічної дипломатії України в Кувейті, висвітлено ефективність альтернативних підходів до реалізації публічної дипломатії України в Кувейті, у статті «Educational dimension of public diplomacy: synergy of international and nation-wide educational projects» (внесок автора 60 %) окреслено виміри та форми освітньої дипломатії, проаналізовано освітні ініціативи Посольства України в Державі Кувейт як інструменту налагодження освітніх контактів й розвитку співробітництва між

освітніми установами обох країн, у статті «Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine» (внесок автора 40 %) проаналізовано та інтерпретовано результати емпіричного дослідження організації самостійної пізнавальної діяльності фахівців в умовах карантину; у статтях, розміщених у міжнародних наукометричних базах, а саме: «The main aspects of professional training of students in a pandemic» (внесок автора 35 %) (Web of Science) досліджено питання професійно-практичної підготовки та виховання конкурентоспроможного фахівця під час навчання у закладах вищої освіти, «The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions» (внесок автора 37 %) (Web of Science) розкрито особливості впровадження основних засобів дистанційної освіти в період пандемічних обмежень, «Socio-Economic Aspects of the Impact of Military Actions on the Labor Force» (внесок автора 35 %) (Web of Science) охарактеризовано основні чинники, що впливають на використання робочої сили в Україні до початку військової агресії, «The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching» (внесок автора 35 %) (Web of Science) розкрито проблеми сучасного освітнього процесу, показано визначальну роль спілкування в конкретній моделі дистанційного навчання, «The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education» (внесок автора 40 %) (Web of Science) висвітлено сутність соціальної та комунікативної компетентності як психолого-педагогічного явища, охарактеризовано комунікаційні моделі, що відображають соціальну природу спілкування.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження апробовано на наукових і науково-практичних конференціях: *міжнародних*: «Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research» (Київ, 2021), «Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (Київ, 2021), «Modern directions of scientific research development» (Чикаго, США, 2021),

«Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (Київ, 2021), «Modern scientific research: achievements, innovations and development prospec» (Берлін, Германия, 2021), «Results of modern scientific research and development» (Мадрид, Іспанія, 2021), «Innovations and prospects of world science» (Ванкувер, Канада, 2021), «Innovations and prospects of world science» (Ванкувер, Канада, 2022), «Modern science: innovations and prospects» (Стокгольм, Швеція, 2022), «Science, innovations and education: problems and prospects» (Токіо, Японія, 2022), «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2022), «Українсько-арабські мовні контакти» (Київ, 2023).

Результати дослідження обговорювалися й дістали позитивну оцінку на засіданнях кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (2016–2022).

**Публікації.** Результати дисертаційної роботи висвітлено в 40 наукових праць (з них 31 – одноосібна): 27 відображають основні результати дослідження (з них 17 статей у наукових виданнях, внесених до Переліку наукових фахових видань України, 1 монографія, 9 статей у закордонних наукових виданнях (з них 5 статей в наукових виданнях, що входять до бази Web of Science Core Collection); публікації, які додатково відображають наукові результати докторської дисертації: 1 навчальний посібник, 10 тез у матеріалах науково-практичних конференцій; 2 публікації в інших виданнях.

**Кандидатську дисертацію** на тему «Іноземний капітал у кредитно-фінансовій системі України» зі спеціальності 08.00.08 – Гроші, фінанси і кредит було захищено в 2010 році. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовуються.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (437 найменувань, із них 43 – іноземною мовою), 8 додатків. Загальний обсяг роботи – 607 сторінок, із них 388 сторінок основного тексту. Робота містить 16 таблиць та 19 рисунків.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РЕСУРСУ ДЕРЖАВИ

У розділі з'ясовано ступінь дослідження порушеної проблеми в сучасному науковому дискурсі; визначено термінологічне поле дослідження та методологічні підходи до підготовки майбутніх дипломатів; наведено результати аналізу досвіду підготовки дипломатів у вітчизняних і зарубіжних закладах освіти.

### **1.1. Професійна підготовка майбутніх дипломатів в Україні в рецепції сучасних учених**

Сучасний суспільний розвиток, у тому числі міжнародне життя, динамічне, складне й багатовимірне. «Учасники світової політики дедалі частіше опиняються перед досі невідомими викликами, які необхідно адекватно оцінити і на які треба дати ефективну відповідь. Це вимагає високого професіоналізму дипломатів і всіх, хто працює у галузі міжнародних відносин. Відповідно має підвищуватись і рівень підготовки кадрів таких фахівців», – зауважують М. Мальський та Ю. Мороз [103, с. 4].

У такій ситуації для кожної нації важливо забезпечити можливості для освоєння знань, формування й розвитку умінь і навичок, які допомагають фахівцю-міжнароднику здійснювати професійну діяльність, бути ефективним учасником професійного оточення, громади, що, у першу чергу, відіграє важливу роль у забезпеченні економічного успіху та підвищенні якості життя суспільства загалом.

Професійна підготовка фахівців у галузі міжнародних відносин є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки. Підтвердженням цього є



численні наукові розвідки вчених з метою дослідження різних аспектів цієї проблематики.

Для об'єктивного аналізу для нас важливими є праці про професійну підготовку фахівців-міжнародників у зарубіжних країнах. У цьому контексті доцільно зазначити наукові дослідження В. Третька, присвячені особливостям професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії, Австралії, Німеччині, США та інших країнах [153–157]; кандидатську дисертацію К. Істоміної щодо професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук із міжнародних відносин в університетах Канади [55]; монографію Л. Отрощенко, у якій розкрито «особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини» [117]; публікацію Н. Бідюк і О. Тарасової, у якій здійснено «ретроспективний огляд розвитку освітнього напрямку «Міжнародні відносини» як складової гуманітарної освіти у США» [12] та ін.

Вагому цінність для розуміння специфіки професійної підготовки майбутніх дипломатів мають дисертаційні та монографічні дослідження, які є основним інформативним джерелом реконструкції процесу з нагромадження наукових знань щодо професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні.

Зупинимося на характеристиці праць, які, на нашу думку, є найбільш ґрунтовними в досліджуваній науковій проблемі.

У цьому контексті актуальною є докторська дисертація М. Клепар «Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» [74]. У дослідженні авторка всебічно проаналізувала генезу та основні організаційні засади, етапи, тенденції розвитку системи професійної підготовки фахівців-міжнародників в Україні в зазначений історичний період, здійснила структурно-функціональний аналіз системи професійної підготовки, схарактеризувала методичну систему навчання й виховання та систему

наукової діяльності студентів-міжнародників, узагальнила розвиток міжнародних зв'язків ЗВО як чинника їхнього професійного становлення, показала роль навчальних видань як засобу інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу майбутніх фахівців-міжнародників, розробила періодизацію процесу формування й становлення системи професійної підготовки у ЗВО України у визначених хронологічних межах: 1944–1992 рр. – перший початковий період, коли діяльність у цьому напрямі здійснював лише КДУ ім. Т. Г. Шевченка; 1992–1997/1998 рр. – другий період – розширення структурної мережі ЗВО, коли спеціальності галузі знань «Міжнародні відносини» відкриваються в чотирьох відомих університетах Львова, Одеси, Донецька, Харкова та в п'яти приватних вишах; 1998/1999–2018 рр. – третій період регіоналізації і профільної орієнтації, коли освітню діяльність в визначеному напрямі проводило близько 65–70 рр. ЗВО України, схарактеризувала процес модернізації нормативних вимог та оновлення освітньо-професійних програм підготовки фахівців з міжнародних відносин, реконструювала соціальний аспект їхніх кваліфікаційних характеристик, показала еволюцію організації навчального процесу, системи виховання, наукової діяльності студентів-міжнародників та розвиток міжнародних зв'язків ЗВО як чинника їхнього професійного становлення, представила зарубіжний досвід підготовки майбутніх міжнародників у контексті творчого застосування в Україні та розробила і впровадила структурно-функціональну модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців із міжнародних відносин у закладах вищої освіти України.

На системне осмислення різнобічного доробку та життєдіяльності представників українських дипломатичних місій претендує кандидатська дисертація Н. Ластовець [92], у якій досліджено життя та діяльність українських дипломатичних представників періоду Української революції.

Систематизація інформації про штати дипломатичних представництв дозволила Н. Ластовець проаналізувати рівень організаційної підготовки, показати внутрішню структуру українських дипломатів. У роботі також

досліджений поділ дипломатичних місій на розряди, установлені закономірності законодавчо закріпленого фінансування та фактичних надходжень для утримання дипломатичних представництв. Простежено особливості функціонування українських місій упродовж усього періоду Української революції 1917–1921 рр. У дисертації обґрунтована теза про ситуативний набір дипломатів періоду Української революції, висвітлений віковий розподіл у середині дипломатичних місій, показана фахова кваліфікація дипломатів та розкритий зв'язок між фаховою належністю та ефективністю роботи, здійснений аналіз повсякденності представників українських дипломатичних місій на основі зібраного матеріалу. У дисертації розкрито взаємозв'язок між невдачами української дипломатії з умовами проживання та перебування дипломатичних місій, визначено вплив конфліктних ситуацій між дипломатичними місцями та всередині представництв на ефективність їхньої роботи за кордоном. Схвалення заслуговує, що в дослідженні проаналізовано штати дипломатичних представництв із залученням методів контент-аналізу, що дозволило вивести основні закономірності за сукупністю представників, за якими була надана інформація [92, с. 4].

У кандидатській дисертації К. Долгош «Формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності» [41] наведено теоретичне узагальнення та нове розв'язання педагогічної проблеми формування готовності до творчої професійної діяльності студентів факультету міжнародних відносин. Висвітлено поняття «готовність до творчої професійної діяльності». Розкрито зміст, визначено структурні компоненти, критерії, показники та рівні сформованості цієї готовності, зокрема, фактичний, операційний, аналітико-синтетичний та творчий. Розроблено педагогічну модель, запропоновано цілісну методику формування готовності студентів до творчої професійної діяльності. Розкрито педагогічні умови, що забезпечують ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців з міжнародних відносин та їхню готовність до творчої

професійної діяльності. Експериментально перевірено ефективність методики формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності.

На основі змістового аналізу особливостей майбутньої професійної діяльності фахівців з міжнародних відносин побудована структурно-функціональна схема діяльності фахівця з міжнародних відносин. Вона складається з чотирьох блоків: спрямованість особистості; здібності до виконання професійних обов'язків; професійні компетенції (знання, уміння, навички та ставлення); загальні компетенції. У роботі насамперед спираємося на положення психологічної науки про те, що творчість, на відміну від інтелекту, функції якого полягають у сприйманні та засвоєнні знань, оперуванні символами, здатності опановувати закономірності навколишнього середовища, завжди спрямована на перетворення вже відомого в нове. Научуваність є здатністю до здобуття знань, а креативність – до перетворення знань. Між інтелектом і творчістю є пропорційний зв'язок, проте він не обов'язково прямий. Життєва практика свідчить, що не завжди високий інтелект забезпечує діяльність на творчому рівні. Він дозволяє студенту оволодівати досить високим рівнем знань, але в нестандартних, непрогнозованих ситуаціях їх використання є або неможливим, або не дає бажаного результату [41, с. 10–11].

Заслуговує на увагу дисертація Л. Богуш, у якій досліджено «проблему підготовки магістрів у галузі міжнародних відносин до стратегічного управління професійною кар'єрою» [14]. У роботі обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють підвищенню ефективності підготовки магістрів у галузі міжнародних відносин до стратегічного управління професійною кар'єрою: «акмеологізація освітньо-кар'єрних маршрутів майбутніх магістрів у галузі міжнародних відносин; збагачення рефлексивного досвіду магістрів засобами проєктування навчально-цифрових наративів; мобілізація самоуправлінських ресурсів майбутніх магістрів у галузі міжнародних відносин, формування умінь стратегічного планування професійної кар'єри» [14, с. 18].

У дисертаційному дослідженні Ю. Якимчук [199] виокремлено «психологічні особливості інтенсифікації розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців міжнародних відносин, обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови ефективного розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців-міжнародників» [199].

Кандидатську дисертацію С. Мельничука [109] присвячено вдосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців міжнародних економічних відносин шляхом застосування навчальних тренінгів. Автором встановлено, що спрямованість навчальних тренінгів на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців міжнародних економічних відносин визначається активним характером навчально-пізнавальної взаємодії студентів, що базується «на обов'язковому відтворенні реалістичних моделей управлінської діяльності; можливості змінювати не тільки обсяг знань, умінь і навичок студентів, а й установки, потреби, мотивацію особистості; високому рівні операціоналізації, тобто забезпечує можливість перенесення студентом отримання результатів (знання, уміння, навички, досвід) у реальний професійний контекст» [109, с. 15].

Важливим матеріалом у контексті вивчення означеної проблеми є праця монографічного характеру Н. Тимошенко «Ділова культура дипломата» [151], у якій акцентується увага на характеристиках дипломата, зокрема, авторка зазначає, що для фахівця дипломатичної сфери необхідні: глибоке розуміння цілей, завдань і особливостей зовнішньополітичного курсу України; здатність до стратегічного бачення розвитку подій; спостережливість; уміння побачити і виділити основне; уміння об'єктивно аналізувати проблеми, здатність виробляти комплексні рекомендації, самостійно ухвалювати рішення; дотримуватися особливо строгої дисципліни; лояльність до свого уряду; уміння грамотно, доступно та переконливо висловлювати думки як в усній, так і письмовій формі; широкий політичний світогляд, високий загальноосвітній та культурний рівень; уміння встановлювати та підтримувати довірливі ділові відносини з оточенням; практично абсолютне

знання іноземної мови (мов); знання протокольної практики і прийняття норм ділового етикету та протоколу країни перебування [151, с. 13].

Найпоширенішим комунікативним засобом передачі знань залишаються наукові статті. Вони мають чітку проблемно-тематичну спрямованість, передають етапні та кінцеві результати дослідження.

Різним аспектам підготовки фахівців-міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи присвячено публікацію М. Мальського й Ю. Мороза [103], у якій розглянуто діяльність кафедри міжнародних відносин Львівського національного університету імені Івана Франка щодо вдосконалення підготовки фахівців-міжнародників в умовах зміни міжнародної системи. Автори зауважують, що однією з провідних кафедр університету стала кафедра міжнародних відносин і країнознавства (з 2001 р. – кафедра міжнародних відносин і дипломатичної служби). Підкреслюють, що навчальні плани, а також програми основних навчальних дисциплін були складені на основі діючих планів і програм базового ЗВО в галузі міжнародних відносин – Українського інституту міжнародних відносин при Київському державному університеті імені Т. Г. Шевченка. Серед основних навчальних курсів були «Історія України», «Всесвітня історія», «Історія міжнародних відносин», «Історія дипломатії», «Теорія міжнародних відносин», «Зовнішня політика України», «Політична географія», «Країнознавство», «Дипломатична і консульська служба», «Дипломатичний протокол та етикет» та ін. У статті наголошується, що вже за кілька років дипломатичний корпус України, численні урядові структури, що здійснюють контакти із зарубіжними партнерами, а також органи державного управління в регіонах отримали кваліфіковане кадрове поповнення із числа випускників кафедри міжнародних відносин Львівського університету, які з того часу вносять свій вклад у реалізацію зовнішньополітичного курсу нашої держави.

Автори звертають увагу, що, враховуючи вимоги часу, кафедра міжнародних відносин Львівського університету з кінця 90-х років вносила зміни в навчальні плани і поступово вводила нові актуальні навчальні курси в

перелік дисциплін, що вивчають на спеціальності «Міжнародні відносини» [103, с. 4–5].

У статті О. Пушкіна, Ю. Палєєва, Т. Чебикіна «Аналіз професійних вимог кадрового дипломата України на тлі сучасних перетворень» [136] наведені приклади з робіт відомих дипломатів, які мають визнаний авторитет і вважаються класиками дипломатії. Запропоновані для аналізу критичні бачення відомих українських дипломатів, Надзвичайних і Повноважних послів України. Дослідники відзначають, що «вони є вкрай важливими, оскільки високий дипломатичний ранг говорить про те, що їхня думка є виваженою і базується на багаторічній практичній діяльності» [129, с. 272].

У публікації зауважується, що чинне законодавство України в цій галузі відповідає європейським стандартам і вимогам сьогодення. Підтвердженням цього є ухвалення у 2018 р. нового Закону України «Про дипломатичну службу» на виконання Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020». Чинне законодавство України визначає, що основними принципами дипломатичної служби є патріотизм, обстоювання національних інтересів України, пріоритет прав та свобод людини і громадянина, демократизм і законність, гуманізм і соціальна справедливість, професіоналізм, компетентність, ініціативність, об'єктивність, чесність, порядність, належне виконання службових обов'язків і дотримання трудової дисципліни [129, с. 273].

У статті В. Копійки «В епіцентрі дипломатичного вишколу. Інституту міжнародних відносин КНУ імені Тараса Шевченка виповнюється 75 років» [80] йдеться про те, що за період свого існування Інститут міжнародних відносин пройшов шлях від невеликого факультету до головного навчально-методичного центру з підготовки фахівців для роботи в галузі міжнародних відносин і зовнішньої політики нашої держави. Автор зазначає, що поза дослідною роботою інститут співпрацює з понад 60 вищими навчальними закладами-партнерами з Великої Британії, Бельгії, Греції, Єгипту, Ірану, Іспанії, Канади, КНР, ФРН, Республіки Корея, Польщі, США, Франції, Японії тощо. В. Копійка акцентує увагу, що «за останні роки Інститут розгорнув

широку мережу міжнародної проєктної діяльності, а у 2019 р. ІМВ виборов надважливу перемогу в конкурсі на створення Центру Досконалості напряму Жана Моне в рамках програми Європейського Союзу «Еразмус +», що стане єдиним подібним проєктом в Україні» [80, с. 799].

У публікаціях колишнього ректора ДАУ при МЗС України М. Кулініча [87–88] розглянуто підготовку дипломатів в умовах глобалізації та інтеграції сучасного світопорядку. Автор аналізує стратегічні цілі та завдання сучасного розвитку діяльності Дипломатичної академії та акцентує увагу на нагальній необхідності «кардинального оновлення діяльності ДАУ, до застосування нового змісту та моделі навчання в ній» [87, с. 468]. Основою сучасної професійної підготовки майбутніх дипломатів, на думку М. Кулініча «має стати набуття компетентності стратегічного мислення, стратегічного планування й управління» [87, с. 468]. Одним із стратегічних пріоритетів розвитку ДАУ колишній ректор вважає зміцнення кадрового потенціалу навчального закладу.

У низці змістовних наукових розвідок [184–186] В. Ціватий розглядає підготовку майбутнього дипломата в умовах глобалізації суспільства. Наголошує на «застосуванні інтерактивних технологій та активних методів у процесі професійного навчання майбутніх дипломатів, зокрема під час професійно-тематичної практики і стажування в МЗС України, що сприяє підвищенню його ефективності, а відповідно, і рівня кваліфікації та професіоналізму працівників-дипломатичної служби» [185, с. 18].

В. Ціватий також у своїх публікаціях [187–188] висвітлює досвід підвищення професійної майстерності, модель ротації та кар'єрне зростання дипломатів США; історичні традиції, сучасну інституційну модель дипломатичної служби Великої Британії, з метою актуалізації досвіду для України.

На особливу увагу заслуговує фахове наукове видання «Україна дипломатична», яке впродовж тривалого часу спрямовує свою діяльність на популяризацію іміджу України у світі, висвітлює діяльність української



дипломатичної служби та міжнародного життя нашої держави, що надважливо зараз, в умовах повномасштабної війни. Науковий щорічник є унікальним досконалим проектом, аналогів якому не існує у світі. Це об'ємна енциклопедія, яка вміщує в собі безцінні знання та досвід із дипломатичного життя, хроніки, які сформували розвиток сучасної дипломатії. Видання містить той корпус знань і практичного досвіду, який є незамінним для кожного дипломата в нинішніх реаліях, а також перелік якісних матеріалів для підготовки висококваліфікованих дипломатів і фахівців перед їхнім відрядженням за кордон.

Вважаємо, що критичне й комплексне використання сукупності багатопланових наукових праць щодо проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів дасть змогу реалізувати низку завдань, які стоять перед сучасною вищою професійною освітою.

Аналіз наукових студій щодо проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів засвідчує, що цей важливий компонент системи вищої професійної освіти України не отримав належного й адекватного її значенню наукового осмислення з боку вітчизняних учених; педагогічні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні мають фрагментарний характер, що, зокрема, пояснюється невеликою кількістю дисертаційних досліджень, присвячених цій тематиці, у яких традиційно вибудовуються концепції професійної підготовки майбутніх дипломатів.

## **1.2. Сутність та змістовна характеристика ключових понять дослідження**

У розвитку освіти ключовим є формування системи її поглядів, що відображають в узагальненій формі предмети і явища дійсності та істотні зв'язки між ними, «схоплюють», як зазначає В. Луговий, сутність предметів і явищ, а також категорій як найважливіших, загальних понять [100].

Зупинимось на характеристиці основних понять дослідження. До них ми відносимо: «підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності», «професійна компетентність майбутніх дипломатів».

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» категорія «підготовка» трактується як обсяг знань, навичок, досвід, отриманий у процесі навчання, практичній діяльності [23].

В українському тлумачному словнику термін підготовка визначається як дія, що означає підготувати, тобто, «це запас знань, навичок, досвід тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [47].

В енциклопедії освіти поняття «підготовка» розглядається у наступних значеннях: навчання – формування готовності до виконання майбутніх задач, а також готовність – наявність компетенції, знань, умінь і навичок, необхідних для виконання поставлених задач [48, с. 272].

Базові орієнтири для розуміння категорії «професійна підготовка» дають «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.) та Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), де вона визначається «як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю та як підготовка висококваліфікованого, конкурентоздатного на ринку праці фахівця відповідного рівня і профілю, що вільно володіє своєю професією і здатний ефективно працювати за фахом на рівні світових стандартів [113].

Професійну підготовку також визначають [49; 56; 93; 100] як стійку характеристику особистості, синтез її властивостей і як психічний стан, що перетворюється в стійку якість особистості в процесі діяльності.

Предметом нашого дослідження є професійна підготовка фахівця в галузі міжнародних відносин, а саме майбутнього дипломата. Сьогодні існують десятки тисяч професій. Вони постійно змінюються: одні зникають інші з'являються, однак у сучасному світі, який інтенсивно трансформується,

професія дипломата, одна із найдавніших і найскладніших на Землі залишається незмінною, вона, за своїм змістом соціальна, оскільки визначається конкретними вимогами соціокультурної ситуації та суспільства.

Дипломатична служба – це «одна з тих професій, котра вимагає від працівників виконання своїх обов'язків на основі професійних умінь, теоретичних знань, практичного досвіду, трудових навичок у сфері державного управління, а також відповідної спеціальної освіти», – зауважує О. Селецький [137, с. 52].

Дипломатія (грец. – лист, складений навпіл) – традиційно розглядається «як засіб ведення зовнішньої політики невоєнними методами та систему державних інституцій, що виконують інформативні й переговорні функції, які реалізуються у форматі спеціальних місій, постійних представництв, міжнародних конференцій, міжнародних організацій» [101].

За визначенням О. Сагайдака, «дипломатія – це наука міжнародних відносин і мистецтво ведення переговорів із керівниками держав і урядів і спеціальними органами зовнішніх відносин, участь у визначенні курсу зовнішньої політики країни і її просування мирними засобами. В економічній сфері дипломатія покликана забезпечувати безпеку торгових відносин, протидіяти відмиванню грошей, відкривати нові сфери впливу, активно підтримувати вітчизняний бізнес» [118, с. 35].

З одного боку, дипломатія небезпідставно вважається «мистецтвом можливого». З іншого боку, дипломат – державний службовець, включений в ієрархічну систему, мета та структура якої затверджуються на урядовому рівні. У цьому сенсі дипломат постає як виконавець приписаних йому функцій.

Таким чином, дипломата необхідно розглядати, з одного боку, як фахівця, включеного в суспільні та професійні відносини, діяльність якого регламентується законодавчими і професійно-нормативними актами, з іншого – як суб'єкта діяльності, особистість, що має самостійність і автономію,

індивідуальний стиль діяльності, власний спосіб реалізації професійної діяльності і власний внутрішній світ зі своїми цінностями та нормами.

Дипломати призначаються для роботи «в органах і установах міністерства закордонних справ на виконавських посадах, у дипломатичних представництвах (віце-консул, аташе, референт, дипломатичний агент, дипломатичний кур'єр, секретар дипломатичного агентства тощо)» [388, с. 43].

Дипломат має широке коло повноважень:

- інформує центр про ситуацію у світі, а світ про ситуацію у країні перебування;

- слугує «радаром» раннього виявлення проблем та можливостей їх вирішення;

- будує та відновлює відносини з іншими країнами;

- розробляє, відстоює та здійснює зовнішню політику держави;

- захищає права та економічні інтереси громадян своєї країни за кордоном;

- забезпечує злагоджене застосування військових, розвідувальних та економічних інструментів державного управління;

- виконує організаційні та представницькі функції;

- допомагає у ліквідації наслідків стихійних лих та різних кризових ситуацій [211, с. 35].

Є. Тарле підкреслює, що «справжній дипломат досконало володіє всією технікою своєї справи. Він з великою гідністю представляє інтереси своєї держави у відносинах з іноземними державами; з беззаперечним авторитетом і бездоганним знанням справи проводить з ними переговори і заключає потрібні його країні домовленості. Окрім цього, він вміє зберігати беззаперечний самоконтроль в найбільш гострі моменти і суворо дотримується держаної таємниці» [148, с. 57].

М. Кулініч зауважує, що «сьогодні дипломатія з мистецтва перетворилася на змістовну ефективну роботу, саме дипломати є

розгалуженою висококваліфікованою інтелектуальною опорою для керівництва держави» [87, с. 466].

Зазначимо, що вчені серед найактуальніших проблем сучасності, що потребують дослідження, виділяли проблему інтелекту як найважливішого з «ресурсів суспільства, всіх людських здібностей і можливостей», розглядуваного як рушійна сила і вища мета суспільного прогресу. Інтелектуальний потенціал виявляє свою сутність з якісного боку, фіксовану терміном «інтелектуальні ресурси» (у вигляді ресурсів наукових знань, використовуваної інформації, кадрів тощо) [189, с. 60].

Інтелектуальний капітал дипломатичної служби «формується завдяки вмінням та навичкам, знанням, прагненню до підвищення професійного та інтелектуального рівня» [118, с. 27]. До найважливіших чинників формування інтелектуального ресурсу відноситься освіта. «Саме завдяки освіті особа набуває необхідних цінностей, знань, здібностей. Якість знань окремого індивідуума зумовлює його цінність на сучасному ринку праці», – зауважує Р. Палагусинець [118, с. 24].

Однією з найважливіших специфічних рис сучасної дипломатичної служби є також її високий професіоналізм [127, с. 51]. Український учитель-методист О. Проскура зазначає, що освітня дипломатія – це «інноваційна модель культури спілкування, управлінських компетентностей керівників, педагогів, учнів, батьків, спрямована на обрання успішних рішень в освітньому середовищі закладу освіти як соціокультурному просторі» [127, с. 224].

На нашу думку, освітня дипломатія має зайняти гідне місце серед інших форм публічної дипломатії та стати одним із напрямків роботи зовнішньополітичного відомства країни, адже потенціал її можливостей цілком відповідає ключовим цілям публічної дипломатії:

- «зміцнення іміджу країни, просування її бренду;
- забезпечення сприятливого середовища у сфері міжнародного спілкування;

- розбудова двосторонньої комунікації, мережі партнерства;
- трансляція політичних, культурних та інших цінностей (у даному випадку – через освіту);
- формування громадської думки однією державою в іншій» [8, с. 268; 9, с. 259]

Крім того, освітня дипломатія «дає можливості для виходу на нові інтелектуальні форми спілкування, сприяє постійній актуалізації знань і компетенцій, що набуваються сторонами» [53, с. 74].

При підготовці дипломатів потрібно розуміти, що «ми готуємо специфічні кадри, які мають часом контактувати з дипломатами інших країн, які традиційно належать до елітарних кіл і мають блискучу освіту» [19, с. 263]. Ми підтримуємо думку М. Кулініча, який зауважує, що «професія дипломата ніколи не була масовою – вона в усі часи була елітарною, тобто належала до діяльності, яка здійснювалась представниками керівних верств суспільства» [87, с. 466].

Завдання дипломатичної освіти підготувати не тільки належного рівня фахівця, але й особистість, яка гідно б відстоювала інтереси країни та представляла її на міжнародній арені. Не випадково, зазначає Н. Вапнярчук, «дипломатів, працівників вітчизняної дипломатичної служби завжди вирізняли з-поміж інших певні якості: найширша ерудиція, організованість, культура, вміння ефективно використовувати новітні інформаційні технології, глибоке розуміння історичної долі свого народу» [19, с. 263].

Сьогодні можна стверджувати, що у сфері підготовки майбутніх дипломатів розпочався якісно новий етап формування інтелектуального ядра, політичної еліти нації. «Підготовка політичної еліти, на думку О. Григора, здатної діяти заради національних інтересів, а не виключно заради власних амбіцій і вигод, є надскладним завданням, що постає перед сучасною українською освітянською спільнотою. Це залежить, зокрема, від спроможності національної системи освіти виховати майбутніх дипломатів у

дусі ідей демократії, толерантності, взаєморозуміння та співпраці» [31, с. 313–314].

Заклади вищої освіти покликані відігравати провідну роль у визначенні інтелектуального й соціокультурного руслу життя. Університет є центром інтелектуальних комунікацій, «основне призначення університету – виступати як інтелектуально-інформаційне середовище, що створює умови для наукової творчості, оволодіння знаннями, культурного наслідування, як складова частина регіональної, світової інтелектуально-інформаційних середовищ», – стверджує Р. Серьожнікова [137, с. 27].

Ураховуючи, що основними освітніми рівнями, які забезпечують професійну підготовку висококваліфікованих кадрів у галузі міжнародних відносин, зокрема майбутніх дипломатів, є перший та другий, вектор нашого дослідження спрямовуватиметься на здобувачів першого ОКР «Бакалавр» та другого ОКР «Магістр». У широкому розумінні до «майбутніх дипломатів» зараховуються здобувачі, які навчаються за освітніми програмами галузі знань 29 Міжнародні відносини, спеціальностей 291 Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії, 292 Міжнародні економічні відносини, 293 Міжнародне право [121].

У роботі базовим є поняття «професійна підготовка дипломатів», яке означає спеціально організований процес навчання осіб у закладах вищої освіти та здобуття ними кваліфікації, необхідної для професійної діяльності.

Професійну підготовку фахівців-міжнародників М. Клепар трактує як «багатоаспектний, цілеспрямований, соціально, педагогічно і професійно детермінований процес формування кваліфікованих, конкурентоздатних фахівців-міжнародників відповідного рівня вищої освіти та спеціалізації, що забезпечує формування професійної компетентності як сукупності спеціальних знань, умінь, навичок та особистісних якостей, цінностей, які стверджують здатність ефективно працювати за фахом на рівні світових стандартів та готовність творчо розв'язувати завдання навчальної й

професійної діяльності і постійно усвідомлено самовдосконалюватися й підвищувати рівень своєї професійної культури» [74, с. 39].

Реалізація нового підходу до професійної підготовки майбутніх дипломатів потребує розв'язання певних завдань. Серед них важливим є з'ясування специфіки прояву закономірностей, що відображаються в основних положеннях, які визначають загальну організацію, зміст, форми й методи, тобто принципи цілісного процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів в закладі вищої освіти.

*Ми розглядаємо професійну підготовку майбутніх дипломатів як складне, багатовекторне та багатоаспектне явище. Дослідження базоване на розумінні професійної підготовки майбутніх дипломатів як орієнтиру професійного та особистісного зростання майбутнього фахівця, що забезпечує його фаховий розвиток, набуття практичного досвіду майбутньої діяльності, навичок, здатності до самовдосконалення і саморозвитку.*

Професійна підготовка майбутнього фахівця – це спеціально організований процес навчання у ЗВО, результатом якої є формування та розвиток його професійної готовності. Це проявляється у формах діяльності та визначає здатність ставити перед собою професійні цілі, вибирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій та прогнозувати шляхи підвищення продуктивності праці за професійним спрямуванням [204, с. 76].

Дослідниця В. Коновалова стверджує, що «система професійної підготовки має забезпечити багатоаспектну готовність майбутнього фахівця» [78, с. 38].

Через таке розуміння терміни «підготовка» і «готовність» трактуються не як синоніми, хоча між собою вони дуже тісно зв'язані, взаємозалежні й взаємообумовлені. Це пояснюється тим, що, та або інша якість готовності фахівця до діяльності багато в чому визначається тим, яку він проходив підготовку. Не випадково під терміном «підготовка» розуміється «як



динамічний процес, кінцевою метою якого є формування такої професійної якості, якою виступає «готовність» [137, с. 113].

У зв'язку із цим доцільно розглянути поняття «готовність». Останнім часом у наукових студіях значну увагу приділяють характеристиці готовності людини до виконання певної діяльності, ефективність якої залежить від психологічної і практичної готовності до діяльності. Сутність поняття «готовність до діяльності» має різні підходи, що пояснює різні точки зору дослідників з цієї проблеми.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «готовність» є похідним від «готовий», «готов» – «який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь, який уже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності. Це активно-дієвий стан особистості, сукупна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність» [24].

В енциклопедії освіти «готовність до діяльності» трактується «як стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності» [48]. Кожний стан готовності до діяльності визначається поєднанням «різних факторів, що визначають різні рівні, аспекти готовності, залежно від змісту діяльності й умов її здійснення провідним може стати один із таких аспектів» [16, с. 137].

У психологічних дослідженнях зазначається, що «готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності (взагалі діяльності), усвідомленні мотивів і потреб у ній, об'єктивізації її предмета і способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості є конкретним вираженням готовності на рівні явища. Готовність характеризують як якісний показник саморегуляції на різних рівнях проходження процесів: фізіологічному, психологічному, соціальному (М. Дьяченко та Л. Кандибович [44], М. Левітов [95] та ін.) і тому для нас становить інтерес дослідження механізмів, що інтегрують окремі компоненти готовності у цілісну якість

особистості» [95, с. 227]. У відповідності зі змістом і конкретними завданнями, які розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, готовність поділяється «на короткотривалу (ситуативну), що детермінується відповідними психічними станами, і відносно сталу, що визначається стабільними властивостями (особливостями) особистості» [95, с. 230].

С. Рубінштейн розглядає готовність «як властивість особистості, яка обумовлює її суспільнозначущу поведінку і включає поряд із системою мотивів і задач також здібності» [132, с. 715].

Категорія готовності повинна враховувати професійну придатність суб'єкта до здійснення діяльності, його професійну підготовку. У структурі професійної готовності виділяють такі форми:

– операційну (створення і розвиток психологічної системи регуляції професійної діяльності, що торкається професійних властивостей);

– мотиваційну (розвиток на основі загальнолюдських і власних особистісних цінностей та переваг системи професійних інтересів та схильностей);

– функціональну (генералізований стан організму людини як загальний її настрій, на базі якого розвиваються відчуття, наміри, емоційні реакції та ін.) [28, с. 112].

У психолого-педагогічних дослідженнях приділяється багато уваги аналізу готовності до професійної діяльності. Готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності розглядається з погляду загальної теорії готовності як видове явище щодо родового «готовність до діяльності», що трактується як установка (Д. Узнадзе [163]); виражений часовий ситуативний стан (М. Боришевський [128], Є. Рогов [131]; стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, які забезпечують ефективне виконання певних дій, мобілізація сил на подолання перешкод (Ф. Генев [131] та ін.); як сукупність здібностей, у тому числі здатностей людини ставити мету, обирати способи її досягнення, здійснювати самоконтроль, будувати плани і програми (С. Рубінштейн [132] та ін.); складне особистісне утворення,

соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій (Л. Кондрашова [77], С. Кузікова [90], О. Мороз [111], В. Сластьонін [140], Г. Троцько [159] та ін.).

Готовність до професійної праці залежить від сформованості психологічної системи діяльності та психологічних характеристик суб'єкта діяльності (сформованого стилю діяльності та рівня організації особистісних властивостей суб'єкта діяльності). Оскільки готовність це не тільки принципова можливість щось зробити, а і певний суб'єктивний зміст, її слід розглядати як системну єдність об'єктивного і суб'єктивного у всіх їхніх зв'язках, взаємодії та взаємообумовленості [38, с. 41].

У загальному тлумаченні цього поняття вітчизняні дослідники, зокрема С. Максименко і О. Пелех, зазначають, що «...готовність до того чи іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки» [102, с. 70].

Для професійної готовності важливі, зауважує К. Долгош, як тимчасова, так і усталена готовність. Усталена готовність до професійної діяльності – це складна діалектична структура, яка складається з інтелектуальних, вольових, емоційних властивостей, мотивації досягнень, знань, умінь, навичок і відносин, що можуть бути реалізовані в конкретній професійній діяльності. Вона визначається стійкими психологічними особливостями конкретної людини. На практиці це є актуалізація можливостей, якостей, властивостей особистості, професійних здібностей в конкретній професійній ситуації. На стан психологічної готовності до професійної діяльності впливають: спрямованість особистості, обставини, у яких має здійснюватися діяльність, сформованість професійних компетенцій, зміст завдань, їх складність, рефлексивна активність, мотивація досягнень, індивідуальний досвід зосередження, мобілізації сил, самоорганізація тощо. Під тимчасовою

готовністю слід розуміти прояв усталеної в конкретній ситуації. Тож тимчасова і усталена готовність знаходяться в органічній єдності [41, с. 40].

В окремих дослідженнях знаходимо тлумачення поняття «готовність» (у контексті професійної діяльності) не лише як «відповідність підготовлених працівників до певної професії», але й з точки зору необхідності «створення психологічних передумов для зміни характеру професійної праці у напрямку, який сьогодні не може бути конкретно визначений, але відповідатиме загальній спрямованості зрушень як у науково-технічній сфері, так і в суспільстві загалом» [110, с. 7].

Таке трактування є суттєвим для нашого наукового дослідження, оскільки воно створює теоретичне підґрунтя у визначенні структури професійної готовності майбутніх дипломатів, діяльність яких потребує мобільного реагування на зміни, тобто, діяльність, що зорієнтована на майбутнє.

Отже, вчені трактують поняття «професійна готовність» у контексті тих видів діяльності, процеси яких вони досліджують. Спільними ознаками при цьому виступає багатоаспектний характер поняття та його психологічна природа. Визначаючи сутнісні ознаки професійної готовності, вчені одночасно роблять спробу визначити його структуру.

Спираючись на концептуальні положення психологів (Б. Ананьєв [3], О. Леонт'єв [96], С. Рубінштейн [133] та ін.) про єдність змісту та способів діяльності особистості, в окремих дослідженнях виділяється мотиваційно-цільовий та процесуальний компоненти. Перший відображає відношення особистості до процесу орієнтування, де діють три групи мотивів: пізнавальні, професійні та комунікативні. Процесуальний компонент виражає ступінь оволодіння раціональними прийомами пошуку, відбору інформації, рівень ефективності її систематизації і становить сукупність трьох груп вмінь: дослідження (відбір мети пошуку, визначення його повноти та послідовності вивчення), виділення (виокремлення головного, встановлення логічних зв'язків між елементами і частинами тексту, класифікація матеріалу,

складання таблиці тощо), перетворення (самостійний відбір основних видів інформації, співставлення альтернативних підходів, формування власних висновків).

Структуру готовності до професійної діяльності розглядають також через призму ціннісно-мотиваційних, когнітивних, операційно-діяльнісних компонентів, які забезпечують оптимальне функціонування особистості в умовах навчальної праці і включення в професійну діяльність і творчість.

Предметом дослідження є категорія готовності до професійної діяльності майбутнього дипломата, яка в сучасній психолого-педагогічній літературі малодосліджувана. *Ми трактуємо готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності як інтегральну характеристику особистості, що є сукупністю особистісних і професійних якостей і станів, які визначається сформованістю професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованістю на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійною компетентністю та працездатністю.*

Оскільки показниками професійної готовності є професійна компетентність розглянемо значення цього поняття.

Зазначимо, що у психолого-педагогічній літературі досить часто ототожнюються також поняття «професійна компетентність» та «професійна готовність» та ін., що, з одного боку, характеризують професійний рівень фахівця, а з іншого – мають специфічні змістові відтінки і застосовуються в різних контекстах.

Очевидно, що найбільш близькими між собою є поняття «професійна компетентність» і «професійна готовність», але вони не є тотожними, як не тотожні внутрішній потенціал та його реалізація на практиці. Якщо готовність є певною характеристикою потенційного стану, що дозволяє людині інтегруватися у професійне співтовариство й розвиватися у професійному відношенні, то компетентність може виявитися лише в реальній діяльності, перетворившись із внутрішнього на зовнішнє.

У словнику іншомовних слів «професійна компетентність» визначається «як інтегративна характеристика професійних і ділових якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [141].

Н. Пов'якель розглядає професійну компетентність не тільки як критерій професіоналізму фахівця у вирішенні різноманітних обов'язків, але й як рівень професійності психічних процесів, які «забезпечують діяльність, а також як визначальний чинник, від якого залежить успіх реалізації соціальних, пізнавальних і інших значущих функцій» [93, с. 46].

Компетентність майбутнього фахівця з міжнародних відносин М. Клепар розглядає як «сукупність актуалізованих якостей і властивостей та інтелектуальну, особистісно зумовлену соціально-професійну характеристику, що ґрунтується на засвоєних ним знаннях, уміннях, навичках, набутому практичному досвіді, ціннісних орієнтаціях, морально-світоглядних уявленнях, спроможності самостійно розв'язувати професійні завдання та здатності до творчого мислення, саморозвитку, самовдосконалення» [74].

Основні структурні компоненти професійної компетентності майбутнього дипломата докладно будуть проаналізовані в наступних розділах дисертаційної роботи.

Зазначимо, що успіх дипломата в професійній діяльності визначається не лише рівнем його професійних знань та вмінь, а й тією важливою компонентою професійної компетентності, яку називають комунікативною компетентністю. Її значущість визначається публічним характером професійної діяльності дипломата, інтенсивністю комунікативних процесів, які здійснюються засобами професійного спілкування й виконують різноманітні функції.

Поняття «комунікативна компетентність» є полісемантичним. Його розглядають як певний рівень знань та вмінь взаємодії між людьми в

суспільстві, як особистісну якість і поведінку, що виявляються «у взаємовідносинах між людьми; як сукупність сформованих знань з комунікативно-орієнтованих дисциплін; наявність здібностей до самоконтролю поведінки та емпатії, комунікативних і організаторських умінь, вміло забезпечують успішність процесу вербальної та невербальної взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу; рівень розвитку соціальної сенситивності, соціальної обсервації, пам'яті та мислення» [24, с. 53–54]. Та які найбільше виявляються в рефлексивності та емпатії; здатності людини організувати діяльність як синтез теоретичних і практичних знань з реалізації управлінської, інформативної, емотивної, фактичної функцій у процесі спільної діяльності

Уміння здійснювати ефективну комунікацію з представниками різних культур є однією з основних вимог до майбутнього дипломата, оскільки якість міжкультурної комунікації залежить від здатності комунікаторів до співпраці, уникнення конфліктних ситуацій та адаптації в іншомовному середовищі [42, с. 62].

Отже, на основі проведеного теоретичного аналізу наукових студій здійснено системний аналіз ключових понять професійної підготовки майбутніх дипломатів, до яких ми віднесли терміни: «підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності», «професійна компетентність майбутніх дипломатів».

### **1.3. Методологічні підходи до дослідження проблеми підготовки майбутніх дипломатів**

Методологічне забезпечення наукового дослідження полягає у визначенні сукупності теоретичних знань і положень, необхідних і достатніх для обґрунтування його програми, логіки, структури, вибору й реалізації системи методів і засобів. При цьому вважаємо за доцільне орієнтуватися на

вихідні положення, сформульовані дослідниками щодо існування таких методологічних рівнів та джерел дослідження – загальнофілософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, рівня методик і технік дослідження, а також методологічної рефлексії (застосування дослідником способів наукового пізнання, у яких інтегруються всі джерела методологічного забезпечення) [89]. Це створює необхідні передумови для конструктивного добору, систематизації, ієрархізації методологічних стратегій та їх продуктивного застосування щодо проблеми нашого дослідження.

Методологічний базис дослідження наукової проблеми теорії і практики професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави сформовано сукупністю наукових підходів (парадигмальний, системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний та особистісно-орієнтований), які у своїй сукупності, доповнюючи один одного, характеризуються внутрішньою єдністю, взаємозалежністю й методологічними взаємозв'язками. Їх комплексне застосування в змозі дати повноцінне об'єктивне уявлення про досліджувану проблему, сприятиме її конструктивному розв'язанню.

У загальновизнаному розумінні поняття «підхід» означає сукупність прийомів, способів, які використовуються для впливу на щось, вивчення чогось, введення справ. Дослідницький підхід визначається як висхідний принцип, висхідна позиція дослідника. Поняття «підхід» значною мірою «зумовлене соціальним контекстом, що розкриває зміст, характер і спрямованість дослідницької діяльності, оскільки виступає як специфічна основа освітньої парадигми, фундамент її концепції, вказує на спроби побудови тієї чи іншої освітньої системи» [45].

У філософській науці поняття методологічного підходу трактується по різному. Так, Н. Стефанов визначає методологічний підхід як «сукупність, систему принципів, які визначають загальну мету і стратегію відповідної діяльності» [144, с. 27].



І. Блауберг та Е. Юдін розглядають методологічний підхід як «принципальну методологічну орієнтацію дослідника, як погляд, з якого розглядається об'єкт вивчення (спосіб визначення об'єкта), як розуміння чи принцип, керуючої загальної стратегії дослідника» [13, с. 74].

Розглянемо особливості реалізації кожного із визначених підходів у контексті нашого дослідження.

Зазначимо, що в контексті історичного розвитку суспільства в цілому і безпосередньо педагогічної науки на методологічному рівні визначається пріоритет тієї чи іншої парадигми, що стає методологічною базою науки, моделлю наукового пізнання [34, с. 86].

Кожна парадигма формується залежно від елемента, який є домінантним у системі основних параметрів освіти як соціокультурного феномену.

Підґрунтя парадигмального підходу закладено ще Т. Куполі, який говорив про можливість виділення двох основних аспектів парадигми: епістемічного й соціального [91]. У епістемічному плані парадигма – це сукупність фундаментальних знань, цінностей, переконань і технічних прийомів, що виступають як зразок певної діяльності, у нашому дослідженні дипломатичної. У соціальному – парадигма характеризується через поділяюче її конкретне середовище, цілісність і межі якого вона визначає [91, с. 112–113].

Парадигмальний підхід передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку підготовки дипломата з точки зору виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм – цілісних концепцій, що базуються на особливих онтогенетичних та гносеологічних ідеалізаціях й установках, поширених у суспільстві [2, с. 15; 130, с. 69].

Зміна парадигм, зазначає Є. Пінчук, є явищем історичним. Унаслідок природної зміни парадигм змінюються фундаментальні уявлення про цілі, зміст і методи необхідних перетворень [122]. Налаштовуючись на логіку компонентного вибудовування освітніх стратегій (ідеї – парадигми – концепції – програми – проекти – механізми реалізації), будемо досліджувати

проблему професійної підготовки майбутніх дипломатів в Україні. Цілком логічним у зазначеному напрямі є розгляд концепцій і теорій, які впливали на системні зміни у процесі підготовці майбутніх дипломатів.

Підготовка майбутніх дипломатів упродовж XX – початку XXI ст. відбувалась під впливом різних зовнішніх і внутрішніх чинників. Серед них виділяють політику та ідеологію держави, соціально-економічні потреби суспільства, темпи науково-технічного й соціального прогресу, рівень розвитку теорії освіти і практики тощо. Під дією зазначених чинників визначається спільна мета поліпшення (реформування або модернізація) підготовки дипломатів, що найбільш повно відображає очікування суспільства щодо досліджуваного об'єкта. Далі відбуваються власне якісні перетворення, що визначають тенденції розвитку професійної підготовки дипломатів на сучасному етапі. Згодом зміни в освітній практиці переростають у певні традиції вищої школи щодо підготовки дипломатів.

Системний підхід є одним із фундаментальних класичних підходів сучасного наукового пізнання. Необхідність використання системного підходу в наукових дослідженнях, на думку вчених (Ф. Корольов та ін.), зумовлена тим, що, по-перше, більшість наукових дисциплін суттєво трансформували предмети свого розгляду, якими тепер виступають множини взаємопов'язаних елементів, що становлять цілісне утворення. По-друге, в результаті технічного процесу й автоматизації актуальними стали системи управління, що за своєю структурою і процесами створення є системними об'єктами. І, по-третє, усвідомлення факту широкого впровадження в сучасну науку і техніку системних досліджень посилює увагу до проблеми загальної теорії систем [81, с. 106].

Системний підхід передбачає дослідження явищ не ізольовано, як автономну одиницю, а перш за все як взаємодію і зв'язки різних компонентів цілого, знаходження в системі цих відносин провідних тенденцій і основних закономірностей [81, с. 104].

Системний підхід передбачає також системний результат дослідження і є обов'язковою умовою для досягнення об'єктивності знання. «За системним

підходом дослідження генезису освітньої практики відбувається у контексті відповідної макросистеми» [101].

У концепції Т. Ільїної суть поняття «системно-структурний підхід» полягає у послідовності процесів дослідження: «Спочатку проводиться структурний аналіз, а потім відбувається системний розгляд об'єкта» [52, с. 7]. Під системою вчена розуміє «множину взаємопов'язаних елементів, об'єднаних загальною метою функціонування та єдністю керування, що виступають у взаємодії із середовищем як цілісна єдність» [52, с. 6]. Це налаштовує на дослідження явища підготовки дипломатів з урахуванням множинності елементів, що дають змогу схарактеризувати його найбільш повно й ґрунтовно.

Зазначимо, що провідною ознакою професійної підготовки дипломатів як системи є наявність певної структури (побудова і внутрішня організація, впорядкованість, цілісна єдність) і складу (множина, набір елементів, що утворюють ціле) [136, с. 26]. Причому акцент робиться не на елементах, а на підсистемах, які входять до складу системи вищого рівня організації [34, с. 76].

Системний підхід ставить за мету виявлення механізму функціонування і розвитку об'єкта в його внутрішніх і зовнішніх зв'язках. Професійна підготовка дипломатів виступає при цьому як система, як ціле, яке складається із частин, що пов'язані між собою виконуваними функціями. В результаті використання системного підходу були виявлені чинники, які впливають на даний процес, визначені педагогічні умови, які сприяють ефективності процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів [25, с. 52].

Кожне системне дослідження має базуватися на трьох основних компонентах, а саме принципах системності:

– найбільш істотною ознакою системи є її цілісність. Цілісність явища, як відомо, це деяка його досконалість, високий рівень розвитку. «Цілісність – це певна якісна повнота, внутрішня єдність розглянутого явища, що виражається в його системності, структурності, стійкості, відособленості,

самостійності цілого, у його способі існування, у його специфічній якості» [131, с. 81]. Поняття «цілісність» у сучасній педагогіці вживається як узагальнена характеристика складних педагогічних об'єктів, таких як особистість, діяльність, процес та інше. Воно виражає інтегрованість, самодостатність, автономність педагогічної системи, що розвивається, пов'язане з її внутрішньою активністю. У цілісності відображається своєрідність конкретної системи, властиві їй як загальні, так і специфічні закономірності розвитку й функціонування [137, с. 99]. Відповідно, професійну підготовку необхідно розглядати як єдине ціле, якому притаманна інтегральна природа властивостей, які не зводяться до суми її елементів. Системний підхід має бути зорієнтований на пошук і засоби фіксації інтегративних властивостей даної системи синтетичним способом. У цьому випадку мова йде про безліч концептуальних висловлень, теорій і встановлення концептуального взаємозв'язку між ними. Отже, системне дослідження починається з аналітичної діяльності, що переходить у процедуру синтетичного встановлення зв'язків між комплексами цих описів. Кінцевою метою цієї діяльності є визначення і дослідження елементного складу системи як об'єкта;

– здійснення аналітико-синтетичної процедури потребує вирішення двох завдань: по-перше, на базі традиційних досліджень необхідно розкрити властивості, відносини і зв'язки, які має ця система з іншими системами, а також її підсистемами, частинами й елементами; по-друге, необхідно установити структуру організації системи й ієрархію її побудови;

– необхідна фіксація цілей системи і її підсистем, відносин системи із середовищем, опис поведінки системи, що передбачає її розвиток, а також встановлення її інформаційного статусу на циркулюючій (усередині системи й у навколишньому середовищі) інформації управління системою [34, с. 98].

Поруч із широкими можливостями і значними перспективами застосування системного підходу при вивченні різноманітних явищ відзначаються і його певні обмеження через можливу абсолютизацію

формальних ознак подібності й відмінності систем, недооцінювання якісної специфіки різних системних об'єктів, їхніх динамічних характеристик, зайве акцентування на структурних і функціональних елементах, тому системний підхід є необхідним, але недостатнім для цілісного осмислення людини [128, с. 69].

Поряд із принципами побудови системних об'єктів та визначенням їх властивостей можна виділити окремі шляхи реалізації системного підходу в професійній підготовці дипломатів:

- системно-елементний, що дає відповідь на запитання, з яких елементів і компонентів складається ця система;
- системно-структурний, який розкриває внутрішню її організацію, способи взаємодії її елементів;
- системно-функціональний, що виявляє її компоненти і функції, які вона реалізовує;
- системно-інтегративний, який розкриває джерела, фактори її збереження, удосконалення та розвитку;
- системно-процесуальний, що вказує на процеси (операції, процедури), які відбуваються в цій системі з метою збереження її цілісності, вдосконалення та розвитку;
- системно-комунікативний, який розкриває взаємозв'язок системи з іншими як горизонтально, так і вертикально;
- системно-історичний, який розглядає питання виникнення системи, етапи її розвитку й історичну перспективу.

Важливим концептуальним орієнтиром є твердження В. Кременя: «Освіта в цілому – це поле комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу і системного аналізу, оскільки вона є «системним» об'єктом, як і системним є її основні проблемні ситуації» [85, с. 4]. Ми вважаємо, що проблему підготовки майбутніх дипломатів доцільно розглядати як у контексті дослідження освіти, екстраполюючи теоретичні підходу у площину практичної реалізації завдань дослідження.

Системний підхід дає змогу виокремити множину взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, що підпорядковані певній меті, – забезпеченню фахівців у дипломатичної галузі. Завдяки зіставленню таких структурних компонентів системи, як мета і результат, можемо спроектувати результат – професійну готовність дипломатів, які завершили навчання в закладах вищої освіти.

Отже, системний підхід в аналізі теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави передбачає: виявлення сутності явища і процесу як самостійних систем певного порядку, що мають різні структури зв'язків з економічними підсистемами і середовищем; розроблення синтетичних та аналітичних показників, що характеризують кількісний аспект явищ і процесів у нерозривному зв'язку з їхніми якісними параметрами; вивчення законів, закономірностей і тенденцій їх розвитку на основі відбору та використання інформації; складання моделей розвитку явищ і процесів з урахуванням динамічності системи підготовки дипломатів.

У теорії систем поняття системи розглядається як взаємопов'язана єдність окремих елементів (компонентів) об'єкта реальності, що формує нову, порівняно з кожною частиною або їх сукупністю, якість, яка належить системі як цілісному організму, якому притаманні свої специфічні властивості й ознаки. Таку нову якість, що належить якості в цілому, прийнято називати системною якістю (В. Афанасьєв), або ж, інакше, властивістю емерджентності системи (від англ. *emergence* – виникнення, поява нового), якою не володіє жоден із компонентів самої системи, хоча якісні та кількісні параметри їх властивостей (адитивні властивості), що потерпають від певних змін при входженні їх до системи, в цілому зберігаються [198, с. 167].

Науковий пошук системних якостей і системоутворювальних факторів повинен бути комплексним, урахувувати, насамперед, діяльність і особистісні прояви цього новотвору, що ґрунтується на ідеї системності й цілісності

простору професійної підготовки, наукового уявлення людини про саму себе в цьому просторі, що виявляється у синергетичному підході [137, с. 147].

Відтак, досліджуючи системну якість підготовки дипломатів, будемо спиратися на теорію синергетики, яка ґрунтується на таких властивостях системи, як нелінійність, когерентність, відкритість систем.

Синергетичний підхід, за визначенням В. Кременя, «виконує роль методологічного орієнтиру в пізнавальній і практичній діяльності, котра передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами» [85, с. 3–6].

Синергетична парадигма передбачає визначений рівень діалогу людини із природою, соціумом, самою собою, оскільки в умовах нестійкості середовища, невизначеності виникає проблема управління розвитком в умовах нелінійного розвитку світу, а суб'єкт має можливість власного вибору найбільш сприятливого шляху. Синергетичний підхід до людини тим самим стверджує ідею пробудження її власних сил і здібностей, ініціювання нею власних шляхів розвитку, що виступає креативним принципом процесів самостворення [137, с. 147].

Синергетичний підхід зосереджує основну увагу на якісному аналізі у зміні об'єкта спостереження, що супроводжується появою нових структур або нових функцій у системі. При такому переході в системі спостерігається поведінка (ефект), що характеризує систему в цілому і не простежується в окремих елементах. Цей ефект полягає в тому, що результат кооперативної діяльності буде кращим (якісно іншим), ніж в окремих частин, він отримав назву синергетичного ефекту. Ефект синергії, на думку Г. Хакена, виявляється в об'єднанні різних сфер діяльності однієї організації чи в збільшенні ефективності взаємодії елементів у межах однієї системи [178, с. 299].

Концепція нашого дослідження ґрунтується також на теорії систем Л. Берталанфі, який вирізняє такі базові характеристики, як: динамічність системи, складність, біфуркацію [10]. Виходячи з цієї теорії, підготовка

дипломатів є складною системою, параметри і властивості якої мають тенденцію до змін під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників. Крім того, характерним явищем є збільшення кількості елементів, а також динамічних зв'язків між ними, що поступово ускладнюють процеси керованості системою. Відтак, ускладнюється й процес дослідження системи підготовки дипломатів, що потребує застосування комплексу міждисциплінарних методів наукового дослідження.

Система підготовки дипломатів є складною системою, оскільки до її складу входять різні елементи, то також мають системні ознаки, а відтак – наділені здатністю до самоорганізації.

Біфуркації є фундаментальною особливістю поведінки складних систем, схильних до сильних впливів і напруження в момент вибору нового каналу еволюції. При організації системи (як цілого) утворюються нові властивості, які впливають на її частини (компоненти). Водночас компоненти також наділені якостями, які діють на саму систему і можуть змінювати її якості [130, с. 73].

Зазначене вище налаштовує на сприйняття синергетичного підходу, що дає змогу по-новому розкрити наукове знання про систему підготовки дипломатів, орієнтує на багатовимірність, поліфонічність пізнаваних процесів, виявлення в них недостатньо розкритих станів, визнання великої ролі випадковості в розвитку тенденцій.

На діалектику взаємозалежності освіти і культури звертає увагу В. Луговий. Їх взаємини, як вважає вчений, визначаються, з одного боку, історичними перетвореннями культури як цілого, у складі якої існує та еволюціонує освіта, з другого боку, в силу відносної самостійності освітньої підсистеми, – трансформаціями останньої [98, с. 297–299].

Слушною є думка І. Зязюна про цінність методології культурологічного підходу як регулятиви і побудови змісту освіти, в якому відображено «основні досягнення людського розуму та людської діяльності, всього багатства людських культур, їх взаємозв'язку і взаємодії» [46, с. 20–23]. Ці



уявлення, як зазначає вчений, «повинні бути не фрагментарними, а системними, повними, необхідними і достатніми для успішного входження суб'єкта освіти у світ культури в усіх її виявах – суспільному виробництві, повсякденному побуті, саморозвитку тощо, його опанування і, по можливості, розвитку» [46, с. 22].

У дослідженні культурологічний підхід дає змогу розглядати підготовку дипломатів у системі вищої освіти як частину національної культури, в якій відображені культурні цінності, традиції української культури, а також як елемент світової культури в її культуровідповідності. Культурологічний підхід націлює на розгляд процесу професійної підготовки дипломата як підсистеми загальної культури людини.

Зауважимо також, що одним із чинників входження у світову спільноту та подолання тенденцій розколу в багатонаціональному суспільстві є здатність дипломатів вести діалог мовою представників іншої культури, що дозволить їм згодом уникнути забобонів щодо суб'єкта іншої (іншої) культури, усвідомити та прийняти відмінності у звичаях та традиції інших народів.

Зрощення нової формації політиків, дипломатів – завдання сучасної української системи освіти, від виконання якого залежить не просто благополуччя тих, хто отримує якісну освіту, але й уся подальша доля нашої держави і суспільства, їх культурно-цивілізаційний, історично-формаційний вибір [31, с. 311].

У сучасних освітніх трансформаціях особистість, на думку Л. Хоружої, стає центром їх перетворень, а її всебічний розвиток – стратегією усіх змін у сфері освіти [180]. Держава і суспільство у ставленні до особистості реалізують принципи доступності й відкритості щодо отримання освітніх послуг, цінності ж самої особистості спрямовані на саморозвиток упродовж усього життя, розширення особистісної свободи та відповідальності, вільного доступу до якісної освіти.

Професійна підготовка дипломатів має здійснюватися в контексті життєвої перспективи, важливим елементом якої є ціннісні орієнтири, життєві плани і мета. «Цінності – це те, що людина особливо цінує в житті, чому вона надає особливий життєвий зміст, вони відповідають потребам особистості і знаходять вихід у вчинках і їх мотивуванні» [29, с. 357]. У процесі соціального розвитку індивіда формуються ціннісні орієнтації «вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей» [29, с. 357].

Н. Кропотова зауважує: «будь-яка освітня система – як ідеальна, так і реалізована в історично конкретній формі – будується в контексті певної структури цінностей, на основі певних філософських (світоглядних) припущень» [84, с. 98], оскільки освітянські інституції не спроможні самотужки сформулювати загальні цілі та стратегію освіти.

О. Сухомлинська вважає аксіологічний підхід «найпріоритетнішою виховною проблемою» в умовах «кризи моральності і правосвідомості, соціальної нестабільності, політичної дезорієнтації, деморалізації молоді» [145, с. 43].

Вивчення феномена цінностей дало підстави М. Боршиєвському стверджувати: «Особистість як суб'єкт регуляції власної активності на певному етапі розвитку самостійно обирає цілі і завдання власної поведінки й діяльності, планує свої дії і вчинки, контролює й оцінює їх результати» [18, с. 22]. Учений робить висновок про те, що «саморегуляція поведінки розуміється як переважно усвідомлюване, цілеспрямоване планування суб'єктом власних дій і вчинків відповідно до особистісно значущих цілей, актуальних потреб, а, отже, цінності розглядаються переважно в контексті свідомої сфери психіки» [18, с. 25].

Для кожної конкретної особистості існує проблема співвіднесення цінностей суспільства з її власними цінностями. Формування ціннісних орієнтацій, на думку С. Єрмакової, «здійснюється шляхом співвіднесення

суб'єктивного досвіду з наявними в соціумі зразками. Ціннісні орієнтації – це спрямованість особистості на діяльність та певні цінності» [51, с. 10].

Професійно-ціннісні орієнтації є одним із центральних утворень особистості, які визначають її цілісність і готовність до діяльності.

Ціннісні орієнтації у трактуванні К. Абульханової-Славської «пов'язуються з основами стратегічного напрямку життя людини» [1, с. 69]. Вибір людиною цінностей моралі і культури, які приймають форму мотиву, визначає спрямованість її діяльності. Розглядаючи спрямованість «...як системоутворюючу властивість особистості, яка визначає її психологічний склад» [181, с. 105], вчені підкреслюють, що «саме у цій властивості виражаються цілі, в ім'я яких діє особистість, її мотиви, її суб'єктивне відношення до різних аспектів дійсності: вся система її характеристик» [181, с. 106].

Цінності – це той механізм, через який, як нам представляється, можна «ззовні» впливати на процес становлення студента як творчої особистості і як креативної індивідуальності, здатної самостійно осмислювати різноманітну дійсність і приймати неординарні рішення та творче їх само реалізовувати [137, с. 145].

Отже, цей підхід базується на сукупності теоретико-методологічних положень та організаційно-методичних заходів, що спрямовані на створення умов із засвоєння й трансляції цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості майбутнього дипломата в професійній діяльності.

Ми виходимо з того, що в цілому аксіологічний підхід виявляє ціннісно-сміслові орієнтири в підготовці майбутніх дипломатів, сприяє розкриттю ціннісно-гуманістичних засад дипломатичної діяльності.

Ядром професійної підготовки, на думку С. Єрмакової, мають стати «принципи формування світоглядно-культурних, філософсько-аксіологічних цінностей майбутніх дипломатів, що спиратимуться на ідеї демократії, консенсусу, взаєморозуміння і толерантності» [51, с. 10].

Ще одним підходом, який виконує функцію методологічного орієнтиру в дослідженні проблеми підготовки дипломатів є акмеологічний підхід.

Акмеологічний підхід спрямований на вивчення досягнень, розвитку професійних сил, що трактуються як зрілість розвитку людини, її досконалість в різних аспектах самовияву і функціонування, а психологічний стан особистості характеризується досягненням найбільш високих показників у діяльності та творчості (Б. Ананьєв [3], О. Бодальов [15] та ін.).

Акмеологічне знання як наука про закономірності досягнення вершин розвитку людини на кожному віковому етапі її життя у контексті дослідження спрямовується на виявлення закономірностей досягнення вершин розвитку суб'єктів міжнародної діяльності.

У цьому підході для характеристики рівня особистісного розвитку в професійній діяльності використовується поняття «професійна зрілість» [34, с. 90].

«Зрілість» постає як довготривалий період онтогенезу, що характеризується тенденцією до досягнення найвищого розвитку духовних, інтелектуальних і фізичних здібностей особистості, а «професійна зрілість» – всієї життєдіяльності людини, що відображає її найвищі досягнення; певний етап професійного розвитку, що виявляє максимальні можливості суб'єкта, реалізація яких здійснюється в певних хронологічних рамках. Рівень зрілості людини, або так звана вершина зрілості (асме), – це багатомірний стан, який охоплює значний за часом етап її життя і засвідчує, наскільки вона сформувалася як фахівець у певній галузі діяльності (О. Бодальов) [15, с. 75].

Із позицій акмеологічного підходу процес підготовки дипломатів розглядається як безперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного і професійного зростання й досягнення професійної зрілості за умови взаємодії внутрішніх і значимих, активно-творчого сприйняття зовнішніх факторів. Професійну зрілість ми розглядаємо як готовність до наступного кроку в життєдіяльності людини – реалізації професійних функцій дипломатичної діяльності. Результат підготовки лежить у площині

професійно реалізованих завдань, сформованої готовності до професійної діяльності дипломата, спрямованого на розвиток професійно значущих якостей та акумулювання досвіду, навичок й умінь для досягнення поставленої мети.

Компетентнісний підхід у нашому дослідженні спрямовується на визначення результатів професійної підготовки дипломатів як динамічного процесу, результатом якого є сформовані компетенції у здобувачів.

Компетентнісна освітня парадигма повною мірою відповідає європейським стратегічним освітнім орієнтирам та передбачає формування компетентної особистості, орієнтованої на власне життєве кредо, здатної до соціального й професійного спілкування, гнучкого аналізу й вирішення складних проблем засобами комунікації [116, с. 265].

Ідея компетентнісного підходу в освіті запропонована Ноамом Хомським, відомим вченим-лінгвістом, який уперше використав термін *competence-based education* (CBE) – «освіта, заснована на компетенціях» [68, с. 163].

На думку Н. Кічук, «переваги компетентнісної моделі полягають у тому, що вона дає змогу оцінити як знаннєву компоненту, так і особистісні зміни фахівця, які відбулись у процесі професійної підготовки у вищій школі» [71, с. 24].

С. Скворцова стверджує, що «компетентнісний підхід – це підхід, що акцентує увагу на результатах освіти, які визнаються вагомими за межами системи освіти, висуває на перше місце не інформованість людини, а її вміння розв'язувати практичні проблеми. Переважна більшість учених переконані, що перехід до компетентнісного підходу означає забезпечення спроможності випускника вищого навчального закладу відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» у професії, у соціальній структурі» [139, с. 148]. Перехід до моделі компетенцій, орієнтованої на сферу професійної діяльності дозволяє узгодити цілі вищої освіти з

інтегрованими вимогами до фахівця як до результату освітнього процесу, тому що такий підхід поряд зі знаннями й уміннями охоплює здібності, готовність до виконання професійної діяльності, соціальні навички [68, с. 164].

У роботі «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи» [76] під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється «спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання й містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості» [76, с. 35].

Прикладом різних визначень компетентнісного підходу у професійній педагогіці можуть бути такі думки науковців [49]:

– «компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору» [49, с. 36];

– «...особливості навчання на основі компетентності: навчання сконцентроване на вихідних результатах, а не на вхідних; враховується переважно здатність виконання практичних завдань, але беруться до уваги і знання; навчання у виробничих умовах (принаймні частина навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва)» [37, с. 98–99].

О. Пометун зауважує, що «під поняттям “компетентнісний підхід” у сучасній педагогіці розуміють спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних, надпредметних,

міжпредметних), загальногалузевих (сюди ми зараховуємо професійну компетентність) та предметних компетентностей особистості» [75, с. 6].

Компетентнісний підхід передбачає висвітлення не тільки знань, умінь і навичок, але й інтегрованість цих понять із особистісними характеристиками, досвідом, ставленням до діяльності. Тобто, компетентнісний підхід наголошує на формуванні інтегрованого утворення, яке об'єднується під назвою «компетентність фахівця». «В традиційному навчанні як правило розглядаються знання, уміння і навички, а в компетентнісному підході необхідно запроваджувати нові технології навчання з акцентом на діяльнісну основу» [34, с. 89].

Однією з головних особливостей особистості є її здатність до активної взаємодії з навколишнім світом – діяльності, у якій вона формується (виникає психічний образ об'єктивної дійсності) і реалізується (втілює його в об'єкт). Це положення є складовою теорії діяльності, що знаходить своє відображення на методологічному рівні сучасної науки – у діяльнісному підході (Л. Виготський [26], П. Гальперін [181], О. Леонтьєв [96], С. Рубінштейн [132–133] та ін.).

Положення про те, що особистість розвивається в діяльності, не може бути витлумачене в тому розумінні, що всяка діяльність є умовою розвитку особистості. «Певна частина діяльності людини носить реактивний характер у тому розумінні, що вона сприймається як нав'язана ззовні, далека від її прагнень, цілей, інтересів. Реактивною звичайно опиняється й та діяльність, що виявляється значно нижче можливостей людини», – зауважує Т. Ільїна [52, с. 7].

В якості вихідного розуміння діяльності як предмета дослідження ми приймемо концептуальну модель, розроблену А. Леонтьєвим [96]. З цієї позиції діяльність розуміється як «...одиниця життя, опосередкована психічним відображенням, реальна функція якого полягає в тому, що воно орієнтує суб'єкта у предметному світі. Іншими словами діяльність – це не реакція і не сукупність реакцій, а система, що має будову, свої внутрішні переходи та перетворення, свій розвиток» [96, с. 65].

Діяльнісний підхід у педагогічних дослідженнях є науковим методологічним принципом, суть якого «полягає в тому, що досліджується наявний процес взаємодії людини з навколишнім світом, який забезпечує виконання певних життєво важливих завдань» [48, с. 500].

Діяльнісний підхід, на думку Т. Дмитренко та К. Яресько, ґрунтується на визначенні діяльності «як динамічної системи взаємодій суб'єкта зі світом, що надає можливість пізнати сутність соціально-педагогічного процесу як спільної продуктивної діяльності суб'єктів, побудованої на організації (впливі на особистість), управлінні (впливі на діяльність), а також спілкуванні між суб'єктами у процесі вирішення проблеми» [40]. Аналіз діяльності суб'єкта соціальної системи варто почати, на думку дослідників, з обґрунтування аспектів (інтервалів): перший аспект пов'язаний з виокремленням компонентів діяльності – об'єкта, предмета, процесу, засобів, результатів; другий аспект охоплює всі компоненти діяльності з метою визначення передумов і власне діяльності; третій – з обґрунтуванням репродуктивного і продуктивного компонентів діяльності як соціального явища; четвертий аспект дослідження діяльності дає змогу розкрити її як процес, яким можна управляти [40, с. 107].

Цей підхід займає одне із провідних місць у дослідженні професійної діяльності дипломата, яка розуміється як специфічний спосіб професійного буття, що забезпечує безперервний розвиток особистості шляхом пристосування її до умов життя і зміни цих умов.

Діяльнісний підхід виступає чинником розвитку особистості, її професійного становлення. Головними процесами діяльності є інтеріоризація її форми, яка приводить до формування суб'єктивного образу дійсності, й екстеріоризація її внутрішньої форми як опредмечування образу, як його перехід в об'єктивно ідеальну властивість предмета (О. Леонт'єв [96]).

Отже, з позицій діяльнісного підходу підготовку майбутнього дипломата можна розглядати у двох аспектах або на рівні двох підсистем: готовності – на рівні формування суб'єктивної моделі професійної діяльності (інтеріоризації) та



адекватності практичної реалізації професійної діяльності – на рівні екстеріоризації.

Так, перша підсистема передбачає наявність певної сукупності об'єктивних і суб'єктивних чинників, що забезпечують формування відповідного образу професійної діяльності, роль і місце дипломата в ній. Друга підсистема, у якій умовно домінує психологічний компонент, передбачає наявність суб'єктивних характеристик особистості і володіння нею механізмами, що забезпечують адекватність екстеріоризації «специфічної психічної реальності» (Є. Климов [73]) у професійній діяльності.

Таким чином, майбутній дипломат стає активним учасником своєї зміни (формування, розвитку тощо), якщо цей процес і його механізми будуть ним усвідомлені і прийняті. «Процес прийняття може проходити у формі, яка контролюється, як самовизначення, що передбачає наявність знань про самого себе і самосвідомість... Людина може стати такою, якою вона себе побудує, у яку вона саморозвинеться» [34, с. 288].

Особистість не може існувати поза соціумом. Суспільство є тим незмінним цілим, де «відбуваються процеси індивідуалізації та соціалізації, становлення і зростання індивіда для досягнення мети, що стоїть перед ним, – стати особистістю, персоналізувати буття у своєму існуванні» [138, с. 8]. Підтримуємо думку С. Сисоєвої про те, що «суспільство є сприятливим середовищем, у якому суб'єкт реалізовує свої можливості аби максимально розкрити власний потенціал» [138, с. 8]. Вивчення феноменів «суспільство», «особистість» дало підстави С. Сисоєвій зробити висновок, що розвиток людини є «результатом дій двох чинників: по-перше, внутрішніх прагнень до розвитку і, по-друге, впливу навколишнього середовища. У пристосуванні людини до середовища, а самого середовища до потреб людини і криється суть розвитку» [138, с. 10]. Утім, високий динамізм змін, глобалізація, деяка непередбачуваність майбутнього загалом, трансформаційні процеси охоплюють усі сфери суспільства, що супроводжується змінами і в структурі особистості людини. Щоб вижити, зберегти власну особистісну цілісність,

людина повинна володіти здатністю до сприймання цивілізаційних змін і викликів часу, саморегуляції власних мотивів, потреб, поведінки. С. Сисоєва слушно підкреслює, що «вимогою сучасного суспільства до особистості є сформоване вміння і бажання вчитися й самовдосконалюватися впродовж життя, приймаючи ті зміни, що відбуваються в суспільстві» [138, с. 11]. Реальним посередником між особистістю і суспільством є сфера освіти, засобами якої здійснюється розвиток особистості людини, формування у неї здатності до розуміння і сприйняття суспільних трансформацій, активної життєвої позиції у суспільних процесах.

У дослідженні ми виходимо з того, що особистісно орієнтований підхід у професійній освіті, зокрема у підготовці дипломатів, передбачає методологічну спрямованість професійної діяльності, яка проявляється у послідовному ставленні до майбутнього фахівця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта навчально-виховної взаємодії та дає змогу забезпечувати, підтримувати процеси самовияву, саморозвитку і самореалізації особистості, розвитку її індивідуальності.

Особистісно орієнтований підхід у професійній освіті базується на низці принципів положень щодо: визначення особистості як соціальної цінності; поваги до її унікальності, своєрідності та самобутності; ставлення до здобувача як до суб'єкта власного розвитку; врахування основних закономірностей процесу самовдосконалення особистості, загальну орієнтацію на особистість кожного студента як на мету, суб'єкт і результат професійної освіти.

Особистісний підхід ми розглядаємо як забезпечення умов для формування у майбутніх дипломатів позитивного, емоційного ставлення до себе як до суб'єкта діяльності. Даний підхід передбачає розвиток творчих якостей особистості, розкриття її здібностей до постійного самовдосконалення, саморозвитку, визнання людини найвищою цінністю, активним творцем власного життя.

Комплексне застосування визначених методологічних підходів уможлиблює різновекторний аналіз проблеми дослідження і синтез його результатів у побудові концепції, теоретичних положень, розробці моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів та впровадженні її в реальний процес професійної підготовки студентів.

#### **1.4. Становлення та розвиток неперервної професійної підготовки дипломатів в Україні та за кордоном**

Вперше термін «Неперервна освіта» був вжитий у 1968 р. в матеріалах генеральної конференції ЮНЕСКО. В сучасному інформаційному суспільстві освіта є безкінечною, тобто для збереження своєї професійної конкурентноздатності, соціального стану та позицій у суспільстві сучасний фахівець має неперервно навчатися новому.

Неперервна освіта передбачає постійний перехід на більш високі рівні, якісний і кількісний прогрес особистості, зокрема фахівця. При цьому кожен рівень є логічно завершеним і цілісним. Організація такої системи освіти є стратегічним завданням сучасної держави [123, с. 12; 124, с. 299].

Сьогодні запит на неперервну освіту передусім пов'язаний із процесами глобалізації й соціально-економічними, соціокультурними і геополітичними трансформаціями, які викликані нею. Вони стосуються усіх сфер життєдіяльності людини, залишаючи відкритим питання про зміну самої людини, вимагають нових підходів до оцінки її ролі в сучасному світі [4, с. 32].

Неперервна освіта сьогодні виявляє себе як значущий феномен педагогічної науки та освітньої практики. Різні сторони цього феномену стали предметом інтенсивного наукового інтересу. Дослідників цікавить його специфіка у швидкоплинних соціокультурних умовах: в умовах ринкової й інноваційної економіки, постіндустріального суспільства, інформаційного «вибуху», постмодерністської культури, нових викликів часу, глобалізації. Ця

специфіка фіксується у видах неперервної освіти, що поширюються у варіативних способах і формах її здійснення, в її багатогранному впливі на діяльність та особистісні якості людини [7, с. 16].

Незважаючи на численні дослідження [105; 114; 124; 138 та ін.], на сучасному етапі питання розвитку неперервної професійної підготовки майбутніх дипломатів не набуло широкого висвітлення. Ми підтримуємо думку М. Мальського та Ю. Мороза, що «це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу» [103, с. 3], шляхів формування та розвитку особистості впродовж усього життя.

Компетентність самовдосконалення входить до числа ключових компетенцій, які визначила Рада Європи: «здатність вчитися протягом життя в якості основи неперервної освіти в контексті як особистого професійного, так і соціального життя» [105, с. 21].

Розглядаючи проблему неперервної освіти у світовому контексті Т. Левченка слушно підкреслює, що «у нашій країні новий етап розвитку суспільства, зміна економічних структур, нові вимоги до якості професійного рівня спеціалістів вимагають нових методів, видів, форм освіти. Для цього необхідним є постійне підвищення кваліфікації, поліпшення рівня професійної підготовки, створення високоефективної системи неперервної освіти, розробка її концепції, чіткої структурованості, диверсифікації» [94, с. 8–9].

Учені схарактеризували поняття «неперервна освіта» як:

– умову (процес) постійного розвитку особистості як активного суб'єкта праці, пізнання, спілкування;

– реально функціонуючу систему державних і суспільних установ, що забезпечують можливість загальноосвітньої й професійної підготовки людини з урахуванням суспільних потреб й особистих його запитів;

– найважливіший соціально-педагогічний принцип, що відбиває сучасні суспільні тенденції побудови освіти як цілісної системи, спрямованої на розвиток особистості і складової умови соціального прогресу [123, с. 17].

Неперервна освіта – це цілісний процес, що забезпечує поступальний розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу, який складається з послідовних шаблів спеціально організованого навчання, що дає можливість людині змінити свій соціальний статус. У центрі уваги безперервної освіти знаходиться сама людина, її особистість, бажання та здібності. Основними критеріями неперервної освіти є: охоплення освітою всього життя людини; спадкоємність між окремими етапами та рівнями освіти людини; відкритість; гнучкість системи освіти; різноманітність змісту, засобів та методик; часу і місця навчання; відповідність темпів розвитку науково-технічного прогресу та модернізації економіки країни; наявність механізму стимулювання мотивації особистості до навчання тощо. Диверсифікація освіти є принципом розвитку системи безперервної освіти та сучасної типології професійних освітніх закладів. Неperервна освіта дозволяє внести певний порядок у послідовність різних ступенів (рівнів та підрівнів) освіти, забезпечити оптимальний перехід від одного ступеня до іншого, урізноманітнити та підвищити значущість кожного з них [105, с. 21].

Автори підійшли до освіти як соціального інституту: освіта існує не заради себе, а для розвитку творчого потенціалу особистості, містить у собі окремі підсистеми, внутрішні проблеми, які вирішуються не ізольовано, а у взаємозв'язку із цілісною структурою народної освіти, тісно пов'язаної із громадським життям, соціально-економічним, науково-технічним і культурним розвитком країни» [89, с. 87–88].

Як бачимо, характеристики поняття «неперервна освіта» включають особистісний чинник, а також орієнтовані на розвиток особистості. Ми погоджуємося з тим, що ідея розвитку особистості має бути провідною і при створенні неперервної системи педагогічної освіти. Крім того, В. Онушкін і Ю. Кулюткін зазначили, що основним завданням цієї освіти є формування готовності тих, які навчаються, до неперервного навчання, що, у свою чергу, припускає вирішення двох взаємозалежних завдань:

– розвиток мотиваційно-потребнісної сфери особистості, ціннісного відношення людини до світу знань, самого процесу навчання;

– розвиток здатності до самостійного набуття знань, оволодіння методами й прийомами самоосвіти, уміння вчитися [89, с. 89].

Трансформація поняття «неперервна освіта» переконує нас у тому, що йдеться передусім про освіту дорослих, яка нині розглядається як підсистема безперервної освіти, починаючи з дитинства і закінчуючи дорослим життям, адже в період науково-технічної революції є очевидним, що загальноосвітньої і професійної підготовки, отриманої в юнацькі роки недостатньо. Неперервна освіта повинна проходити крізь усе життя [124, с. 299].

Сучасний етап розвитку неперервної освіти дозволяє виокремити ознаки єдності процесу її формування, що зумовлено:

- перетворенням неперервної освіти на об'єкт наукового дослідження;
- створенням наукової бази неперервної освіти, комплексною взаємодією наук про суспільство і людину;
- гуманітаризацією освіти, у центрі якої знаходиться навчання й виховання особистості [105, с. 23].

Основою процесу неперервної освіти стають такі принципи, як: спадкоємність і послідовність, врахування соціальних, економічних і політичних вимог, територіальних особливостей, культурних запитів населення. Кожен із цих принципів діє в усіх структурах безперервної освіти, об'єднуючи суб'єктів навчання тими цілями, які формулюються в ході еволюції самої освіти й змінами, які відбуваються в соціумі [138, с. 64].

Заклади вищої освіти сьогодні не можуть забезпечити фахівця, свого випускника таким об'ємом знань, якого вистачило б на усі випадки життя. У зв'язку з інтенсивним зростанням потоку інформації через кожні 5–10 рр. потрібно поновлювати знання, щоб відповідати необхідним вимогам життя. Проведені за кордоном дослідження свідчать, що навіть найвідоміші університети світу не можуть вважати, що вони випускають дійсно освічених людей, тобто, що їх освіта остаточно завершена. ЗВО повинні готувати

людей, «схильних до навчання», тобто добре підготовлених до того, аби вчитися впродовж життя. Зробити це набагато складніше, ніж просто дати освіту людям. Отже, заклади вищої освіти змушені навчити студента вчитися, здобувати знання і прагнути до них.

Ми підтримуємо думку А. Полякова, що «неперервна освіта є освітою впродовж життя, цілеспрямованим отриманням особистістю знань, умінь і навичок у навчальному закладі і шляхом організованої самоосвіти, надає можливість постійно задовольняти потреби особистості і суспільства в освіті. Метою неперервної освіти є підтримка необхідного рівня культури, загальноосвітньої та професійної підготовки особистості» [123, с. 24].

П. Клімкін акцентує увагу на тому, що сучасний дипломат – «це, по суті, нова професія, яка суміщає в собі десятки інших... це й аналітик, і політик, й іміджмейкер, і перекладач, і блогер» та, можливо, останній у сучасному світі «універсал» [72]. Тому «навчатися все життя – це не ідеалістичне побажання, а функціональний обов'язок кожного, хто належить до цієї благородної професії. Бути в постійному русі – це «принада і складність дипломатичного життя», тож «зупинився – відкотився назад, перестав розвиватися – перестав бути дипломатом!», – пише П. Клімкін [72].

Багато ініціатив у сфері освіти дипломатів України реалізуються на різних рівнях освітнього процесу: заклад середньої освіти, заклад вищої освіти, заклад післядипломної освіти. Кожен рівень дипломатичної освіти має своє підґрунтя та свої орієнтири. Водночас на рівні шкільної молоді відбувається закладка фундаменту майбутнього покоління дипломатів із школярів старших класів, що презентуватимуть державу на зовнішній арені [80, с. 801].

Робота дипломатів зі шкільною молоддю в Україні також відповідає засадам Державної молодіжної політики України. Завдяки ініціативам у цьому напрямку можна допомогти молоді зробити правильний вибір щодо майбутньої професії, мотивувати їх для подальшого професійного розвитку в Україні, тобто провести первинну профорієнтаційну роботу з майбутніми

студентами. Тому запрошення на факультативні уроки дипломатії представників дипломатичної служби та фахівці у сфері зовнішніх відносин зможуть дати школярам розуміння сутності сучасних світових політичних процесів та їхнього впливу на Україну. Під час інтерактивних дискусій вони допоможуть сформувати й розвинути свою позицію як свідомого громадянина сучасної України. Дипломати будуть виховувати майбутніх лідерів, сучасну інтелектуальну еліту нації, а майбутні дипломати будуть розвивати свою відповідальність та готуватися робити власний внесок у розвиток своєї Батьківщини [201, с. 76–77].

На нашу думку, тривала інформаційна робота з громадянами своєї країни здатна сформувати інтелектуальну еліту нації, яка є потужним гравцем і на міжнародній арені, адже саме вона транслює національні інтереси у світі. Ознайомлювати українську молодь з професією дипломата, особливостями дипломатичної служби, завдяки інноваційним освітнім проектам надзвичайно важливо. Особливо актуальними такі знання є для дітей, які тимчасово проживають поза межами батьківщини, в іншому правовому та культурному середовищі. Як свідчить практика, навіть учні українських шкіл за кордоном, які функціонують при посольствах та консульствах, не усвідомлюють, хто такі дипломати, чим вони займаються, або в чому різниця між послом і консулом.

Подолавши певний професійний шлях, дипломати здобувають цінний досвід і знання, якими можуть поділитися зі співвітчизниками, чиї інтереси вони цілодобово захищають за кордоном. Розуміючи високу місію дипломата як представника інтересів своєї країни за кордоном, вважаємо пріоритетним підвищення обізнаності українських громадян, починаючи зі шкільного віку, про сутність професії дипломата, його кропіткої та високоінтелектуальної роботи на благо України.

Із цією метою доцільно запровадити й інтегрувати в освітній процес факультативний навчальний предмет для старшокласників «Родзинки дипломатії» (Додаток А). Запровадження цієї дисципліни дасть змогу



ознайомити школярів із різноманіттям культур і народів світу, розкрити та розвинути ті професійні навички, які важливі в роботі українського дипломата, навчити толерантності та культурі спілкування. Курс «Родзинки дипломатії» розрахований на учнів середніх та старших класів українських шкіл за кордоном, а його ключовими цілями є формування в учнів уявлення про місце й роль України на міжнародній арені, розуміння професійних обов'язків представників дипломатичної служби, поширення інформації про права людини та захист прав українських громадян в інших країнах, а також формування навичок, необхідних учням для подальшого навчання і кар'єри, що є важливим елементом професійної орієнтації.

Дуже важливо у викладанні цього курсу застосовувати інтерактивний підхід, спрямований на активну взаємодію всіх учасників навчального процесу. Для цього, крім традиційних методів навчання, доцільно використовувати такі інтерактивні методи, як дебати, дискусії, «мозкові штурми», круглі столи, аналіз кейсів (ситуаційних справ), виконання командних проєктів тощо. Використання цих методів у викладанні курсу «Родзинки дипломатії» дасть змогу розвинути аналітичне мислення учнів, практичні навички роботи з інформацією та генерування ідей, комунікаційні та презентаційні навички, уміння працювати в команді.

Упровадження уроків «Родзинки дипломатії» до програм українських шкіл за кордоном є перспективним кроком, оскільки він дасть можливість залучити українську молодь за кордоном до зміцнення позитивного іміджу України у світі, а також сформувати навички, необхідні для подальшого навчання, кар'єри та повсякденного життя: розуміння способів врегулювання спорів, мистецтво запобігання та розв'язання конфліктів, пошуку компромісів та взаємоприйнятних рішень.

Попередня апробація цієї освітньої концепції відбулася у 2016–2019 рр. в Українській школі в ОАЕ «Софія» (м. Дубай), де був запроваджений авторський цикл уроків «Родзинки дипломатії» для учнів старшої групи (11–15 рр.). Також інформацію про інноваційний цикл уроків «Родзинки

дипломатії» було презентовано під час Першого світового форуму українознавчих суботніх та недільних шкіл у Львові (17–22 серпня 2018 р.) у рамках доповіді про Українську школу в ОАЕ «Софія». Ідея проведення уроків дипломатії викликала велике зацікавлення з боку керівників та вчителів українознавчих шкіл за кордоном. Наразі курс «Родзинки дипломатії» імплементується в освітній процес української школи вихідного дня в Кувейті. Курс уже доступний для ознайомлення на спеціально розробленому освітньому підрозділі сайту Посольства, а його офіційна презентація відбулась в рамках освітнього вебінару Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків із громадськістю (МІОК) для українських педагогів за кордоном.

Варто зазначити, що запропонована ініціатива має на меті не лише ознайомлювати українську молодь, яка проживає за кордоном, із професією дипломата, особливостями дипломатичної служби та роллю України на міжнародній арені, а й удосконалити фахову підготовку майбутніх високопрофесійних дипломатичних кадрів. На нашу думку, підготовка дипломатів має розпочинатися не з закладу вищої освіти. Освітній процес для майбутнього дипломата розпочинається тоді, коли виникає інтерес до цієї професії і триває протягом життя! Цей процес безперервний, він вимагає постійного продовження та оновлення. Здобуття освіти в дипломатичній професії орієнтує майбутнього дипломата не стільки на здобуття конкретних умінь та знань, скільки на високоінтелектуальну розумову діяльність, формування професійної компетентності, розвиток особистісних лідерських якостей та ефективних комунікативних навичок [187, с. 71–77].

Провідне місце серед модернізаційних змін у світовій та українській практиці, освітній парадигмі посідають оновлені еталони змісту і форм вищої освіти й навчання дипломатів, орієнтовані на створення моделі якісної підготовки фахівців на основі стандартів компетентності. Це актуалізує для України питання необхідності компаративного (порівняльного) аналізу моделей, стану й розвитку освітніх систем різних держав [185, с. 1].

Особливий інтерес для України становить досвід кадрового забезпечення дипломатичної служби Великої Британії – держави класичної та елітарної освіти, консервативних поглядів, що приєдналася до країн-засновниць Європейського Союзу ще в 1973 р., у межах другого етапу євроінтеграції (разом із Данією та Ірландією), коли Європою вже був накопичений більше ніж двадцятирічний досвід співробітництва у сфері освіти, зокрема для сфери зовнішніх зносин [188, с. 91].

За визначенням фахівців, серед чинників, що впливають на освіту Великої Британії, слід виділити її прагматизм. На відміну від так званих «енциклопедичних» освітніх систем, у яких домінує принцип обов'язкового вивчення великої кількості дисциплін (наприклад, у Франції), у британській освітній системі основним є розвиток професіоналізму, що свідчить про її демократичність. Водночас і сама структура системи британської освіти різниться і зводиться до такої: за адміністративним розподілом і національними традиціями – освітня підсистема Англії та Уельсу, освітня підсистема Північної Ірландії, освітня підсистема Шотландії; за освітніми ступенями – початкова освіта (Elementary school), середня освіта (Secondary school), система подальшої освіти (Further education), вища освіта (Higher education); за формами власності – державний сектор освіти (безкоштовний) і приватний сектор освіти (платний) [120; 125; 188].

Ще у 1917 р. Е. Сатоу зауважив: «дипломат має бути досвідченим джентльменом» [134, с. 243]. «Загальногуманітарна підготовка класичного зразка, вихованість та гарні манери, здатність спілкуватися в різних сферах суспільства, стійкість психіки – ось основні вимоги, які висувуються особам, які претендують на вступ до лав дипломатичної служби», – зауважує О. Опанасюк [115].

Аналізуючи вимоги (загальні та спеціальні) для осіб-претендентів на роботу в МЗС Великої Британії, зазначимо, що така вимога, як наявність спеціальної освіти в галузі міжнародних відносин, зовнішньої політики чи дипломатії, відсутня. Це пояснюється тим, що особа може здобути необхідні

професійні навички безпосередньо під час роботи. Основне, щоб майбутній дипломат мав здатність швидко опановувати нові навички та знання в різних сферах [188, с. 91]. Освітчена і здібна людина, підкреслює Е. Сатоу: «може легко засвоїти спеціальні, професійні навички безпосередньо під час роботи, так би мовити, набираючись власного досвіду та спостерігаючи за своїми старшими колегами» [134, с. 243].

Тому в наші дні лише третина зарахованих на службу молодих дипломатів – випускники елітарних коледжів Оксфорду та Кембриджу (50 р. назад вони склали 90–95 %). Сьогодні більше ніж чверть професійних британських дипломатів – жінки, серед них – 9 послів.

Враховуючи сучасні реалії та нові напрями розвитку міжнародних відносин, навчальний відділ Форін офісу запровадив для дипломатів-початківців невеликі спецкурси зі світової економіки та фінансів, методики використання інформаційних технологій у дипломатії тощо [20].

Аналізуючи новітні тенденції у роботі дипломатичного агента XXI ст., О. Опанасюк вказує на те, що «інші школи дипломатичної служби мають спеціальні навчальні заклади, які готують фахівців у цій сфері: у Франції – це Національна школа адміністрації, в Італії – Дипломатичний інститут, а в Україні – Дипломатична академія при МЗС України, у яких слухачі (зазвичай ті, які вже мають вищу освіту) прослуховують спеціальні курси з основ дипломатії, практики міжнародних організацій, міжнародного права, світової економіки, міжнародного менеджменту, міжнародних фінансів та інвестицій тощо» [115].

Специфічна система освіти, що склалася у Франції, дозволяє відбирати до держапарату та дипслужби інтелектуально розвинені кадри. Інтерес до вивчення дипломатії Франції, яку багато дослідників вважають основоположницею сучасної дипломатії, визначається тим, що багато з розробленого нею в галузі дипломатичної науки і мистецтва стало джерелом універсальних принципів і методів дипломатичної діяльності.

Із моменту становлення дипломатичної служби у Франції надавалося велике значення розробці та вдосконаленню принципів її організації, відкарбування дипломатичної майстерності, виокремлення та формування якостей, необхідних дипломату [7, с. 30].

Система вищої елітної освіти сьогодні спирається на солідний фундамент шкільної підготовки, у якій провідну роль відіграє філософія, загальноосвітні дисципліни у Франції. Також звертається увага на необхідність висококваліфікованої загальної підготовки в галузі публічного права, історії, політичних чи економічних наук, а також володіння мовами [22].

П. Бурдьє підкреслює рефлексивний характер відбору осіб, які в майбутньому мають скласти державну та управлінську еліту. Жорстко контрольоване навчання в елітних вузах, «гранд еколь» (фр. *grandes ecoles* – вища школа) зі складними вступними та випускними іспитами, конкурси для зайняття посад – це технічні аспекти підготовки еліти. Рефлексивний характер процедур П. Бурдьє доводить тим, що враховується не конкретна діяльність, а динаміка інтелектуальних успіхів у вигляді навчальних досягнень та дипломів [202, с. 245].

Однак, незважаючи на високі вимоги, що висуваються до майбутніх дипломатів, виявилось, що для дипломатичної роботи лише академічної освіти високого рівня недостатньо, тому Міністерство відкрило Національну школу адміністрації у Франції.

Національна школа адміністрації була створена після другої світової війни для підготовки керівних кадрів усього державного апарату Франції, включаючи й дипломатичну службу [22, с. 1]. Дослідник О. Опанасюк вказує на те, що «національна школа адміністрації є окремим навчальним закладом, випускники якого особливо цінуються в дипломатичній роботі. До неї приймаються дві категорії слухачів: особи молодші 26 років, які мають вищу освіту відповідного профілю, та державні службовці молодші 30 років, які пропрацювали на держслужбі не менше 5 років» [115].

Вступні іспити проводяться окремо для кожної з категорій, але надалі ніякої різниці в процесі навчання та при призначенні на роботу між цими категоріями немає.

Термін навчання в Національній школі адміністрації – 2 роки 4 місяці. Під час навчання слухачі проходять тривале стажування в держустановах Франції чи за кордоном, а згодом вивчають теоретичні дисципліни, іноземні мови, продовжують практику в різних адміністративних установах. Після закінчення другого курсу складається список слухачів, залежно від показників у навчанні. Після цього відбувається розподіл слухачів за місцем роботи. При цьому враховується як бажання слухачів, так і результати навчання. Слухачі цієї школи вважаються державними службовцями та отримують високу стипендію [22].

Згідно інформації розміщеної на веб-сайті Міністерства закордонних справ Франції: «у кінці навчання слухача, який показав високі результати та зацікавленість, можуть прийняти на роботу в Ке д'Орсе на посаду радника без будь-яких додаткових іспитів. У середньому кожен рік до МЗС Франції приймають по сім випускників після Національної школи адміністрації» [22].

Набір на дипслужбу та заміщення посад секретарів та радників проводиться на основі конкурсних іспитів або через Національну школу адміністрації. З веб-сайту дізнаємося, що «при проходженні конкурсу на роботу в Міністерстві закордонних справ Франції виділяють такі якості, які бажано мати претендентам на дипломатичну службу: любов до подорожей, бажання спробувати свої можливості в широкому спектрі людської діяльності, комунікабельність та схильність до роботи в команді» [22]. Звертається увага на необхідність ґрунтовної загальної підготовки в галузі публічного права, історії, політичних чи економічних наук, а також володіння мовами.

Зауважимо, що у Франції зовнішньополітичне відомство першим у держапараті повністю перейшло на мережеві цифрові технології, а дипломати охоче запрошуються на інші відповідальні державні посади [97, с. 170].

На веб-сайті Міністерства закордонних справ Італії знаходимо інформацію, що «Дипломатичний інститут Італії існує при Міністерстві закордонних справ та проводить річні курси різних напрямів, які можуть відвідувати молоді люди, які бажають брати участь у конкурсі на заміщення дипломатичних посад у Міністерстві. Дипломатичний інститут здійснює також заняття з дипломатами середнього і вищого рангу для підвищення кваліфікації» [21].

Отже, західні країни з кожним роком надають дедалі більшого значення відбору кандидатів на дипломатичну службу та звертають увагу не лише на знання абітурієнтами тих чи інших предметів, але насамперед на вміння мислити, здатність вирішити ту чи іншу проблему, правильно оцінити ситуацію, чітко та грамотно відстоювати свою точку зору.

Звернення до досвіду США зумовлене тим, що американська вища освіта зароджувалась як ступенева, де магістратура має багаторічну історію. Вища освіта США пропонує низку різноманітних надзвичайно гнучких програм підготовки магістрів від дослідницьких до професійних, до яких Україна, як країна-учасниця Болонського процесу, має адаптувати свою освітню практику [154, с. 188].

У межах магістерських програм із міжнародних відносин в американських університетах здійснюється підготовка високопрофесійних фахівців, які отримують фундаментальну міжнародну і країнознавчу підготовку.

Структура освітніх програм підготовки магістрів-міжнародників є типовою [204, с. 17]: вступні або основні курси освітньої програми (core), які найчастіше забезпечують фундаментальну підготовку та є системотвірними в кожній освітній програмі; курси спеціалізації (concentration), які забезпечують професійну предметну підготовку; курси додаткової спеціалізації із суміжних галузей (cognate courses) для змістового розширення освітньої програми або для формування необхідних умінь; інтегративний досвід (integrative experience), у якому об'єднується зміст усієї магістерської програми та

теоретична й практична підготовки, наприклад, семінари, інтернатура, виробнича практика тощо; підсумковий контроль (summative experience) для оцінювання якості навчання магістранта у формі магістерської дисертації, дослідницького проєкту і/або кваліфікаційного екзамену [154, с. 189].

Студенти отримують необхідні знання в галузі міжнародних відносин у напрямках міжнародного права і дипломатії, історії і політики, економіки і міжнародного бізнесу. Усі претенденти на ступінь магістра повинні освоїти певний обов'язковий перелік курсів цих напрямів, а також один курс з математичних дисциплін.

Блок обов'язкових дисциплін (core courses) складається з 6–8 курсів; перелік елективних дисциплін (electives) складається як мінімум з 10 курсів, у тому числі країнознавчий і функціональний блоки; науково-практичний проєкт, де студенти в групах із 3–5 осіб під керівництвом викладача виконують реальний проєкт за замовленням міжнародних компаній; професійна іноземна мова і ділові комунікації; курс «Управління розвитком кар'єри» («Career Development»); навчання або стажування за кордоном [154, с. 190]. Студентам пропонується ґрунтовне вивчення двох дисциплін у галузі міжнародних відносин і спеціалізація у двох із трьох інноваційних напрямів: глобальна та регіональна інтеграція, світова безпека і врегулювання конфліктів, глобалізація суспільства. Також студенти мають можливість здобути або поглибити технічні та професійні навички, необхідні для ефективного аналізу та прийняття рішень, техніки спілкування та ведення переговорів, управління проєктами тощо. Важливим етапом навчання в магістратурі є проходження практики в провідних міжнародних установах та організаціях. Порівняємо деякі аспекти програм підготовки магістрів міжнародних відносин, на прикладі Університету Тафтса (Школа права і дипломатії імені Флетчера) Медфорда, штат Массачусетс [208].

Вираженою рисою магістерських програм із міжнародних відносин є її міждисциплінарний характер (Interdisciplinary or Multidisciplinary). Можна також говорити про з'єднання «крос-функціональних» і «крос-культурних»



(crossfunctional plus crosscultural) галузей знань в одній програмі (business + economy + political, science + law + language). Американські університети пропонують велику кількість інтегрованих ступенів, пов'язаних із міжнародними відносинами. Наприклад, у Принстонському університеті для студентів, які прагнуть поєднувати вивчення міжнародних відносин з опануванням правової науки, розроблено програму для здобуття інтегрованого ступеня магістра з міжнародних відносин та доктора права (Master in International Relations/Juris Doctor) або ряду інших дисциплін у галузі природничих та прикладних наук. Однак, перш ніж претендувати на здобуття інтегрованого ступеня, студент повинен надати обґрунтування, чому саме він хоче поєднати вивчення міжнародних відносин з іншою галуззю знань. Незаперечною перевагою інтегрованих ступенів є скорочення терміну навчання на один рік порівняно із здобуттям двох спеціальностей окремо. Крім того, студенти мають можливість впродовж двох семестрів навчатися у престижних університетах-партнерах: Стенфордському, Єльському, Гарвардському, Північно-Західному, Каліфорнійському. Досить часто магістерські інтегровані ступені можуть поєднувати несподівані галузі знань. Наприклад, Єльський університет пропонує об'єднаний ступінь магістра в галузі лісового господарства, охорони навколишнього середовища та міжнародних відносин (Joint Degree Program in Forestry & Environmental Studies and International Relations). Програма готує фахівців із розв'язання наукових, політичних та економічних проблем міжнародного управління ресурсами та охорони навколишнього середовища.

Міждисциплінарний підхід формує у студентів широту погляду, нестандартний підхід у мисленні, здатність розв'язувати загальні проблеми, що виникають на межі різних галузей знань [154, с. 191].

Тому в США результати навчання студентів цього профілю визначаються не тільки рівнем економічної освіти, а й гуманітарної підготовки, що передбачає сформованість у них готовності до продуктивних

міжособистісних відносин в умовах іншомовного спілкування на професійну тематику [154, с. 190].

Випускник магістерської програми «Міжнародні відносини» в США має володіти такими професійними компетенціями: універсальними (здатністю розвивати свій особистий і творчий потенціал, самостійно освоювати нові види діяльності; здатністю формувати й розвивати соціальні й ділові взаємовідносини в інтернаціональному й мультикультурному середовищі сучасного суспільства; здатністю самостійно освоювати і використати нові компетенції; здатністю проявляти ініціативу і брати на себе відповідальність за ухвалення рішень, у тому числі в нестандартних ситуаціях; здатністю приймати рішення й організовувати роботу в умовах ризику й невизначеності; науково-дослідними (здатністю виявляти і формулювати актуальні наукові проблеми, узагальнювати й критично оцінювати результати, отримані вітчизняними й зарубіжними дослідниками за обраною темою; здатністю розробити програму наукових досліджень та організувати її виконання відповідно до поставленого наукового завдання; здатністю виявити дані, необхідні для розв'язання поставлених дослідницьких завдань; здійснити збір даних, як у польових умовах, так і з основних джерел соціально-економічної інформації; здатністю формулювати й перевіряти наукові гіпотези, вибирати й обґрунтовувати інструментальні засоби, сучасні технічні засоби й інформаційні технології для обробки інформації відповідно до поставленого наукового завдання, аналізувати результати розрахунків; уміннями володіння методами кількісного й якісного аналізу та моделювання, теоретичного й експериментального дослідження; здатністю представляти результати проведеного дослідження у вигляді звіту, статті або доповіді); управлінськими і підприємницькими (здатністю управляти міжнародними організаціями, підрозділами, групами (командами) співробітників, проектами й мережами; здатністю розв'язувати управлінські завдання, пов'язані з операціями на світових ринках в умовах глобалізації; здатністю розробляти міжнародну корпоративну стратегію; умінням

використати сучасні методи управління міжнародними корпоративними фінансами для розв'язання стратегічних завдань; здатністю розробляти програми організаційного розвитку і змін міжнародних організацій і забезпечувати їх реалізацію; здатністю планувати і здійснювати міжнародні проекти і заходи, спрямовані на реалізацію стратегій організації; володінням сучасними менеджеральними технологіями і здатністю розробляти нові технології управління; здатністю знаходити й оцінювати нові ринкові можливості, формувати й оцінювати бізнес-ідеї, розробляти бізнес-плани створення нового бізнесу, ініціювати та здійснювати проекти інтернаціоналізації бізнесу); консультаційними (здатністю розробити програму роботи з клієнтом і організувати її виконання відповідно до поставленого завдання; здатністю виявити дані, необхідні для розв'язання поставлених завдань; здійснити збір даних і їх обробку; здатністю вибрати й обґрунтувати інструментальні засоби, сучасні інформаційні технології для обробки інформації відповідно до поставленого завдання, проаналізувати результати розрахунків та обґрунтувати рекомендації; здатністю сформулювати й управляти колективом для реалізації консультаційного проекту; здатністю сформулювати й управляти проектом консультаційних робіт; здатністю представляти результати проведеного дослідження у вигляді звіту, за консультаційним проектом) [154, с. 191].

У контексті зростання популярності цифрових освітніх проектів видається доцільним навести приклад цифрової освітньої дипломатії США. Як складова публічної дипломатії, американська освітня дипломатія націлена на розвиток освітніх та обмінних програм, адже це доведений роками дієвий спосіб провадження «м'якої сили». Бюро з освітніх та культурних програм США активно просуває освітні масові відкриті онлайн-курси. До поширення інформації про згадані платформи долучаються й американські дипломати за кордоном «(безпосередньо в посольствах США, консульствах, американських будинках тощо) з метою просування нових форм дистанційного навчання» [154, с. 188].

Вивчення досвіду США з професійної підготовки магістрів міжнародних відносин викликає значний інтерес і може стати цінним джерелом для осмислення й творчого використання його позитивних ідей у вітчизняній освітній теорії і практиці.

Безперервне підвищення професійної кваліфікації розглядається як базовий чинник підвищення ефективності державної служби та успішності службової кар'єри. Як зауважує П. Клімкін: «Навчатися все життя – це не ідеалістичне побажання, а функціональний обов'язок кожного, хто належить до цієї благородної професії. Бути в постійному русі – це принада і складність дипломатичного життя, тож зупинився – відкотився назад, перестав розвиватися – перестав бути дипломатом!» [72].

Дипломатична галузь України забезпечується необхідними кадрами завдяки відповідним закладам вищої освіти (Додаток Б).

В авангарді дипломатичної освіти в Україні стоїть Інститут міжнародних відносин Київського національного університету ім. Т. Шевченка [118, с. 26–27]. 2 червня 1995 р. з'явився новий Указ Президента України, згідно з цим документом Інститут міжнародних відносин Київського державного університету ім. Т. Шевченка визнавався «головним навчально-методичним центром з підготовки на базі повної середньої загальної освіти фахівців для роботи у сфері міжнародних відносин і зовнішньої політики України» [164].

З офіційного сайту дізнаємось, що, виходячи з нового статусу і завдань Інституту міжнародних відносин, його керівництво і ректорат Київського національного університету ім. Т. Шевченка вирішили здійснити перехід на перспективне стратегічне планування розвитку цього навчального підрозділу. Із цією метою спільно із зацікавленими міністерствами і відомствами розробили в грудні 1995 р. і затвердили «Концепцію розвитку Інституту міжнародних відносин у світлі сучасних вимог до фахівця-міжнародника» (1996–2000 рр.). Вона передбачала систему заходів з удосконалення й підвищення якості навчально-виховного процесу, виходячи

із завдань «щодо його інформативно-технологічного забезпечення та переходу на треступеневу систему освіти. Як один із пріоритетів документ акцентував на розширення переліку спеціалізацій підготовки фахівців» [54].

У сфері дипломатичної служби особлива роль відводиться Дипломатичній академії при Міністерстві закордонних справ України (ДАУ), яку було створено 30 травня 1995 р. «з метою забезпечення підготовки на базі вищої освіти і підвищення кваліфікації кадрів для дипломатичних, консульських, зовнішньополітичних представництв за кордоном, роботи в міжнародних організаціях і в державних органах, що займаються міжнародними справами, проведення науково-аналітичних досліджень у галузі міжнародних відносин тощо» [38].

Для розв'язання завдань покращення освітнього процесу в академії у навчальні плани було введено спецкурси «Психологічний тренінг дипломата», «Політична комунікація», «Превинтивна дипломатія і конфліктологія», «Компаративна історія і теорія дипломатії», «Іміджелогія», «Ораторське мистецтво і риторика для дипломата», «Техніка ведення переговорів» та ін. [185, с. 19].

Науково-дослідницька підготовка в академії – один із пріоритетних напрямів програми навчання. Важливим етапом у підготовці дипломатів, стверджує В. Циватий: «було включення до освітнього процесу Дипломатичної академії науково-практичного семінару «Методологія і організація наукових досліджень». Ця навчальна дисципліна дозволяє майбутнім дипломатам засвоїти елементи методики й організації наукових досліджень, що багато в чому сприяє розвитку їхнього раціонального творчого мислення, організації оптимальної розумової діяльності» [185, с. 24].

Під час навчання в ДАУ слухачам створювалися умови для збору та обробки матеріалів і підготовки дисертаційних досліджень, забезпечувалося наукове керівництво і надавалася підтримка на етапі захисту кандидатської дисертації.

Слухачі ДАУ брали активну участь у науково-практичних конференціях різних рівнів, симпозіумах, конгресах, круглих столах тощо. Також здобувачі наукових ступенів мали можливість публікувати результати своїх досліджень у спеціалізованому фаховому виданні з історичних, політичних і юридичних наук «Науковому віснику Дипломатичної академії України».

За час діяльності закладу до Статуту академії вносилися зміни й доповнення, відображені в низці урядових постанов (від 5 квітня 1999 р., 27 червня 2000 р., 5 березня 2008 р.).

7 грудня 2016 р. було прийнято ухвалу Кабміну про реорганізацію Дипломатичної академії України, згідно з якою набувала чинності пропозиція МЗС щодо її «реорганізації» в «державний навчально-науковий заклад «Дипломатична академія України імені Геннадія Удовенка при Міністерстві закордонних справ України», а також стверджувалося, що «вже зараховані слухачі мали продовжувати в ній навчання» [126]. Це започаткувало новий етап реформування ДАУ.

10 квітня 2017 р. Міністр МЗС затвердив новий Статут Академії, згідно якого спектр діяльності ДАУ звужувався. Діяльність закладу, в основному, спрямовувалась на перепідготовку і підвищення кваліфікації дипломатів. Академія припинила підготовку магістрів і аспірантів. В основу діяльності закладу було покладено відомчу модель формування «дипломата нового типу», що ґрунтувалася на творчій адаптації кращого світового досвіду. Центр міжнародних досліджень Дипломатичної академії мав зосередитися на реалізації стратегічних проєктів з актуальних проблем міжнародної політики. Поширеною практикою стало запрошення викладачів із дипломатичним досвідом [65; 82].

У процесі навчання слухачів ДАУ (віком – від 25 до 40 років) враховуються такі специфічні риси цієї категорії осіб: «наявність життєвого та виробничого досвіду, що може мати як позитивне, так і негативне значення (окремі професійні стереотипи іноді заважають оволодінню новими

професійними навичками); особисту оцінку будь-яких знань та їх значення відповідно до власного розуміння, досвіду, мотивів; відповідальність за результати навчання, завдяки чому підвищується мотивація до цього процесу; чітке усвідомлення мети навчання, що посилює важливість забезпечення відповідності змісту навчання тій меті, яку ставить перед собою слухач; активне ставлення до навчання, що вимагає від педагогічних працівників застосування відповідних форм і методів навчання; втрачені навички пізнавальної діяльності, у зв'язку з чим постає необхідність самостійного пошуку нових знань», – вказує В. Ціватий [185, с. 20].

Академія, зауважує М. Кулініч: «здобула заслужений авторитет не лише в межах Української держави, а й за кордоном. Її випускниками є представники Грузії, Туркменістану, Вірменії, Азербайджану, Індонезії, Болгарії та інших держав» [87, с. 466].

Таким чином, після тривалої діяльності остаточно визначилося місце ДАУ в системі формування фахівців-міжнародників України. «Її основним пріоритетом ставала підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації кадрів професійних дипломатів, а функції міжгалузевої підготовки працівників, що стосувалися міжнародного права, міжнародних економічних відносин, міжнародної інформації тощо, покладалися на інші заклади вищої освіти, зокрема класичні університети», – пише М. Клепар [74, с. 132].

На наше переконання, для розробки нової дипломатичної доктрини ключове значення має оновлення знань та навичок дипломата. Для успішної її реалізації та чіткого розуміння стратегічних цілей необхідна також модернізація ДАУ. Ми поділяємо думку М. Кулініча, який стверджує, що «планування та управління в Дипломатичній академії потребує кардинального перегляду всіх сторін діяльності цього навчального закладу» [87, с. 468–469]. Необхідним є відродження традицій ДАУ щодо професійної підготовки дипломатів започаткованих ще з часів її заснування та модернізація навчального закладу відповідно до сучасних реалій, з метою забезпечення доступу до профільного закладу вищої освіти та просування

студентів з видатними інтелектуальними можливостями та особистостей, здатних до успішної професійної діяльності в галузі дипломатії.

Заслугує на увагу досвід професійної підготовки фахівців міжнародної сфери Львівського національного університету імені Івана Франка, у якому в 1992 р. було відкрито факультет міжнародних відносин [74, с. 108].

Навчання студентів в ЗВО здійснюється за ОКР «бакалавр» та «магістер» з усіх спеціальностей та освітніх програм галузі знань «міжнародні відносини». Факультет є активним учасником міжнародних освітніх програм, навчальних обмінів, грантів Європейського Союзу. Налагоджена система широких міжнародних зв'язків з університетами та науковими центрами цілого ряду зарубіжних країн.

Зараз у структурі факультету міжнародних відносин 7 кафедр, Центр країн Північної Європи, Інститут європейської інтеграції, Центр міжнародної безпеки та партнерства, кабінет країнознавства, малий видавничий центр. За час існування факультету, крім штатних викладачів, тут працювали знані науковці з США, Канади, Німеччини, Австрії, Польщі, Швеції, Великої Британії, Швейцарії, Голандії тощо. На факультеті регулярно проводяться зустрічі з провідними українськими та зарубіжними дипломатами [170].

Цікавий досвід інтеграції організаційних і кадрових ресурсів у професійній підготовці майбутніх дипломатів демонструє Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, де в січні 2018 р. було відкрито факультет міжнародних відносин, політології та соціології, у якому «навчання студентів за двома означеними спеціальностями забезпечують створені в середині 1990-х рр. профільні кафедри міжнародних відносин, історії й світової політики, світового господарства і міжнародних економічних відносин» [70].

Важливим у контексті нашого дослідження є досвід професійної підготовки майбутніх дипломатів у Донецькому національному університеті імені Василя Стуса, де на базі історичного факультету у 1997 р. було відкрито



спеціальність «Міжнародні відносини». Для забезпечення освітнього процесу в цьому напрямі підготовки у 1999 р. створили кафедру міжнародні відносини і зовнішньої політики [70; 7, с. 51].

Заслуговує на увагу підготовка дипломатів у Навчально-науковому інституті міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина Західноукраїнського національного університету. В інституті здійснюється підготовка за такими освітніми програмами: «Міжнародна економіка, Міжнародні економічні відносини, Міжнародний менеджмент, Міжнародний туризм, Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії, Міжнародні та регіональні політичні комунікації» [112].

Велику роботу інститут проводить щодо залучення студентів до міжнародної академічної мобільності: здобувачі мають можливість пройти навчання у вузах-партнерах, брати участь у науково-практичних конференціях різних рівнів, семінарах, круглих столах тощо, публікувати свої наукові здобутки у вітчизняних та зарубіжних виданнях.

Характерною особливістю роботи інституту є залучення студентів до наукової роботи. Так, при інституті функціонує центр «Наукові студії глобального розвитку», де організовано наукову діяльність вчених, аспірантів, студентів інституту щодо досліджень нових реалій глобального розвитку у XXI ст. для вироблення пропозицій щодо збереження Україною суб'єктності у міжнародних відносинах в умовах підвищеної нестабільності.

У Навчально-науковому інституті міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина Західноукраїнського національного університету підготовку фахівців за ОП Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівні вищої освіти здійснює кафедра міжнародних відносин та дипломатії.

ОП спрямована на спеціальну підготовку фахівців «здатних до фундаментального аналізу сучасних глобальних проблем, з новим перспективним способом мислення, спроможних не лише застосовувати

засвоєні знання, але й генерувати нові на базі сучасних досягнень науки» [112].

ОП мають яскраво виражений міждисциплінарний характер, враховують сучасні тенденції розвитку міжнародних відносин та світової політики у різних контекстах; зорієнтовані на формування професійних та «м'яких» компетентностей; спрямовані «на підготовку компетентних фахівців-міжнародників здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері міжнародних відносин, зовнішньої політики держав, суспільних комунікацій, регіональних досліджень» [112].

Аналіз діяльності закладів освіти свідчить, що єдиної цілісної концепції щодо підготовки дипломатів в умовах ступеневої освіти, як складової неперервної освіти, немає. Професійній підготовці майбутнього дипломата не вистачає спадкоємності і наступності.

Отже, йдеться про формування нової парадигми підготовки майбутніх дипломатів, яка ґрунтується на використанні найкращих освітніх традицій України і світу.

Поряд із позитивними зрушеннями в підготовці дипломатів залишаються нерозв'язаними такі питання:

- розробка структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави;
- відповідне навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх дипломатів;
- визначення комплексу педагогічних умов ефективною професійної підготовки майбутніх дипломатів під час навчання в закладах вищої освіти;
- спадкоємності і наступності в підготовці майбутніх дипломатів.

## Висновки до першого розділу

У педагогічній площині досліджено такі аспекти проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів, як: формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччини (Л. Отрощенко), особливості професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії, Австралії, Німеччині, США та інших країнах; міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх магістрів міжнародних відносин (В. Третько), професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук із міжнародних відносин в університетах Канади (К. Істоміна), професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) (М. Клепар), формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності (К. Долгош), підготовка магістрів у галузі міжнародних відносин до стратегічного управління професійною кар'єрою (Л. Богуш), вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців міжнародних економічних відносин шляхом застосування навчальних тренінгів (С. Мельничук), підготовка дипломатів в умовах глобалізації та інтеграції сучасного світопорядку (М. Кулінич), підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи (М. Мальський та Ю. Мороз), розвиток комунікативних здібностей майбутніх фахівців міжнародних відносин (Ю. Якимчук), інноваційні моделі підготовки дипломатів (В. Циватий) та інші.

На основі аналізу наукових праць висвітлено основні підходи до визначення понять: «підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності», «професійна компетентність майбутніх дипломатів». Це уможливило уточнення ключових понять дослідження.

Завдання дипломатичної освіти підготувати не тільки належного рівня спеціаліста, але особистість, яка гідно могла не тільки відстоювати інтереси країни, але й представляти її у міжнародних стосунках. При підготовці дипломатів потрібно розуміти, що ми готуємо специфічні кадри, які мають часом контактувати з дипломатами інших країн, які традиційно належать до елітарних кіл і мають блискучу освіту. Не випадково дипломатів, працівників вітчизняної дипломатичної служби завжди вирізняли з-поміж інших певні якості: найширша ерудиція, організованість, культура, вміння ефективно використовувати новітні інформаційні технології, глибоке розуміння історичної долі свого народу.

Підготовка політичної еліти, здатної діяти заради національних інтересів, а не виключно заради власних амбіцій і вигод, є надскладним завданням, що постає перед сучасною українською освітянською спільнотою. Це залежить, зокрема, від спроможності національної системи освіти виховати майбутніх дипломатів у дусі ідей демократії, толерантності, взаєморозуміння та співпраці.

Ураховуючи, що основними освітніми рівнями, які забезпечують професійну підготовку висококваліфікованих кадрів у галузі міжнародних відносин, зокрема майбутніх дипломатів, є перший та другий, вектор нашого дослідження спрямовуватиметься на здобувачів першого ОКР «Бакалавр» та другого ОКР «Магістр». У широкому розумінні до «майбутніх дипломатів» зараховуються здобувачі, які навчаються за освітніми програмами галузі знань 29 Міжнародні відносини, спеціальностей 291 Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії, 292 Міжнародні економічні відносини, 293 Міжнародне право.

Запропоновано авторське трактування поняття «професійна підготовка майбутніх дипломатів» як безперервного, свідомого, цілеспрямованого процесу особистісного і професійного зростання майбутнього дипломата, що забезпечує його фаховий розвиток, набуття практичного досвіду майбутньої

діяльності, формування особистісних якостей, здатності до самовдосконалення і саморозвитку.

Поняття «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності» в авторській інтерпретації визначено як інтегральна характеристика особистості, що є сукупністю особистісних і професійних якостей і станів, які визначаються сформованістю професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованістю на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійною компетентністю та працездатністю.

Методологічними підходами до дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави визначено парадигмальний, системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи.

Парадигмальний підхід передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку підготовки дипломата з точки зору виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм – цілісних концепцій, що базуються на особливих онтогенетичних та гносеологічних ідеалізаціях й установках, поширених у суспільстві. Підготовка майбутніх дипломатів упродовж ХХ – початку ХХІ століття відбувалась під впливом різних зовнішніх і внутрішніх чинників. Серед них виділяють політику та ідеологію держави, соціально-економічні потреби суспільства, темпи науково-технічного й соціального прогресу, рівень розвитку теорії освіти і практики тощо. Під дією зазначених чинників визначається спільна мета поліпшення (реформування або модернізація) підготовки дипломатів, що найбільш повно відображає очікування суспільства щодо досліджуваного об'єкта. Далі відбуваються власне якісні перетворення, що визначають тенденції розвитку професійної підготовки дипломатів на сучасному етапі. Згодом зміни в освітній практиці переростають у певні традиції вищої школи щодо підготовки дипломатів. Системний підхід в аналізі теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави передбачає:

виявлення сутності явища і процесу як самостійних систем певного порядку, що мають різні структури зв'язків з економічними підсистемами і середовищем; розроблення синтетичних та аналітичних показників, що характеризують кількісний аспект явищ і процесів у нерозривному зв'язку з їхніми якісними параметрами; вивчення законів, закономірностей і тенденцій їх розвитку на основі відбору та використання інформації; складання моделей розвитку явищ і процесів з урахуванням динамічності системи підготовки дипломатів. Синергетичний підхід виконує роль методологічного орієнтиру в пізнавальній і практичній діяльності, котра передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами та дає змогу по-новому розкрити наукове знання про систему підготовки дипломатів, орієнтує на багатовимірність, поліфонічність пізнаваних процесів, виявлення в них недостатньо розкритих станів, визнання великої ролі випадковості в розвитку тенденцій. Культурологічний підхід уможливорює розгляд підготовки дипломатів у системі вищої освіти як частини національної культури, в якій відображені культурні цінності, традиції української культури, а також як елемент світової культури в її культуровідповідності. Культурологічний підхід націлює на розгляд процесу формування готовності майбутнього дипломата до професійної діяльності як підсистеми загальної культури людини. Аксиологічний підхід базується на сукупності теоретико-методологічних положень та організаційно-методичних заходів, що спрямовані на створення умов із засвоєння й трансляції цінностей і технологій, що забезпечують творчу самореалізацію особистості майбутнього дипломата в професійній діяльності. Із позицій акмеологічного підходу процес підготовки дипломатів розглянуто як безперервний, свідомий, цілеспрямований процес особистісного і професійного зростання й досягнення професійної зрілості за умови взаємодії внутрішніх і значущих, активно-творчого сприйняття зовнішніх чинників. Професійну зрілість дипломата визначаємо як готовність до наступного кроку в життєдіяльності людини – реалізації професійних функцій дипломатичної

діяльності. Результат підготовки лежить у площині професійно реалізованих завдань, сформованої професійної компетентності дипломата, спрямованого на розвиток професійно значущих якостей та акумулювання досвіду, навичок й умінь для досягнення поставленої мети. Компетентнісний підхід уможливорює визначення результатів професійної підготовки дипломатів як динамічного процесу, результатом якого є сформовані компетенції у здобувачів. Діяльнісний підхід займає одне із провідних місць у дослідженні професійної діяльності дипломата, яка розуміється як специфічний спосіб професійного буття, що забезпечує неперервний розвиток особистості шляхом пристосування її до умов життя і зміни цих умов. Суттєві положення діяльнісного підходу дозволяють підготовку майбутнього дипломата розглядати у двох аспектах або на рівні двох підсистем: готовності – на рівні формування суб'єктивної моделі професійної діяльності (інтеріоризації) та адекватності практичної реалізації професійної діяльності – на рівні екстеріоризації. Особистісно орієнтований підхід у професійній освіті, зокрема у підготовці дипломатів, передбачає методологічну спрямованість професійної діяльності, яка виявляється у послідовному ставленні до майбутнього фахівця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта навчально-виховної взаємодії та дає змогу забезпечувати, підтримувати процеси самовияву, саморозвитку і самореалізації особистості, розвитку її індивідуальності.

Наведено результати аналізу досвіду підготовки дипломатів в таких країнах, як-от: Велика Британія, Франція, США, Україна. З'ясовано, що провідне місце серед модернізаційних змін у світовій та українській практиці, освітній парадигмі посідають оновлені еталони змісту і форм вищої освіти й навчання дипломатів, орієнтовані на створення моделі якісної підготовки фахівців на основі стандартів компетентності. Поряд із позитивними зрушеннями в підготовці дипломатів в Україні залишаються нерозв'язаними питання формування нової парадигми професійної підготовки дипломатів, яка ґрунтується на використанні найкращих освітніх здобутків України і

світу. Необхідним є відродження традицій Дипломатичної академії України імені Геннадія Удовенка щодо професійної підготовки дипломатів започаткованих ще з часів її заснування та модернізація навчального закладу відповідно до сучасних реалій, з метою забезпечення доступу до профільного закладу вищої освіти та просування студентів з видатними інтелектуальними можливостями та особистостей, здатних до успішної професійної діяльності в галузі дипломатії.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях автора [4–9; 200–201].



### Список використаних джерел до першого розділу

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 299 с.
2. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2001. 302 с.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. М. : Педагогика, 1980. Т. 1. 232 с.
4. Балануца О. О. До питання вивчення феномену «безперервна освіта». *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 192. С. 31–35.
5. Балануца О. О. Професійна підготовка майбутніх дипломатів в Україні у рецепції сучасних учених. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 196. С. 88–92.
6. Балануца О. О. Родзинки дипломатії : навч. посіб. Київ, 2022. 148 с.
7. Балануца О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави: моногр. Харків : Мачулин, 2021. 412 с.
8. Балануца О., Сегеда О. Публічна дипломатія в роботі дипустанов : цікаві факти з українського досвіду в Кувейті. *Україна дипломатична*. 2021. Вип. 22. С. 267–271.
9. Балануца О., Сегеда О. Публічна дипломатія України в Кувейті: потенціал нестандартних рішень. *Україна дипломатична*. Київ, 2020. Вип. 21. С. 258–267.
10. Бертуланфи Л. Общая теория систем – критический обзор. Исследования по общей теории систем: сб. переводов / общ. ред. и вст.ст. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. М. : Прогресс, 1969. С. 23–82.

11. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія: вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 27–33.
12. Бідюк Н., Тарасова О. Ретроспективний огляд розвитку освітнього напрямку «Міжнародні відносини» як складової гуманітарної освіти у США. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. Ч. 2. С. 242–253.
13. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М. : Наука, 1973. 270 с.
14. Богуш Л. Підготовки магістрів у галузі міжнародних відносин до стратегічного управління професійною кар'єрою : автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Дніпро, 2018. 20 с.
15. Бодалев А. А. Личность и общение. М. : Педагогика, 1983. 271 с.
16. Боднар С. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці : сутність та структура. *Освіта і управління*. 2007. Т. 10. № 2. С. 93–99.
17. Борисюк О. М. Поняття «компетентність» в сучасній психолого-педагогічній літературі. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14. Ч. II. С. 43–51.
18. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості. *Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб.* К., 1997. С. 21–25.
19. Вапнярчук Н. До питання ротації державних службовців дипломатичної служби. *Публічне право*. 2021. № 3(7). С. 263–268.
20. Веб-сайт Міністерства закордонних справ Великої Британії. URL : <http://www.fco.gov.uk/en/>
21. Веб-сайт Міністерства закордонних справ Італії. URL : <http://www.esteri.it/mae/it>
22. Веб-сайт Міністерства закордонних справ Франції. URL : <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/>

23. Великий тлумачний словник сучасної української мови / голов. ред. В. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. URL : <http://www.slovnyk.net/>
24. Великий тлумачний словник сучасної української мови з дод., допов. та CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
25. Вечірко М. С. Формування готовності майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до професійного самовизначення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2013. 231 с.
26. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Союз, 1997. 224 с.
27. Гайдуков Л. Ф., Кремень В. Г., Губерський Л. В. Міжнародні відносини та зовнішня політика (1980–2000 роки) : підруч. : К. : Либідь, 2001. 624 с.
28. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика : методология, теория, практика. К. : «Вища школа», 1986. 200 с.
29. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
30. Горова С. Інтернет-ЗМІ як об'єкт бібліотечної інформаційної діяльності : моногр. К., 2013. 208 с.
31. Григор О. Гуманітарна освіта як чинник формування загальної культури дипломата-політика. *Гілея : зб. наук. праць*. Серія : Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 137. С. 311–315.
32. Губерський Л. В., Баранов С. І., Боринець С. Я. та ін. Інститут міжнародних відносин. К. : ООО «Баланс Клуб», 2006. 400 с.
33. Гуменюк Б. І. Нові підходи в підготовці кадрів у Дипломатичній академії України при МЗС України. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. К., 2008. Вип. 14. С. 10–15.
34. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 536 с.

35. Дайнеко В. В., Васильєв С. В., Грищенко М. Б. Англійська мова в дипломатичному листуванні. К. : Три крапки, 2009. 344 с.
36. Декларація про державний суверенітет України. Прийнята Верховною Радою Української РСР. м. Київ, 16 липня 1990 року. N 55-XII. *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1990. N 31. С. 429.
37. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : моногр. / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.
38. Дипломатична академія при Міністерстві закордонних справ. URL : [mfa.gov.ua/ua/about-mfa/structure/academy](http://mfa.gov.ua/ua/about-mfa/structure/academy).
39. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 320 с.
40. Дмитренко Т. О., Яресько К. В. Оптимізація педагогічного дослідження (постановка проблеми). *Актуальні проблеми підготовки фахівців до роботи з соціально дезадаптованими і маргінальними групами населення: матер. між нар. наук.-практ. конф. Херсон, 2010. С. 105–108.*
41. Долгош К. І. Формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 247 с.
42. Дівінська Н. Інтерактивні технології навчання у формуванні іншомовної компетентності студентів мистецьких ВНЗ. *Вища освіта України*. 2012. С. 62–67.
43. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М. : Лабиринт, 1999. 192 с.
44. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск : БГУ, 1981. 383 с.
45. Завгородній Ю. І., Курило В. С., Савченко С. В. Політична соціалізація студентської молоді в Україні : досвід, тенденції, проблеми. К. : Генеза, 2004. 144 с.
46. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження у контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 20–23.

47. Електронна

бібліотека.

URL : [http://buklib.net/component/option,com\\_jbook/task,view/Itemid,36](http://buklib.net/component/option,com_jbook/task,view/Itemid,36)

48. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

49. Єгорова В. В. Розвиток ключових компетентностей науково-педагогічних працівників у системі методичної роботи вищого навчального закладу : дис. .... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 288 с.

50. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 54. С. 13–19.

51. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 20 с.

52. Ильина Т. А. Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений. *Результаты новых исследований в педагогике*. М., 1977. С. 5–9.

53. Ільницький Д. О. Соціально-економічний вимір освітньої дипломатії: теорія, практика та методики аналізу. *Стратегія розвитку України*. 2014. № 1. С. 72–80.

54. Інститут міжнародних відносин Київського національного університету імені Тараса Шевченка.  
URL : [http://www.iir.edu.ua/education/international\\_school/](http://www.iir.edu.ua/education/international_school/)

55. Істоміна К. Ю. Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з міжнародних відносин в університетах Канади : автор. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. 19 с.

56. Істоміна К. Ю. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: досвід Канади: моногр. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2016. 124 с.

57. Завгородній Ю. І., Курило В. С., Савченко С. В. Політична соціалізація студентської молоді в Україні : досвід, тенденції, проблеми. К. : Генеза, 2004. 144 с.

58. Задорожній О., Гріненко О. 170 років кафедрі міжнародного права Інституту міжнародних відносин Київського національного університету імена Тараса Шевченка. *Міжнародне право*. 2012. № 2. С. 260–265.

59. Закон України «Про вищу освіту». URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

60. Закон України «Про дипломатичну службу» URL : Закон від 20.09.2001 № 2728-III (Редакція станом на 01.04.2015) ... 213-VIII від 02.03.2015. ВВР. 2015. № 22. ст. 145 : [zakon.rada.gov.ua/laws/show/2728-14/ed20150401](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2728-14/ed20150401).

61. Закон України «Про засади внутрішньої і зовнішньої політики» № 2411–VI від 1 липня 2010 р. URL : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2411-17>.

62. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 848-VIII від 26.11.2015 р. URL : <https://pensia.ua>.

63. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. ст. 380. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19).

64. Зленко А. М. Зовнішньополітична стратегія і дипломатія України. К : ВПЦ «Київський університет», 2008. 379 с.

65. Кабмін завершив створення нової Дипломатичної академії ім. Геннадія Удовенка. URL : [https://zik.ua/.../2017/.../kabmin\\_zavershyv\\_stvorennya\\_nov...](https://zik.ua/.../2017/.../kabmin_zavershyv_stvorennya_nov...)

66. Камінський А. Основи міжнародних відносин. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. 238 с.

67. Капітоненко І. Міжнародні відносини : проблеми наукового дослідження. URL : [www.cirs.kiev.ua/.../kapitonenko\\_ir%20problemy%20doslid](http://www.cirs.kiev.ua/.../kapitonenko_ir%20problemy%20doslid)

68. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції магістрантів педагогічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 283 с.

69. Кафедра международных отношений. Одесский университет имени И. И. Мечникова. URL : [onu.edu.ua](http://onu.edu.ua).

70. Кафедра міжнародних відносин. Історичний факультет. URL : [hist.donnu.edu.ua/uk.../department-of-international-relations](http://hist.donnu.edu.ua/uk.../department-of-international-relations).
71. Кічук Н. В. Проблеми застосування компетентнісного підходу у вищій технічній школі. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси : вид. від. ЧНУ, 2010. Вип. 179. С. 22–25.
72. Клімкін П. Українська дипломатія на перехресті епох. *Дзеркало тижня*. 2017. 16 грудня.
73. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М. : МГУ, 1986. 197 с.
74. Клепар М. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Кропивницький, 2019. 455 с.
75. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1999. 38 с.
76. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2005. 148 с.
77. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодія моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». *Професійне становлення майбутнього вчителя* : моногр. огляд. Кривий Ріг, 2006. С. 6–34.
78. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2021р. (2012 р.). URL : [www.lutskrada.gov.ua/.../konceptsiya-gumanitarnogo-rozvit](http://www.lutskrada.gov.ua/.../konceptsiya-gumanitarnogo-rozvit).
79. Концепція розвитку Інституту міжнародних відносин у світлі сучасних вимог до фахівця-міжнародника (1990–2000 рр.). Київ : Інститут міжнародних відносин, 1995. 15 с.
80. Копійка В. В епіцентрі дипломатичного вишколу. Інституту міжнародних відносин КНУ імені Тараса Шевченка виповнюється 75 років. *Україна дипломатична*. 2019. Вип. 20. С. 799–810.
81. Королев Ф. Ф. Системный поход и возможность его применения в психолого-педагогических исследованиях. *Советская педагогика*. 1970. № 9. С. 103–115.

82. Корсунський С. В. Дипломатична академія України імені Геннадія Удовенка при МЗС. *Дзеркало тижня*. 2017. 14 квітня.
83. Корсунський С. В. Реформа Дипломатичної академії: що далі. *Дзеркало тижня*. 2017. 1 вересня.
84. Кропотова Н. Инновативность как цель и средство: философская парадигма образования в эпоху «великого разрыва». *Американська філософія освіти очима українських дослідників*: м-ли Всеукр. наук.-практ. конф. (22 грудня 2005 р.). Полтава : ПОППО, 2005. С. 98–103.
85. Кремень В. Г. Синергетична модель розвитку освіти як відповідь на виклики сьогодення. *Рідна школа*. 2010. № 6. С. 3–6.
86. Кузікова С. Б. Емпіричне дослідження саморозвитку суб'єктної діяльності. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2012. Том IV. Вип. 6. С. 132–139.
87. Кулінич М. А. Освітня підготовка дипломатів: сучасний контекст. *Україна дипломатична*. Київ, 2013. Вип. 14. С. 464–475. URL : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ukrdip\\_2013\\_14\\_30.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/ukrdip_2013_14_30.pdf).
88. Кулінич М. А. Освітня підготовка сучасного дипломата: міжнародний вимір. *Україна дипломатична*. Київ, 2005. Вип. V. С. 33–40.
89. Кулюткин Ю. Н. Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы. М. : Педагогика, 1977. 152 с.
90. Кульчицька А. В. Структурно-функціональний підхід до соціальної перцепції в системі підготовки фахівців. *Вісн. Нац. акад. держ. прикорд. служби України*. 2012. Вип. 1. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2012\\_1\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_35)
91. Кун Т. Структура наукових революцій. К. : Port\_Royal, 2001. 228 с.
92. Ластовець Н. О. Життя та діяльність представників українських дипломатичних місій 1918–1921 рр. : дис. ... канд. істор. наук : Харків, 2018. 269 с.



93. Лебедик І. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 216 с.

94. Левченко Т. Концепція неперервної освіти у світовому контексті. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2001. Вип. 3. С. 7–12.

95. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М. : Просвещение, 1964. 344 с.

96. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. М. : Политиздат, 1977. 304 с.

97. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 184 с.

98. Луговий В. І. Генезис і розвиток освіти. Освітологія: хрестоматія: навч. посіб. / уклад. : В. О. Огневюк, С. О. Сисоєва. К. : ВП «Едельвейс», 2013. С. 297–299.

99. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія : вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 14–27.

100. Луговий В. І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. Педагогічна і психологічна наука в Україні / відп. ред. О. В. Сухомлинська. К. : Пед. думка, 2007. Т. 1. С. 24–35.

101. Макаренко Є. А., Піпченко Н. О. Віртуальна дипломатія. К. : Lat&K, 2010. 302 с.

102. Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності). *Рідна школа*. 1994. № 3–4. С. 68–72.

103. Мальський М., Мороз Ю. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету*. Серія : Міжнародні відносини. 2012. Вип. 30. С. 3–8.

104. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1981. № 2. С. 96–104.

105. Мартинюк І. В. Безперервна освіта в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. 2009. № 9(172). С. 20–25.

106. Марутян Р. Актуальні проблеми управління інформаційною безпекою держави. *Зб. тез наук. доп. наук.-практ. конф.* (Київ, 4 квіт. 2019 р.). Київ : Національна академія СБУ, 2019. С. 89.

107. Марущак М. Й. Історія дипломатичних відносин у ХХ сторіччі. Вінниця: Нова книга, 2008. 365 с.

108. Матвеев Г. К. Підготовка кадрів та наукова діяльність на факультеті міжнародних відносин та міжнародного права КДУ ім. Т. Г. Шевченка. *Вісник КДУ ім. Т. Г. Шевченка*. Серія : Міжнародні відносини і міжнародна політика. 1983. № 17. С. 3–12.

109. Мельничук С. Ю. Педагогічні умови застосування навчальних тренінгів у підготовці фахівців міжнародних економічних відносин : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 20 с.

110. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. К. : Знання, 1989. 48 с.

111. Мороз О. Г. Формування у студентів педвузу навичок самостійної навчальної роботи. *Проблема удосконалення навчального процесу в педагогічному вузі*: матеріали респ. наук.-практ. конф. К. : КДПІ, 1975. С. 112–114.

112. Навчально-науковий інститут міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина. URL : <https://www.wunu.edu.ua/nnimv/?do=cat&category=nnimv/>

113. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/344/2013](http://zakon.rada.gov.ua/go/344/2013).

114. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. К. : Вид-во «Віпол», 2000. 636 с.
115. Опанасюк О. Новітні тенденції у роботі дипломатичного агента XXI ст. URL : <file:///C:/Users/Smart/Downloads/2989-10947-1-PB.pdf>
116. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. К. : ТОВ «Видавниче підприємство “ЕДЕЛЬВЕЙС”», 2013. 460 с.
117. Отрощенко Л. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічного профілю у вищій освіті Німеччині : моногр. Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2010. 169 с.
118. Палагусинець Р. В. Механізм формування інтелектуального капіталу дипломатичної служби як складова державного управління : теорія і практика : моногр. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня “Рута”», 2020. 432 с.
119. Палагусинець Р. В. Дипломатична служба в системі державного управління. *Електронний журнал «Державне управління: удосконалення та розвиток»*. Київ, 2020. № 6. URL : <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=1790>
120. Пальчук М. Еволюційний розвиток професійної підготовки виробничого персоналу в країнах ЄС : досвід Великої Британії. *Вища школа*. 2011. № 2. С. 88–89.
121. Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. Постанова КМ від 29 квітня 2015 р. № 266. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/266-2015-p](http://zakon.rada.gov.ua/go/266-2015-p).
122. Пінчук Є. А. Світоглядно-філософські передумови розробки стратегії освітньої політики. *Філософія*. 2010. 2 (102). С. 20–124.
123. Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 182 с.

124. Поляков А. О. Сутність поняття «Неперервна освіта». *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. К. : Запоріжжя, 2006. Вип. 39. С. 298–301.

125. Пономаренко О. Особливості профорієнтаційної роботи у навчальних закладах Великої Британії. *Вища школа*. 2011. № 3. С. 69–77.

126. Про реорганізацію Дипломатичної академії України при МВС. Постанова Кабінету Міністрів України від 7 грудня 2016 р. № 920. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/920-2016](http://zakon.rada.gov.ua/go/920-2016).

127. Проскура О. Освітня дипломатія: визнання інноваційності педагогічної системи для освіти України XXI століття. *Освіта XXI століття : теорія, практика, перспективи. Дидактика : теорія і практика* : матеріали І міжнар. наук.-практ. інтернет конф. (Київ, 18 квітня 2019). Київ : Фенікс, 2019. С. 222–225.

128. Психологія і педагогіка життєтворчості : навч. методич. посібник / За ред. В. М. Доній, Г. М. Несан, Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков та ін. Київ, 1996. 192 с.

129. Пушкіна О., Палєєва Ю., Чебикіна Т. Аналіз професійних вимог кадрового дипломата України на тлі сучасних перетворень. *Порівняльно-аналітичне право*. Ужгород, 2019. С. 272–274.

130. Регейло І. Ю. Підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в Україні у ХХ – початку ХХІ століття : монографія. К. : Освіта України, 2014. 704 с.

131. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании. М. : Владос, 2004. 235 с.

132. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2002. 781 с.

133. Рубинштейн С. Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности. *Психология личности. Хрестоматия*. Самара : Издательский дом «БАХРАМ», 1999. Т. 2. С. 227–244.

134. Сатоу Э. Руководство по дипломатической практике. М. : Политиздат, 1947. 516 с.
135. Светлорусова А. В. Професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 239 с.
136. Селецький О. В. Дипломатична служба як особливий різновид суспільно корисної праці. *Науковий вісник Херсонського державного педагогічного університету*. Херсон, 2013. Вип. 6. Т. 2. С. 50–53.
137. Серьожнікова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Донецьк, 2009. 384 с.
138. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезеарус наукового дослідження. К. : Маріуполь, 2010. 225 с.
139. Скворцова С. О. Проектування освітніх результатів на засадах компетентнісного підходу. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2009. С. 144–149.
140. Сластенин В. А. Педагогика – инновационная деятельность. М. : Наука, 1986. 254 с.
141. Словник іншомовних слів / Укл. С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К. : Наукова думка, 2000. 683 с.
142. Статут Дипломатичної академії України при Міністерстві закордонних справ. Затверджено постановою Кабінету міністрів України від 20 липня 1996 р. № 779. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/779-96-п](http://zakon.rada.gov.ua/go/779-96-п).
143. Степаненко К. В. Перспективні напрями наукових досліджень сучасних міжнародних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. № 2. С. 159–164.
144. Стефанов Н. Мультипликационный подход и эффективность. М. : Прогресс, 1976. 251 с.
145. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1(11). С. 41–45.

146. Таємна дипломатія і розвідка у міжнародних відносинах: навч. посіб. / С. М. Пик. Львів. : Вид-во ЛНУ, 2012. 514 с.
147. Тарасова О. Професійна підготовка фахівців-міжнародників у вищих навчальних закладах США. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 89–96.
148. Тарле Е. О приемах дипломатии. *История дипломатии*. М-Л, 1945. 883 с.
149. Теорія міжнародних відносин. Міжнародні відносини та світова політика : навч. посіб. / за ред. М. П. Требін, Л. М. Герасіна, В. Л. Погрібна та ін. Х. : Право, 2016. 540 с.
150. Теорія міжнародних відносин. Термінологічний словник / за ред. М. П. Гетьманчука. Львів : Тріада плюс, 2011. 318 с.
151. Тимошенко Н. Ділова культура дипломата. Київ : Знання, 2014. 199 с.
152. Третько В. В. Міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Освіта дорослих : теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр.* Ніжин : видавець П. П. Лисенко, 2013. Вип. 6. С. 94–102.
153. Третько В. В. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки магістрів-міжнародників у Німеччині. *Порівняльна професійна педагогіка*. К. : Хмельницький : ХНУ. 2012. № 2. С. 135–143.
154. Третько В. В. Особливості професійної підготовки магістрів міжнародних відносин в університетах США. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. Вип. 37. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. С. 186–190.
155. Третько В. В. Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин у Великій Британії : теорія і практика : моногр. Хмельницький : ХНУ, 2013. 414 с.

156. Третько В. В. Психолого-педагогічний портрет фахівця міжнародних відносин. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2013. Вип. 13. С. 152–157.

157. Третько В. В. Структурно-змістовий компонент професійної підготовки магістрів-міжнародників в університетах Австралії. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Серія : Педагогіка та психологія. Чернівці, 2012. Вип. 619. С. 176–184.

158. Третько В. В. Сучасні підходи до професійної підготовки магістрів міжнародних відносин. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2010. Вип. 191. Ч. II. С. 156–159.

159. Троцько А. Теоретические и методические основы подготовки студентов к воспитательной деятельности в высших педагогических учебных заведениях : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Киев : ПППО, 1997. 54 с.

160. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Кондор, 2011. 628 с.

161. Турчин Я. Б., Демчишак Р. Б., Матлай Л. С. Історія міжнародних відносин (1914–2015): навч. посіб. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2016. 140 с.

162. Удовенко Г. [Спогади]. Інститут міжнародних відносин / авт. кол. : Л. В. Губерський (керівник), С. І. Баранов, С. Я. Боринець та ін. К. : ООО «Баланс Клуб». С. 186–189.

163. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси, Из-во АН Груз. ССР, 1961. 236 с.

164. Указ Президента України Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні 30. 09. 2010 р. URL : [dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/38941](https://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/38941).

165. Указ Президента України від 2 червня 1995 р. № 419/95 про внесення змін до Указу Президента України від 30 травня 1995 р. № 397 «Про

підготовку спеціалістів у сфері міжнародних відносин. URL : [search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/U419\\_95.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/U419_95.html).

166. Україна в Європі : контекст міжнародних відносин / за ред. А. І. Кудряченка. К. : Фенікс, 2011. 632 с.

167. Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник. Вип. 2. Предметно-тематична частина : Д–Й / відп. ред. М. М. Варварцев. К. : Ін-т історії України НАН України, 2010. 252 с.

168. Українська дипломатична енциклопедія : у 2 т. / Л. В. Губерський та ін. К. : Знання України, 2004. Т. 2. 812 с.

169. Факультет міжнародних відносин, політології та соціології. URL : [onu.edu.ua](http://onu.edu.ua).

170. Факультет міжнародних відносин Львівського національного університету імені Івана Франка. URL : [admission.lnu.edu.ua/specialization/international-relations](http://admission.lnu.edu.ua/specialization/international-relations).

171. Факультет міжнародної економіки і менеджменту – КНЕУ. URL : <https://meim.kneu.edu.ua>.

172. Факультет міжнародних відносин, політології та соціології. URL : [onu.edu.ua](http://onu.edu.ua).

173. Факультет міжнародних відносин. Східноєвропейський. URL : [...eenu.edu.ua/uk/structure/.../fakultet-mizhnarodnih-vidnosin](http://...eenu.edu.ua/uk/structure/.../fakultet-mizhnarodnih-vidnosin).

174. Факультет міжнародних відносин. Університет «КРОК». URL : [www.krok.edu.ua/ua/pro.../fakultet-mizhnarodnikh-vidnosin](http://www.krok.edu.ua/ua/pro.../fakultet-mizhnarodnikh-vidnosin).

175. Федченко Ю. О. Формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю у вищих навчальних закладах) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2017. 220 с.

176. Філософський енциклопедичний словник. К. : Абрис, 2002. 742 с.

177. Футурологія : Навчальна програма та методичні рекомендації студентів базового напрямку «Міжнародні відносини» спеціальності «Міжнародна інформація» / укл. : П. М. Сухорольський, А. П. Крап. Львів : Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2009. 20 с.



178. Хакен Г. Синергетика и некоторые ее применения в психологии / Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве. М. : Издательство «Прогресс-Традиция», 2002. С. 296–307.
179. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб. : Литер, 2000.
180. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : моногр. К. : Преса України, 2003. 320 с.
181. Чепелєва Н. В. Психологічна культура майбутнього вчителя. К. : Т-во «Знання» УРСР, 1989. 32 с.
182. Чепорова Г. Є. Формування професійної компетентності майбутніх економістів у процесі навчання фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2010. 22 с.
183. Цина А. Ю. Сутність поняття «професійна підготовка» в ієрархії цілісної структури загальних, особливих, якісних і атрибутивних його ознак. *Вища освіта України*. 2009. № 3. С. 285–289.
184. Ціватий В. Г. Дипломат і іноземна мова : інституціональні витоки і модель підготовки. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. 2007. Вип. 13. С. 231–234.
185. Ціватий В. Г. Дипломатія і підготовка дипломата ХХІ століття: традиції, інновації, моделі. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. К., 2004. Вип. 10. Ч. I. С. 11–31.
186. Ціватий В. Г. Значення та роль гуманітарних наук у підготовці дипломата ХХІ ст. *Україна дипломатична*. К., 2005. Випуск VI. С. 636–652.
187. Ціватий В. Г. Підвищення професійної майстерності, модель ротації та кар'єрне зростання дипломатів США. *Зовнішні справи*. 2014. № 7. С. 24–27.
188. Ціватий В., Аношина Н-Т. Дипломатична служба і Дипломати Великої Британії: історичні традиції, сучасна інституціональна модель (досвід для України). *Україна дипломатична*. 2011. Вип. 12. С. 492–504. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrdip\\_2011\\_12\\_178](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrdip_2011_12_178)

189. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 190 с.

190. Чередніченко Г. А. Тверезовська Н. Т. Культурологічний підхід до формування особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. URL : [http:// www.rusnauka.com/14\\_NPRT\\_20011/Pe](http://www.rusnauka.com/14_NPRT_20011/Pe).

191. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістр. Донецьк : Нац. гірн. ун-т, 2014. 120 с.

192. Шайда О. Є. Лекція 1. Поняття дипломатії та дипломатичної служби. Дисципліна «Дипломатична та консульська служба». Львів : Львівська комерційна академія. Кафедра міжнародних економічних відносин, 2014. URL : [www.lac.lviv.ua/...lviv.ua/.../Kaf\\_MEV\\_DKS\\_Lecture\\_1.pdf](http://www.lac.lviv.ua/...lviv.ua/.../Kaf_MEV_DKS_Lecture_1.pdf)

193. Шевченко О. В. Державний брендінг в міжнародних відносинах : навч. посіб. К. : ІМВ. 2012. 167 с.

194. Шевченко О. В. GR- та лобітехнології в міжнародних відносинах : навч. посіб. К. : ІМВ. 2012. 197 с.

195. Шинкаренко Т. І. Дипломатичний протокол та етикет. 2-ге вид., доп. К. : ВПЦ «Київський університет», 2009. 296 с.

196. Школа майбутнього дипломата – Університет «КРОК». URL : [www.krok.edu.ua/ua/proektna.../future-diplomat-school](http://www.krok.edu.ua/ua/proektna.../future-diplomat-school).

197. Шнирков О. І. [Спогади]. Інститут міжнародних відносин / авт. кол. : Л. В. Губерський (керівник), С. І. Баранов, С. Я. Боринець та ін. К. : ООО «Баланс Клуб», 2006. С. 221–222.

198. Ягофаров Д. А. Методологія теоретичного аналізу освітньої нормотворчості : запрошення до дискусії. Освітологія : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / уклад. : В. О. Огневюк, С. О. Сисоєва. К. : ВП «Едельвейс», 2013. С. 165–175.

199. Якимчук Ю. В. Психологічні особливості інтенсифікації розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців міжнародних відносин : автореф. ... дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2008. 20 с.

200. Balanutsa O. Features of training of a future diplomat. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2021. Issue 1. PP. 44–48.

201. Balanutsa O., Seheda O. Educational dimension of public diplomacy: synergy of international and nation-wide educational projects. *The scientific heritage*. 2020. № 48. PP. 71–77.

202. Bourdieu P. The Forms of Capital. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Ed. by J. Richardson. New York : Greenwood. 1986. PP. 241–259.

203. Diplomatic acts and Consular instruments: навч. посіб. / В. В. Дайнеко. К. : IMB, 2008. 40 с.

204. Gavrysh I., Khltobina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. V. 22 N. 8. PP. 75–80. [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202208/20220810.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202208/20220810.pdf)

205. Glazer J. The Master's Degree : Tradition, Diversity, Innovation. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. № 6. Washington, D.C. : Association for the Study of Higher Education, 1986. 129 p.

206. Kukulka J. Teoria stosunkow miedzynarodowych. Warszawa, 2003. 154 s.

207. MAIS-Programm – Diplomatische Akademie Wien. Retrieved from. URL : <https://www.da-vienna.ac.at/de/MAIS>

208. Meggery J. Developments in Simulation and gaming. In: *International yearbook of educational and instructional technology*. N.Y, 1978. PP. 22–33.

209. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. V. 14. N. 33. PP. e16583. URL : <http://dSPACE.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4257>.

210. The Fletcher School Tufts University. URL : <http://fletcher.tufts.edu>

211. William Joseph Burns. *The Back Channel : A Memoir of American Diplomacy and the Case for Its Renewal*. Hardcover. March 12, 2019. 512 p.

## РОЗДІЛ 2.

### ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

У розділі виявлено особливості професійної підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізаційних процесів; визначено принципи, зміст, методи та форми професійної підготовки майбутніх дипломатів; з'ясовано сутність, структуру, критерії та показники сформованості основ професійної компетентності майбутніх дипломатів у сучасному науковому дискурсі.

#### **2.1. Професійна підготовка дипломатів в умовах глобалізації суспільства**

У сучасному інтегрованому світовому співтоваристві, що відрізняється новим світорозумінням, обумовленому терміном «глобалістика», формується нова стратегія глобальної освіти, у межах якої заклад вищої освіти розглядається як центр, здатний «перебудувувати розвиток цивілізованого суспільства», що фокусує ієрархію цілей, завдань, пріоритетів виховання у напрямку розвитку загальнолюдських цінностей.

Глобалізація продовжила, оновила, ускладнила процес руху культур та цивілізацій назустріч один одному, що викликано активним взаємообміном духовними та матеріальними цінностями, формуванням глобальної культури. З безлічі уявлень про процес глобалізації культури, можна виокремити основні її показники з урахуванням ступеня їхньої об'єктивності. Це: інтеграція етнічних культур; інформаційна комунікація; вихід економічних, політичних, соціальних процесів та явищ за межі національних кордонів у сферу транснаціональності; зародження глобальної культури [115].

Основними тенденціями сучасних змін, що охопили всі сфери суспільної діяльності (економічної, технологічної, наукової, соціальної та культурної), є становлення інформаційного суспільства, яке поступово переходить до нового рівня розвитку – суспільства знань. До істотних рис, що характеризують ці процеси, дослідники [29; 30] відносять: знання як рушійну силу перетворень у суспільстві; фінансові ресурси як стратегічний ресурс; глобальну інформатизацію як основу нової економіки, що ґрунтується на знаннях; технологізацію та стрімке прискорення усіх процесів, що відбуваються; неперервну освіту як невід’ємну складову збереження соціального статусу. У суспільстві знань успішним є той, хто володіє інформацією, може її ефективно створювати, передавати, перетворювати, структурувати, змінювати для своїх потреб.

Теорія інформаційного суспільства зі своєю оптимістичною вірою в могутність інформаційних технологій є методологічно недостатньою. Адже ця теорія не враховує людського фактору. Сьогодні є актуальним завдання переходу від техногенної, інформаційної цивілізації до антропогенної, основною цінністю якої є людина. Технічний аспект такої цивілізації є лише засобом досягнення мети [109, с. 50].

Розглядаючи проблему підготовки фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи, М. Мальський та Ю. Мороз вказують на те, що розвиток світового співтовариства в перші десятиліття ХХІ ст. «характеризується швидким розширенням міжнародних зв’язків у всіх сферах життєдіяльності людства, активізацією міграційних процесів, зростанням ролі професійної підготовки фахівців у сфері міжнародних відносин як одного із найважливіших чинників поступу сучасного суспільства» [68, с. 4].

Світова глобалізація, трансформація українського суспільства і перехід до створення національної інноваційної системи – такими є зовнішні та внутрішні імперативи, що впливають на розвиток вітчизняного кадрового потенціалу дипломатичної та консульської служби України. Як осередок інтелектуальних ресурсів суспільства кадровий потенціал

зовнішньополітичної сфери впливає на конкурентоспроможність держави й переважно визначає місце України у світовому глобалізованому просторі.

Стратегічним завданням України є ефективне використання цього потенціалу. Для розв'язання цього завдання необхідною є побудова гнучкої, адекватної системи кадрового забезпечення дипломатичної служби України, здатної не лише ефективно реагувати на зовнішні виклики, а й сприяти формуванню перспективних напрямків зовнішньополітичного розвитку держави як підґрунтя її суспільно-економічного та суспільно-політичного прогресу [106, с. 12].

Учасники світової політики дедалі частіше опиняються «перед досі невідомими викликами, які необхідно адекватно оцінити і на які треба дати ефективну відповідь. Зрозуміло, що це вимагає високого професіоналізму дипломатів і всіх, хто працює у сфері міжнародних взаємин. Відповідно має підвищуватись і рівень професійної підготовки таких фахівців» [68, с. 4].

Демократичні зміни, що відбулися за час існування української держави, висунули на порядок денний проблему формування відповідної суспільної свідомості. І це природно – чим більше демократизується суспільство, тим гостріше постає потреба в знаннях про людину, історію країни, її внутрішню і зовнішню політику, потреба в представниках політичної еліти, як у висококультурних, високоосвічених фахівцях, як в особистостях широкого світогляду й постійним прагненням до осучаснення знань, що вже стали їх набутками [106, с. 13].

Сьогодні особливого значення набувають проблеми узгодження взаємодії політичних, гуманітарних, соціально-психологічних та духовно-творчих чинників у процесі визначення та забезпечення оптимальної траєкторії подальшого розвитку вищої освіти [30, с. 270]. Освітні заклади в сучасну епоху глобалізації поступово трансформуються в глобальні ринки освітніх послуг [110].

Сучасні заклади вищої освіти повинні готувати високопрофесійних фахівців, здатних працювати у нових соціальних реаліях [29]. Підготовка

дипломатів з урахуванням нових соціально-економічних умов є актуальним та складним процесом. Майбутньому фахівцю міжнародної галузі у процесі оволодіння обраної професією важливо оволодіти не лише сукупністю знань, умінь і навиків, а й набути досвід цілісної діяльності та усвідомити її сенс. Вища освіта має забезпечити кожному студенту сприятливі умови для розвитку його особистості.

Стрижнем нового соціального контракту має стати здобуття освіти впродовж усього життя людини [105, с. 58]. У власному професійному зростанні фахівець не має права і не може зупинитися, бо нині, за твердженням В. Кременя, «необхідний перехід від кваліфікації до компетенції, яка дає змогу знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, що уможливорює діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці» [54, с. 6].

М. Клепар зауважує, що «стрижневі тенденції розвитку міжнародних відносин та гуманітарної й освітньої сфери України наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. визначають і проєктують процеси глобалізації» [49, с. 57]. Глобалізація зумовлює «модернізацію професійної підготовки дипломатів, становлення інноваційної освітньої системи, зорієнтованої на входження у світовий освітній простір. Майбутні дипломати мають бути готові до життя та професійної діяльності у високотехнологічному та конкурентному глобалізованому світі» [16, с. 67].

Актуальність підготовки дипломатів та чинники, що зумовлюють цю потребу передусім визначаються масштабними трансформаціями в сучасному суспільстві. М. Мальський та Ю. Мороз слушно підкреслюють, що «сучасний суспільний розвиток, у тому числі міжнародне життя, характеризується безпрецедентним динамізмом, надзвичайною складністю й багатовимірністю» [68, с. 4].

При підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників необхідно акцентувати увагу на тому, що в механізмі функціонування й розвитку соціуму змінюється статус людини. «Замість природного індивіда



(фізична сила, витривалість), суспільного індивіда (соціальність, виконавчість) приходять особистість як авторська особистість (людський капітал, людські ресурси). Пояснюється це тим, що постіндустріальне виробництво виступає процесом зростаючої інноваційності на швидкозмінній інформаційній та науковій основі» [80, с. 252].

Усвідомлено й прийнято соціальне замовлення на формування такої особистості, що здатна до входження в соціум, що характеризується співіснуванням різних соціальних спільнот. Це вимагає переосмислення парадигми освіти й переходу від традиційної, так званої адаптивне-дисциплінарної моделі навчання, на розвиваючі освітні технології [84, с. 297].

Рушієм постіндустріалізму усіх сфер його життєдіяльності (матеріально-виробничої, соціальної, політичної, духовної, сімейно-побутової) є особистість» [80, с. 252]. У контексті цієї тенденції значущими є соціокультурні аспекти підготовки майбутнього дипломата.

Стан соціального середовища, як і рівень розвитку суспільства в цілому, є основним критерієм оцінки добробуту й життєздатності будь-якої країни. У процесі розвитку цивілізації відбувається зміна пріоритетів людства. У цей час символом прогресу й величі країни є передові технології. Звідси провідним чинником соціалізації в наш час є освіта як основний спосіб передачі інформації й організований процес опанування системи наукових знань, а також пізнавальних умінь й навичок з метою розвитку творчих сил та здібностей особистості. А соціалізація – це процес, який забезпечує реалізацію можливостей особистості [7, с. 93].

Е. Дюркгейм вважає особистість соціалізованою, якщо вона прийняла систему існуючих в суспільстві правил й здатна долати індивідуальні інтереси в ім'я суспільних [117]. Ю. Хабермас розглядає соціалізацію й особистісне становлення індивіда «як процеси розвитку й формування здатності людини до побудови та реалізації власного життєвого проєкту» [120]. На думку Т. Парсонса, «саме соціалізація разом із дією механізмів соціального контролю забезпечує існування суспільства в стані

«соціальної рівноваги», який гарантує збереження основних людських цінностей. Ця рівновага є рухливою, що забезпечує не тільки відтворення, а й розвиток суспільства» [33, с. 26].

Згідно поглядів Р. Мея, обов'язковою умовою існування особистості, першою складовою цього поняття є воля, що виражається в прийнятті людиною відповідальності за свої вчинки й за кінцевий підсумок свого життя [59, с. 25].

Основною особливістю людини, що зумовлює значущі характеристики її природи, є системотвірна єдність особливої об'єктивно заданої твірної активності – «діяльності та суб'єктності, що містить необхідність, потребу, здатність та можливість зміни, розширення, проектування такої діяльності, ставлення до неї як до умови свого буття та свого зростання-розвитку в ньому» [80, с. 9].

В. Кремень убачає у вихованні творчої особистості, яка завдяки притаманній їй інноваційній культурі мислення, духовності, продуктивній діяльності має змогу протистояти негативним суспільним трансформаціям, стає тією «духовною силою, яка врятує самобутність своєї нації, створить новий соціокультурний простір, сповнить його прогресивними цінностями оновленого людства» [55, с. 13].

Така особистість «володіє здатністю жити за допомогою свого «Я» – за допомогою свого життєвого вибору й відповідальності за нього» [65, с. 45]. Професіоналізм – це не просто відданість професії, а ділова майстерність, і насамперед «одухотворене прагнення особистості подати світу своє «Я» в діловому полі відповідної професії й визначитися в її результаті» [123].

Саме залежність засвоєння і відтворення соціально-професійного досвіду і є підґрунтям, на якому може розкриватися стан розвитку особистості [31, с. 35]. Якісною характеристикою розвитку особистості майбутнього дипломата є професійне самовизначення.

Самовизначення – це визначення себе щодо вироблених у суспільстві й усвідомлено прийнятих людиною критеріїв становлення особистості та

подальша реалізація себе на основі цих критеріїв. В професійній діяльності здійснюється самовизначення молодого людини, реалізується її персоналізація, в якій виявляється як індивідуальне, так й загальне. Воно проявляється в передачі суб'єктом елементів соціального цілого, образів поведінки, норм і разом з цим його власної активності, що має надіндивідуальний характер [84, с. 36].

Самовизначення – це «процес, відносно самостійний стан соціалізації, суть якого полягає у формуванні в індивіда усвідомлення мети й змісту життя, готовності до самостійної життєдіяльності на основі співвідношення своїх бажань, наявних якостей, можливостей і вимог, які застосовуються до нього з боку оточення і суспільства» [80, с. 222].

Відмінною ознакою самовизначення є те, що його суб'єкт – сама людина. Це свідомий, мислительний процес, який може бути спеціально, «штучно-технічно» організований. Результатом процесу самовизначення є свідомий вибір «культурного зразка» або побудова власного. Основою цього вибору є ціннісні орієнтації суб'єкта самовизначення. Якою мірою перелічені феномени можуть бути результатом свідомого ціннісного вибору, у тій же мірі самовизначення може бути їх найвищою формою вияву.

Його структурними елементами є різновиди самовизначення (особистісне та професійне), які постійно взаємодіють [84, с. 93].

Професійне самовизначення розглядається вченими з різних позицій, зокрема як психологічний механізм професійного розвитку [59, с. 35]. Дослідниками відзначається його тривалість у часі, процесуальний характер. Професійне самовизначення це: здобуття професії; спосіб самореалізації; процес знаходження смислів у професії; діяльність у відповідь на проблемну ситуацію; критерій успішності професійного становлення; етап життєвого шляху особистості тощо. Професійне самовизначення є системоутворюючим елементом для всієї системи можливих «самовизначень» особистості як суб'єкта діяльності [20, с. 347].

І. Кон зазначає, що «професійне самовизначення є самообмеження. Вибір професії робить людину чимось визначеним, але це одночасно і відмова від багатьох інших видів діяльності і професій» [51, с. 196].

У наукових дослідженнях учені [27; 51; 60; 104] визначають не тільки співвіднесеність зовнішніх і внутрішніх детермінант у процесі самовизначення особистості, але і його основні функції і механізми – становлення людини як суб'єкта власного розвитку (саморозвитку) засобами рефлексії себе, свого життя і формування відношення до себе, інших людей і до оточуючого світу [27, с. 26].

Аналіз наукової літератури дозволяє зробити висновок, що термін «самовизначення» використовується для позначення процесу дорослішання людини, формування життєвої перспективи, життєвих планів, вибору професії, своєї думки стосовно факту, події, тобто для характеристик осмисленої та цілеспрямованої діяльності людини, що врешті-решт приводить до досягнення поставленої мети. Дослідники так чи так пов'язують самовизначення людини з процесом вибору нею власної позиції, свого життєвого шляху [27, с. 15; 104, с. 29].

Процес професійного самовизначення характеризується для кожного студента часом, глибиною проникнення в сутність явищ, залежністю від ролі суспільних інститутів, до яких належить студент.

Цей процес довготривалий. Він зумовлює розвиток професійної зорієнтованості, завершеність якої можна констатувати лише тоді, коли в людини сформується позитивне ставлення до себе як до повноправного суб'єкта професійної діяльності. Отже, професійна зорієнтованість – це показник того, що професійне самовизначення переходить на наступний, вищий рівень свого розвитку. <sup>3</sup>

Професійна зорієнтованість не може формуватися на основі ситуативної спрямованості. Вона обов'язково передбачає співвідношення з глибинними мотивами особистості. Високий рівень зорієнтованості особистості студента характеризується ще й такими мотивами глибинної

фахової підготовки, які відтворюють єдність інтересів суспільства та особистості, тобто високим рівнем професійної свідомості.

На процес професійної зорієнтованості істотно впливає професійна самосвідомість, яка передбачає зіставлення особистістю студента цілей, що виникають, зі своїми можливостями. Завдяки активізації процесів професійної самосвідомості поглиблюється особистісний зміст наступної діяльності.

Професійна зорієнтованість постійно зазнає впливу найрізноманітніших факторів. Вплив тих чи інших факторів може бути ефективним, якщо зорієнтованість студента розвивається та фіксується в діяльності, яка цілеспрямовано задана суспільством [79, с. 104].

Самовизначення визначає спрямованість майбутнього дипломата на творчу професійну діяльність, вибор ним змісту ціннісно-сміслових орієнтирів у навчально-пізнавальній діяльності як на рівні загальних еталонів, так і на рівні кожного фрагмента професійної реальності [84, с. 262].

Закономірним наслідком зробленого вибору, прийнятого рішення, самовизначення виступає самоактуалізація. Суб'єктна активність майбутнього дипломата проявляється в моделюванні для себе професійної реальності. На стадії самоактуалізації відбувається втілення моделі в квазіпрофесійний процес. Настає самореалізація студента – суб'єкта на рівні практичної діяльності.

Проблема самоактуалізації найглибше репрезентована в працях А. Маслоу. Вчений визначав самоактуалізацію «як безперервну реалізацію потенційних можливостей, здібностей і талантів, як більш повне пізнання своєї місії чи покликання, долі тощо, як більш повне пізнання й прийняття власної початкової природи, як наполегливе прагнення до єдності, інтеграції чи внутрішньої синергії особистості» [125, с. 49]. А. Маслоу розглядав людину як «істоту, що бажає», яка мотивована на пошук особистої мети. Характеризуючи особистість, здатну самореалізовуватися, він надавав перевагу прагненню до досягнення метапотреб, які роблять життя людини

осмисленим, наповненим. Однак шлях до самоактуалізації відкривається тільки після того, як людина задовольняє дефіцитарні потреби (базові, сутнісні). Задоволення однієї потреби актуалізує іншу. Задоволення потреб нижчого й середнього рівнів (фізіологічних, безпеки й захисту, належності й почуттів) створює основи для виникнення в подальшому вищих потреб: у самоповазі, самоактуалізації [125, с. 49]. Людина отримує можливість більш уважно ставитися до себе, прислуховуватися до власних відчуттів; брати на себе відповідальність за обраний шлях і, зрештою, досягати стадій самоактуалізації [66, с. 28].

Особистісний сенс життя та система цінностей, самовідносин, самооцінок дозрівають, на думку А. Маслоу, у міру того, як індивід переконується в їхній особистій ефективності. Вони можуть змінюватись й ускладнюватись впродовж усього життя. Самоактуалізація передбачає взаємозв'язок креативності та інших компонентів особистості. Це такі компоненти як мотивація, самооцінка та рівень домагань, культурно-моральний розвиток, толерантність, працездатність та нонконформізм. Вчений акцентує увагу, що саме креативність є однією з найважливіших характеристик самоактуалізації [125, с. 52].

На думку К. Роджерса, «самоактуалізація – це прагнення до зростання, розвитку, самостійності, самовираження, активізації всіх можливостей свого організму» [65, с. 27]. Прагнення до поступального розвитку розглядається як провідна та мотивуюча сила в людині, на дії якої не впливають ні події минулого, ні установки сьогодення.

Самоактуалізацію майбутнього фахівця Р. Серьожнікова розглядає як частина процесу його самореалізації. На її думку, це інтегроване поєднання конкретної мети навчально-професійної діяльності й емоційно-вольової та інтелектуальної готовності (потенції) для практичного втілення професійно-педагогічного проекту і мети. Іншими словами, самоактуалізація – це свого роду «до самореалізація», певний процес «оживлення», активізації (актуалізації) потреб, мотивів, задумів студента, надання їм загостреної,

емоційно забарвленої форми, це процес спонукання до дії самого себе. Дослідниця відзначає, що процес самоактуалізації спрямовується моральними цінностями і нормами особистості, розрахований на їх ствердження, закріплення [84, с. 221].

Самоактуалізація виявляється у вільному, широкому, не пов'язаному з правилами і умовностями самовиявленні, в об'єктивізації свого внутрішнього світу. Цей етап характеризується спонтанністю і щирістю саморозкриття, виявлення свого розуміння явища. У свою чергу, персоналізація виявляється активністю, чутливістю та волею, у присвоєнні живих властивостей неживим предметам, завдяки чому знаходиться їх нове застосування [38, с. 29].

Самоактуалізаційний компонент забезпечує можливості переходу потенційних здібностей фахівця міжнародної сфери в ті, що реалізуються в процесі професійної діяльності та в період спеціальної підготовки до неї. Він визначає всі інші компоненти професійної спроможності майбутнього дипломата [59, с. 108–109].

Процес переходу потенційних можливостей людини в актуальні, становлячи внутрішній, насамперед психофізичний, план розвитку особистості, означає креативну самоактуалізацію як механізм творчого розвитку. Змістова компонента креативної самоактуалізації визначає конкретні особливості особистості, що є потенційними, процесуальні – указують на ті дії, які актуалізують, виявляють дані особливості.

Внутрішній процес, відображаючись у соціальному функціонуванні особистості, виступає як зовнішній. Креативна самоактуалізація, таким чином, завжди інтенціональна, що дозволяє розглядати її в контексті різних відносин особистості, у тому числі ставлення до навчальної діяльності. Виходячи з цього, творчу сутність особистості студента необхідно розглядати як певний стан самодіяльності, що розкриває перспективи максимального самоздійснення. Саме тому креативна самоактуалізація є самоздійснення особистості. Параметри самоактуалізації обумовлюють креативне ставлення до дійсності, відкритість нововведенням, творчу активність, позитивну

самооцінку, усвідомлення цінності життя, культуру спілкування [84, с. 280–281].

Потреба бути особистістю, що виникає на певному етапі розвитку особистості й особливо характерна для студентства – це напружене бажання саморозкриття і виходу за межі наявного буття, тобто прагнення до самоактуалізації [83, с. 149].

Основою самоактуалізації студента як суб'єкта своєї професійно-навчальної діяльності виступає самооцінювання. Це свого роду самозвіт перед власним сумлінням, перед самим собою. Самооцінювання відбувається за власними принципами, нормами, критеріями, а не за зовнішніми, кимось виробленими й запровадженими. Самооцінювання передбачає порівняння результатів власної діяльності не тільки з метою, а і з тим, якими засобами вона досягалася. Одним із критеріїв самооцінювання студентом своєї діяльності є внутрішня задоволеність чи незадоволеність [84, с. 127].

У розвиткові самоактуалізованих особистостей сильніше проявляються акценти індивідуалізації ніж соціалізації. Внутрішня детермінація виявляється тут сильніше ніж зовнішня. Самоактуалізовані особистості у своїх діях опираються на внутрішню природу, на свій потенціал і здібності, таланти і приховані ресурси. Такі люди відносно незалежні від зовнішнього світу, вони володіють сильною внутрішньою волею [80, с. 67].

Процес переходу потенційних можливостей студента в актуальні, складаючи внутрішній, насамперед психофізичний план розвитку його особистості, означає самоактуалізацію як механізм розвитку, тому що розвиток людини – це розкриття її внутрішніх можливостей.

Особистісна самоорганізація передбачає розробку відповідних психолого-педагогічних концептуальних представлень, виходячи з наступних базисних положень:

– самоорганізація є процесом створення суб'єктом потенціалу особистісного розвитку через об'єктивацію суб'єктної форми своєї активності;



– здатність до особистісної самоорганізації характеризується сукупністю психічних властивостей, що є умовою можливої її реалізації як процесу;

– продуктивність процесу особистісної самоорганізації виражається у виробленні, прийнятті й актуалізації індивідом креативних форм активності, які в даних умовах є оптимальними в порівнянні з можливими іншими: або найбільшою мірою відповідають його суб'єктивності, або дозволяють йому найбільшою мірою самореалізуватися, самовиразитися й самоздійснитися як майбутньому професіоналові;

– успішність і продуктивність особистісної самоорганізації є одночасно передумовою і умовою ефективної професійно-творчої самореалізації [84, с. 243].

Самоактуалізація детермінує формування й специфіку індивідуально-особистісного, процесуально-технологічного та професійно-предметного компонентів у майбутніх дипломатів.

Індивідуально-особистісний компонент визначає ті інтегративні якості майбутнього дипломата, які розвиваються в процесі спеціально організованої навчально-пізнавальної, професійної діяльності на базі відносно стійких характеристик суб'єкта. Їх усвідомлення, актуалізація в процесі праці й корекція стають важливою умовою професійного становлення. Індивідуально-особистісний компонент дипломата містить у собі особливий стиль професійної діяльності, що формується на основі базових інтегральних характеристик людини. У цілому все зводиться до самовдосконалення в особистісному та професійному плані.

Процесуально-технологічний компонент пов'язаний з основними навчаючими й регулюючими процедурами, які дозволяють майбутньому дипломату в оптимальні терміни і з найменшими енергетичними затратами інтеріоризувати професійні знання на рівні навчання, залучення до самоактуалізації, тобто присвоєння індивідом діяльнісної сутності своєї професії. До цього компоненту включається й сама дипломатична діяльність

на акмеологічному рівневі виконання. Уся праця дипломата спрямована на розвиток і вдосконалення власної особистості є основною твірною певного компонента.

Процесуально-предметний компонент відображає нормативно-предметний і предметно-творчий характер регуляції й саморегуляції, засвоєння й реалізації професійної діяльності в різних умовах і на всіх етапах професійного розвитку [17, с. 60–61].

Майбутній дипломат повинен прагнути до самоактуалізації й самореалізації з орієнтацією на професійну діяльність. У цьому контексті важливим є достатня сформованість інтелектуального й емоційного потенціалу фахівця.

Найвищим прагненням особистості повинно бути самоствердження власного «Я» відповідно до загально визнаних ідеалів. Самосвідомість нерозривно пов'язана з ціннісними орієнтаціями, які визначають індивідуальність особистості. Ступінь реалістичності уявлень людини про світ і саму себе є показником інтелектуальної сформованості особистості [16, с. 76].

Усвідомлення свого «Я» починається з усвідомлення своїх якостей і ціннісних орієнтацій, соціально-моральної самооцінки. Таким чином, на основі інтеграції одиничних «Я-образів» особистості виникає узагальнений образ свого «Я».

І. Бех стверджує, що для розвитку активності «Я» людина мусить проявляти емоційно-ціннісне ставлення не лише до конкретних результатів своїх учинків чи дій, а й до їх намірів, спонук. Саме за допомогою цього, зазначає вчений, по-перше, особистість переводить своє «Я» з потенційного стану в актуальний, а по-друге, – конкретні прояви активності, які за своєю природою є емоційними переживаннями, узагальнюються в осмислене емоційне утворення, своєрідну установку, психологічним механізмом виникнення якої є емоційне переживання як переживання з приводу усвідомленого бажання відповідним чином поводитись чи діяти [23, с. 45].

Сформований у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів інтелектуальний та емоційний потенціал передбачає реалістичну, позитивно розвиваючу «Я-концепцію». Вона забезпечує спрямованість на самоактуалізацію й реалізацію когнітивно-емоційної складової в професійній і соціальній діяльності.

Соціальне становлення особистості відбувається в умовах, коли природне прагнення до самоствердження, успіху зіштовхується зі зростаючою конкуренцією, високими вимогами до особистості майбутнього дипломата на ринку праці. Життя вимагає зовсім інших особистісних якостей, що дозволяють людині успішно інтегруватися до складного соціального середовища: «здатність до швидкого освоєння нового, гнучкість, динаміка, мобільність, уміння діяти методом спроб й помилок» [59, с. 111]. Формування інтелектуального потенціалу майбутніх фахівців як один із пріоритетних напрямків у справі модернізації вищої освіти частково розв'язує означену проблему.

Зацікавленість, самостійність, свідомість й активність майбутніх дипломатів значною мірою залежать від характеру й організованості їхньої діяльності, від форм і методів контролю, самоконтролю, від їх ставлення до своїх результатів. Чим краще сконструйована й систематизована система знань, які потрібно засвоїти, тим більшою мірою студентам зрозумілі цілі навчання, тим краще й міцніше ці знання засвоюються, а вміння виробляються [65, с. 107].

Одним із «локомотивів» становлення конкурентоспроможного фахівця є почуття й емоції (емоційно чуттєвий синергетизм). Формування емоційного інтелекту майбутнього дипломата дає синергію для нового етапу самоактуалізації.

Сьогодні як ніколи важливо, щоб майбутні дипломати володіли розвинутим емоційним інтелектом, могли управляти своїми емоціями, розпізнавати емоції інших і на цій основі вибудовувати партнерські взаємини. Окрім того, необхідно сформувані в здобувачів певний ступінь мотивацій, що

також пов'язано з розвитком емоційної сфери, високою пізнавальною активністю. У процесі навчання майбутні дипломати повинні навчитися з повагою й толерантністю ставитися до різноманітних проявів емоцій з боку однокурсників і викладачів.

Д. Големан визначає емоційний інтелект як:

- усвідомлення своїх відчуттів та здатність управляти ними;
- здатність мотивувати себе до творчого виконання роботи на високому рівні;
- усвідомлення того, що відчувають інші й на цій основі ефективно управляти взаємовідносинами [17, с. 60].

Вивчення психолого-педагогічної літератури [31; 51; 52; 81 та ін.] дозволило виокремити такі компоненти емоційного інтелекту, які, на нашу думку, сприяють становленню конкурентоспроможного фахівця міжнародної сфери:

- self-comprehension – емоційне самоусвідомлення, самоствердження, самоактуалізація;
- imaginative insight – емпатія, відповідальність, міжособистісні відносини;
- achievement motivation – професійні компетенції, прагнення отримати певний статус, репутацію в суспільстві, формування високої самооцінки, потреба в самореалізації, мотивація;
- communicative learned behavior – побудова взаємин з оточуючими, досягнення взаєморозуміння;
- stress-control – управління стресом, контроль імпульсивності [16, с. 79].

У напрямі формування емоційного інтелекту основним ресурсом є емоція інтересу. Необхідно на перше місце ставити інтереси студента, розвивати їх, пропонувати такі форми й види роботи, які викликають невпинний пізнавальний інтерес, породжують емоції й стани, що стимулюють ціннісне ставлення до досліджуваного предмета чи явища. Високий рівень

емоційного інтелекту свідчить про внутрішню розкутість молодого людини, її здатність до самовиявлення. Успішне самовиявлення є результатом продуктивної діяльності, оскільки людина перестає бути рабом своїх емоцій, не відчуває «скутості», чітко розуміє свої наміри.

Відомо, що будь-яка поведінка пов'язана з емоціями, оскільки вона спрямована на задоволення потреб. Емоції організують діяльність людини, стимулюють і спрямовують її. Емоції відображають не тільки особистісну, а й соціально-психологічну сторону людини. При цьому в динаміці емоційних процесів важливу роль відіграють когнітивні чинники, які в кінцевому підсумку і дозволяють нам говорити про емоційний інтелект.

Сформований емоційний інтелект майбутнього дипломата сприяє розумінню ним своєї емоційної сфери, тобто надає можливість керувати своїми емоціями, узгоджувати їх зі своїми роздумами. Регулювання емоцій передбачає побудову відносин з іншими людьми, заснованих на взаєморозумінні й толерантності [17, с. 62].

Отже, під самоактуалізацією майбутнього дипломата розуміємо реалізацію потенційних інтелектуальних і емоційно-ціннісних можливостей молодого людини, її здібностей, а також прагнення до внутрішньої синергії особистості. Поняття «синергія» трактується як взаємодія двох або більше чинників, у результаті якої підсилюється значущість кожного окремого компонента. Таким чином, процес становлення особистості – це синергізм спільно взаємодіючих явищ і процесів на системному рівні. Сформований у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів інтелектуальний та емоційний потенціал передбачає реалістичну, позитивно розвивальну «Я-концепцію», яка забезпечує спрямованість на самоактуалізацію й реалізацію когнітивно-емоційної складової в професійній і соціальній діяльності.

Сучасна ситуація припускає здатність людини до самозміни як способу прийняти виклик швидко мінливої реальності, орієнтуючись на автономність, незалежність, опору на власні можливості, але глобальні комунікації, стандартизація, механізація загрожують ідентичності [83, с. 150].

Складність освіти сучасного фахівця полягає у тому, що сенс її зводиться лише до професійної підготовки. Професійна підготовка спрямована на розвиток здатності ефективно виконувати професійні функції та прищеплення навичок самостійно здійснювати професійну діяльність. Основний недолік професійної підготовки в умовах ЗВО – втрата особистістю розуміння історичної, національної та культурної ідентичності [52, с. 50].

Отже, необхідність підвищення рівня кваліфікації в майбутніх дипломатів під час професійної підготовки актуалізує проблему формування їх професійної ідентичності, оскільки остання є однією з важливих умов професійного розвитку особистості, її самопізнання й самовдосконалення в професійній діяльності, професійній самореалізації, творчій спрямованості й продуктивності.

Л. Гозманом та А. Еткіндом зазначають, що найпродуктивніша ідентичність передбачає усвідомлення себе тією чи іншою мірою соціальним суб'єктом (тобто чи робить людина внесок у становлення та розвиток суспільства) та добровільність приналежності до нього. Ця ідентичність може бути розглянута і як соціальне самовизначення [34, с. 31].

Загальнолюдський рівень соціальної ідентичності передбачає усвідомлення індивідом себе представником біологічного виду людства, бачення та усвідомлення глобальних проблем людства. Груповий рівень – усвідомлення своєї приналежності до спільнот середнього рівня. Вони поділяються на природні групи (стать, вік, раса) та соціокультурні. Індивідуальний рівень передбачає усвідомлення індивідом своєї унікальності та неповторності.

Дослідники [31; 34; 59; 66; 80] підкреслюють, що тільки через ідентифікацію з людством індивід приходить до справжнього усвідомлення всієї індивідуальності, і, навпаки, залучення до загальнолюдських цінностей можливе лише через повне вираження своєї самобутності. Замикання індивіда на груповому рівні (расовій, національній, класовій, професійній, статевій, віковій ідентифікації тощо), а тим паче на природній складовій

ідентичності, призводить до зупинки його розвитку, обмежує можливості вияву своєї індивідуальності.

Найбільш вигідна для людини, стверджують Л. Гозман і О. Еткінд, багатогранна ідентичність. У цьому випадку вона відчуває свою включеність до значної кількості груп різного рівня, у тому числі національних та культурних. Така ідентичність дозволяє людині використовувати досвід однієї групи для адаптації до іншої і, не відмовляючись від минулого, робити внесок у соціум, з яким пов'язане її майбутнє. Усвідомлення ж нею унікальності своїх зв'язків з кожною спільнотою становить її індивідуальність. Розширення ідентифікацій людини є способом розвитку її унікальної людської сутності [34, с. 30–31]. Ідентифікація розуміється як емоційне втілення, вживання і занурення у об'єкти зовнішнього світу, руйнуючи межі реального та уявного [38, с. 29].

Згідно з поглядами вчених, «ідентичність – це результат взаємодії самоідентифікації особистості та ідентифікації ззовні» [59; 66]. На думку провідних дослідників феномену професійної ідентичності, «проблема ідентичності виникає в напрямі реалізації життєвої та професійної ідеології людини, у напрямі становлення професіоналізму <...> і щодо реалізації професійної підготовки фахівця» [34; 59; 66].

Мати ідентичність – означає бути самим собою в уподібненні себе обраному соціокультурному оточенню. Ідентичність як організація життєвого досвіду в його індивідуума охороняє погодженість і індивідуальність досвіду, підготовляючи індивіда до впливів середовища, передбаченню внутрішніх і зовнішніх небезпек, інтегрує його дарування й соціально – творчі можливості [83, с. 152].

Формування ідентичності «Я» – процес, схожий на самоактуалізацію. Він характеризується динамізмом уявлення про себе, що є основою постійного розширення самосвідомості й самопізнання. Студенти ще не обтяжені різними нормативними настановами професійної діяльності, вони відкриті всьому новому, творчому [84, с. 217].

Професійна ідентичність, безпосередньо пов'язана з професійним самовизначенням, професіоналізацією та становленням професіонала як в особистісному плані, так і в плані оволодіння професійно значущими навичками та компетенціями [79, с. 56].

Професійна ідентичність є одним із критеріїв професійного самовизначення та доміантою кар'єрного зростання людини. Вчені вважають, що це певний стан особистості, який людина встановлює для себе і до якого прагне, і це всеосяжна якість людини [59, с. 68]. Суть професійної ідентичності полягає у самостійній та відповідальній побудові свого професійного майбутнього [66, с. 45]. Критерієм професійної ідентичності є такі показники, як діяльність, власне «Я», професія, задоволеність обраною професією тощо [52, с. 16].

Учені виділяють такі етапи становлення професійної ідентичності: знайомство з професією та формування ціннісного ставлення до неї, підтвердження первинного вибору та ототожнення себе з обраною діяльністю [34, с. 33].

Формування професійної ідентичності майбутнього дипломата не відбувається одномоментно – це результат процесу комплексної професійної підготовки та формування професійних та особистісних якостей, причому основну роль у професійній підготовці відіграють знання та компетентнісна складові, тобто формування професійно значущих компетенцій. Однак у сучасних умовах при призначенні на певні дипломатичні посади пріоритетними є не лише професійні, а й особисті якості майбутніх співробітників зовнішньополітичного відомства [16, с. 83].

А. Маслоу у своїй теорії мотивації розглядає ієрархію потреб, виділяє потреби в самореалізації, самовдосконаленні, розвитку своїх здібностей як потреби вищого рівня, вважає їх завершувальною стадією розвитку особистості [125]. При цьому, на його думку, ця потреба з'являється і реалізується лише тоді, коли люди задовольнили свої нижчі основні потреби (фізіологічні, потребу в безпеці тощо). Рівень самореалізації передбачає



більш високий ступінь усвідомлення навколишнього світу, коли людина прагне творчості в різних аспектах свого життя. Це призводить до розвитку самореалізації за рахунок вільно обраного виду і форми діяльності.

Зазначимо, що сучасна наука більш гнучко розглядає ієрархію потреб, підкреслюючи, що потреба в самореалізації може виникати (і виникає) і тоді, коли основні потреби (зокрема фізіологічні: у їжі, безпеці тощо) не задоволені і бути при цьому визначальною. Вивчення життєвого шляху багатьох видатних людей (Т. Шевченка, Л. Українки, Я. Корчака та ін.) свідчать про те, що в них потреба до самореалізації знищувала задоволення нижчих потреб [46, с. 97].

Потреба людини в творчій самореалізації в конкретній соціально значущій діяльності, в творчому самовиявленні й утвердженні свого «Я» через представлення своїх здібностей суспільству та прийняття їх іншими передбачає реальну можливість її здійснення. Така можливість забезпечується реальною позицією особистості в соціумі та є ступенем її фізичного, психологічного, соціального, духовного розвитку. Саме в процесі самореалізації є вираженою потреба індивіда реалізувати себе в своєму особистому, індивідуально-творчому прагненні, в «реальному значущому для нього досягненні та потреби прийняття його досягнення іншими, суспільством як реально соціально значущого, соціально оцінюваного, потреби бути причетним до цілого, брати участь у відтворенні соціального з допомогою надання йому свого «Я», відбутися в якості реального носія соціального» [80, с. 17].

Самореалізація – характеризує цілісність і усталеність виробленої системи професійних цінностей, що дозволяє студенту мати почуття професійної визначеності, професійної успішності у творчій професійній діяльності.

Самореалізація, породжувана сукупністю професійної компетентності, творчого мислення й мотивації діяльності, створює нові смислові відносини та психічні образи бажаного майбутнього, тобто моделює професійну

ситуацію креативного змісту та рефлексивно-ціннісного професійного становлення [84, с. 261].

Із розвитком гуманістичної парадигми освіти актуалізувалися завдання формування активної, творчої особистості. Фундаментальна гуманістична база дає змогу на сучасному етапі розвитку суспільства «визначити актуальні проблеми формування професійно компетентної особистості майбутнього дипломата в єдиному світовому освітньому просторі з гуманістичних позицій: розвиток, співробітництво, самоосвіта, готовність пов'язувати свою професійну кар'єру з продовженням освіти, самопізнання, ціннісне розуміння світу й себе, духовність тощо» [14, с. 206].

Особистість фахівця в галузі міжнародних відносин повинна вирізняти «чіткість цілей і соціально значущих ціннісних орієнтацій, творче ставлення до справи, прагнення до високої продуктивності праці, до неперервного саморозвитку» [15, с. 147].

А. Маслоу [125] зробив припущення, що більшість людей, якщо не всі, відчують потребу внутрішнього самовдосконалення і прагнуть цього. Але далеко не всі досягають через те, що не знають свого власного потенціалу, своїх можливостей і схильні сумніватися у своїх успіхах.

Тож першою обставиною, що спрямовує майбутнього фахівця на саморозвиток є діагностика особистості. Вивчаючи можливості своєї пізнавальної сфери, особистісні властивості, студент аналізує, порівнює себе з іншими, робить висновки про потребу самовдосконалення і шукає шляхи реалізації. Наступна – ознайомлення студентів із механізмом творчої діяльності і створення на заняттях особистісно-орієнтованих ситуацій, в яких кожен повинен шукати суть, будувати модель діяльності, вибирати свій (бажано творчий) варіант вирішення, думати про свої можливості, поцінювати їх. Використання особистісно-орієнтованого підходу в навчанні дозволяє створювати ситуації успіху. Успіх «окрилює» людину, спонукає до росту, до повного розкриття свого потенціалу, формує нові потреби самовдосконалення. Ще дуже важливо, на наш погляд, формування на

практичних заняттях, при виконанні курсових і науково-дослідних робіт рефлексивної активності студентів. Адже, як зазначалося раніше, джерелом становлення творчої спрямованості студента у навчальному процесі є розвиток його навчальної самосвідомості через розвиток процесів рефлексії. На нашу думку, використання цього фактора складає резерв вдосконалення управління становленням суб'єкта творчої діяльності й педагогічного процесу в цілому [38, с. 154].

Саморозвиток початково є визначальним чинником руху – зростання-розвитку людини в онтогенезі, структуро твірний компонент цього процесу, «результативність і якість здійснення якого залежать від того, якою мірою людина стає реальним суб'єктом свого суб'єктного розвитку та саморозвитку» [59, с. 45].

В. Радул зазначає, що «рівень саморозвитку індивіда, його суб'єктності забезпечує здатність та можливість його самореалізації на відповідному такому саморозвитку рівні й відповідно оцінюється й приймається соціумом» [80, с. 9].

Саморозвиток особистості має тісний зв'язок із її самоактуалізацією, але ґрунтується на дещо іншій мотиваційній основі: розвиватися, збагачувати власні сутнісні сили для кращої самореалізації та самоактуалізації в майбутньому. Тут діяльність людини спрямована на саморозвиток [66, с. 18].

А. Маслоу, у своїй концепції професійного розвитку виділяє як центральне поняття самоактуалізацію – прагнення людини вдосконалюватися, виражати, проявляти себе в значущій для себе справі [125].

Професійний саморозвиток К. Соцький розглядає як «цілеспрямований, свідомий процес підвищення здобувачем рівня своєї професійної компетентності і розвитку професійно важливих якостей і можливостей, що відповідають соціальним вимогам до професійної діяльності, який здійснюється на основі самопізнання, самоактуалізації, самореалізації, самовиховання, самоосвіти, самоконтролю і забезпечує працівнику успіх у професії і житті» [88, с. 58].

Зауважимо, що складність професійної діяльності дипломата передбачає спеціально організований простір професійної підготовки [80, с. 236]. Важливе значення в «реалізації себе в такому просторі має самоаналіз, який, по-перше, сприяє майбутньому дипломату адаптуватися до умов середовища життєдіяльності; по-друге, виступає основою динаміки й розвитку самосвідомості майбутнього дипломата, що дозволяє змінювати уявлення про себе й ставлення до себе в процесі життєдіяльності; по-третє, ставить майбутнього дипломата в активну позицію стосовно свого життя та робить суб'єктом своєї життєдіяльності (формується суб'єктивна життєва позиція)» [16, с. 87].

Свідомість і діяльність індивіда зазнають впливу двох полярних сил: «зовнішніх (середовище) і внутрішніх (власна воля, бажання і прагнення). У результаті кожна людина проходить свій шлях індивідуалізації як сходження до свого «Я» під дією внутрішніх сил та свій шлях соціалізації як наслідок адаптації до зовнішнього середовища й вибору шляхів самореалізації в ньому» [7, с. 93].

Мотивування до саморозвитку – це створення обставин, ситуацій, у яких студент відчуває потребу у самоаналізі власного потенціалу, обґрунтовано висуває нові цілі та прагне самостійно скласти план свого самовдосконалення [38, с. 153].

І. Лебедик виокремлює такі функції самоаналізу: «перша – адаптація до умов життєдіяльності і становлення суб'єктної життєвої позиції – це елемент процесу соціалізації й основа соціального самовизначення. Друга і третя функції – розвиток самосвідомості й становлення суб'єктної життєвої позиції – елемент процесу індивідуалізації й основа внутрішньоособистісного самовизначення. Третя функція об'єднує першу й другу, оскільки процеси індивідуалізації й соціалізації знаходяться у взаємозв'язку, спрямовують цілісний процес особистісного самовизначення» [59, с. 74].

Чітке уявлення майбутнього фахівця про своє «професійне майбутнє, уміння вибудувати свій професійно-освітній простір на різних етапах

професійного становлення та готовність реалізуватися в ньому фактично є діагностованим результатом саморозвитку особистості в період професійної підготовки» [80, с. 236].

Однією з важливих характеристик зрілої особистості є її активність, професійна підготовка майбутнього дипломата – це час формування активної життєвої позиції, яка «полягає саме у здатності до здійснення функцій самоконтролю, саморегуляції, самоствердження та самосвідомості» [79, с. 24]. Демонстрація «активності особистості полягає в перетворенні й самодіяльності в усіх сферах суспільного життя» [66, с. 48].

Однією з провідних характеристик майбутнього дипломата є здатність до безперервної самоосвіти й самовиховання.

Самоосвіта – «активна цілеспрямована пізнавальна діяльність людини, яка пов'язана з пошуком та засвоєнням знань у галузі, що цікавить людину» [88, с. 56]. М. Солдатенко визначає самоосвіту як «процес, який здійснюється за внутрішньою потребою людини, її власною ініціативою і ставить на меті задоволення різнобічних інтересів і запитів, розширення світогляду, вирішення завдань самовиховання та підвищення професійного рівня спеціаліста» [87, с. 81].

Самоосвіта реалізується на основі цілеспрямованої потреби майбутнього дипломата «в постійному поповненні та оновленні знань за допомогою різноманітних джерел. Як відомо, самоосвіта є самопізнання людиною своїх сутнісних сил, свідоме прагнення доповнити свої знання, здобувати нові в процесі цілеспрямованої, самостійної професійної діяльності. Самовиховання майбутнього дипломата пов'язане з організованою цілеспрямованою діяльністю, скерованою на систематичне формування й розвиток позитивних та усунення негативних якостей особистості відповідно до усвідомлених потреб і вимог суспільства, професійної діяльності, а також на реалізацію особистої програми розвитку» [16, с. 89].

Уміння аналізувати й адекватно оцінювати свою професійну діяльність у майбутньому визначає успішність цієї діяльності [14, с. 209].

Самооцінка виступає як самостійний елемент у структурі професійної «Я-концепції». У цілому поняття «Я-концепція» ширше поняття «самооцінка», тому що є набором більш описових, ніж оцінних суджень про себе, а самооцінка безпосередньо пов'язана з тим, як людина оцінює свої власні властивості й дії. Рівень самооцінки відбиває ступінь власної гідності й характер спрямованості вчинків. Фахівець із адекватною самооцінкою не може допустити рутинності й низької результативності в професійній діяльності, він прагне до оригінальності, творчості у своїй праці» [16, с. 89].

До складових самооцінки можна віднести: самооцінка результату (оцінка досягнутого) і самооцінка потенціалу (оцінка своїх можливостей). Перша відбиває задоволеність (або незадоволеність) досягненнями, а друга – віру у свої сили. Низька самооцінка результату в єдності з високою самооцінкою є одним із чинників професійно-творчого розвитку [84, с. 208].

Самостійна праця сприяє виробленню у майбутніх дипломатів «навичок формування власних суджень у процесі аналізу матеріалів і підготовки письмових звітів, довідок та усних повідомлень. При зіставленні різних позицій та установок виробляється здатність логічно мислити» [133, с. 134].

Отже, об'єктивна реальність спонукає приділяти більше уваги розвитку в майбутніх дипломатів здатності до здійснення функцій самоконтролю, саморегуляції та самоствердження в професійній діяльності.

Ще однією особливістю творчого процесу є готовність особистості ризикувати. Ризик – це ситуаційна характеристика діяльності, яка здійснюється людиною з надією на успіх, але відбувається в умовах недостатньої підготовленості, недостатньої впевненості у досягненні мети. Приймаючи рішення діяти ризиковано, людина реалізує свою свободу, обирає лінію поведінки, розуміючи, що має лише невеликий шанс на успіх, невелику імовірність досягнення мети. Діючи у непевній, невизначеній ситуації, коли важко обрати однозначний варіант рішення і перебороти ситуацію,

особистість ризикує свідомо, цілеспрямовано, покладаючись на інтуїцію. Такий ризик не має нічого спільного з авантюризмом. Він підготовлений попередньою діяльністю, допомагає звільнитися від стереотипних, усталених понять і зв'язків та здійснити стрибок від логічного, усвідомленого до надсвідомого. Щоправда, слід додати, що у студента, який наважився діяти ризиковано, завжди має бути запас впливу на діяльність: він повинен мати можливість відкоригувати ситуацію, не повинен втрачати контроль над своєю активністю і настирливістю, враховувати свої можливості припинити ризиковану діяльність, щоб уникнути невдачі [38, с. 27–28].

До сучасних вимог, що висуваються до майбутніх дипломатів, можна віднести не тільки стресостійкість у кризових ситуаціях, здатність працювати в команді, а й наявність високого рівня толерантності.

Проблема толерантності одна із найважливіших передумов зниження напруженості у соціумі. Вміння прийняти іншу точку зору є одним із критеріїв людини, яка володіє стійкими соціальними та моральними переконаннями, яка здатна засвоювати та обробляти нову інформацію, здатна до соціальної адаптації та соціальної творчості. Виходячи з цього, «формування толерантності виступає як умова успішного розвитку сучасного суспільства, і як соціальне замовлення системі освіти» [18, с. 76].

В останні роки ХХ ст. толерантність стала міжнародним терміном, який використовується для характеристики способів співіснування і взаємодії людей, що відрізняються один від одного за багатьма ознаками. «Виховання ж толерантності до культурних відмінностей процес надзвичайно складний, оскільки пов'язаний з утвердженням певних морально-етичних норм» [13, с. 163].

Різноманіття визначень толерантності зумовлює наявністю різних філософських, психологічних і педагогічних підходів до розгляду толерантності. Так, учені наводять чотири можливі моделі толерантності: «толерантність як байдужість, толерантність як неможливість

взаєморозуміння, толерантність як поблажливість, толерантність як розширення власного досвіду та критичний діалог» [47].

П. Лушин розглядає толерантність, «як інтегральна характеристика індивіда, що виявляє його здібність у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем» [65, с. 110].

Можна виділити наступні рівні розвитку толерантності в підготовці майбутніх дипломатів:

1. Навчання толерантності. Розвиток у майбутніх фахівців терпимості до культурних відмінностей інших народів. Формування готовності висловлювати власну позицію, яка може відрізнитися від загально визнаних у суспільстві стандартів.

2. Вивчення та підтримка іншої культури. Шляхом розуміння й сприйняття культурного плюралізму, більше дізнатися про культуру іншої етнічної групи, краще зрозуміти її, тобто перехід до наступного рівня багатокультурності.

3. Повага до культурних відмінностей. Становлення особистості, що передбачає високу оцінку іншої культури.

4. Утвердження культурних відмінностей. Рівень полікультурної освіти та культурного становлення особистості. На цій стадії до особистості приходять розуміння щодо необхідності активної позиції [105, с. 59].

Розглядаючи умови, що сприяють формуванню та розвитку толерантності вчені пропонують дотримуватися «принципу культуровідповідності освіти й комунікативно-орієнтованого підходу до виховання толерантності» [47]. У зв'язку з цим у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів необхідно «передбачити використання матеріалів національно-культурного змісту, що забезпечують мотиваційну включеність здобувачів у процес розвитку толерантності; організацію освітнього процесу, орієнтованого на застосування знань у різних сферах; інтеграцію навчальної, позанавчальної, виховної роботи, що сприяє



накопиченню досвіду з розв'язання проблеми розвитку культури міжнаціональних відносин» [113].

Розвиток толерантності як установки особистості, що володіє навичками толерантного спілкування й поведінки, відбувається в комунікативному контексті. Тому особливо важливо виробляти «функціональні вміння розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки» [113].

Комунікативна толерантність визначається як здатність особистості та суспільства в цілому до нормативного, етикетного, безконфліктного, гармонізуючого спілкування, формування у всій лінгвокультурної спільності в цілому вміння слухати співрозмовника та поважати його думку, зберігати спокій в конфліктних ситуаціях, міжособистісних суперечках, дискусіях [47, с. 85–86].

У людини, яка володіє комунікативною толерантністю, відсутні негативні переживання з приводу вияву відмінностей між власною та чужою особистостями [10, с. 116].

На нашу думку, «формування комунікативної толерантності та розвиток її як соціально значущої особистісної якості відбувається в тому випадку, коли людина вміє долати або згладжувати негативні враження від відмінностей між підструктурами своєї особистості й особистості партнера, а також уміє усувати обставини, що викликають або підкреслюють ці відмінності» [16, с. 97–98].

Педагогічними умовами розвитку комунікативної толерантності виступають такі критерії: «виявлення, вивчення і вдосконалення індивідуальних особливостей, що виявляються в міжособистісних взаєминах здобувачів освіти, у комунікативній сфері повсякденної навчальної та позанавчальної діяльності; розвиток рефлексії і трансформація якостей практичної і творчої діяльності, характерних для комунікативної

толерантності; актуалізація комунікативної компетентності майбутнього фахівця, що включає здатність до діалогу, мобільність стилю спілкування, адекватну самооцінку» [13, с. 166].

Така особистісна якість, як комунікативна толерантність, на нашу думку, сприятиме як розвитку майбутнього дипломата в цілому, так і формуватиме готовність до професійної діяльності, що, у свою чергу, виражатиметься у здійсненні належної професійної діяльності.

Отже, ми вважаємо, що «поява різноманітних концепцій виховання толерантності свідчить про поворот сучасного технократичного суспільства до проблем людського співіснування, про намагання глобалізованого суспільства досягти прагматичної мети – сформувати толерантність у міжетнічних стосунках. Розв'язання цього завдання неможливе без знання конкретних етнічних культур» [13; с. 165; 16, с. 99].

Глобалізаційні процеси актуалізували проблему виховання полікультурної особистості, «яка здатна сприймати й розуміти культурні особливості інших народів, що створює передумови для успішної взаємодії та взаємопроникнення різних культур» [105, с. 58].

В умовах гуманізації освіти підготовка майбутніх дипломатів вимагає нових підходів до навчання, реалізація яких виводить майбутнього фахівця на міжкультурну взаємодію [35]. Це зумовлюється об'єктивними умовами їхньої професійної діяльності «в багатонаціональних різномовних середовищах та набуло особливої актуальності за сучасних умов глобалізації й інтеграції України у європейський культурно-освітній простір» [49, с. 290].

Об'єктивна реальність спонукає «приділяти більше уваги розвитку культури міжнаціональних відносин у майбутніх фахівців загалом та майбутніх дипломатів зокрема» [13; с. 165; 16, с. 99]. Підготовка майбутніх дипломатів повинна бути спрямована на оволодіння знаннями лінгвокультурних особливостей країн, «вироблення функціональних умінь розуміти погляди й думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати міжкультурні комунікаційні бар'єри й уникати

міжкультурних конфліктів, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки», – зауважує М. Мальський та Ю. Мороз [68, с. 266].

Сьогодні зв'язки з громадськістю розвиваються як діяльність, яка має управлінський характер і передбачає побудову та підтримання цільових комунікацій у різних середовищах, використовуючи різні комунікаційні засоби на основі спільної стратегії. Є досить велика кількість комунікаційних моделей, що відображають різні підходи до цього процесу. Найбільший інтерес для нас представляють саме такі моделі, що враховують соціальну природу спілкування [119, с. 75].

При розвитку соціальних здібностей метою професійної освіти є присвоєння майбутнім дипломатам способів соціальної й міжособистісної взаємодії, необхідних для успішного входження й функціонування в сучасному соціо-культурному середовищі. Це особливе завдання, з огляду на соціальну, економічну, етнічну й конфесіональну неоднорідність сучасного суспільства, а також багатополюсність духовно-моральних орієнтирів і життєвих цінностей.

Дипломат повинен мати правильні уявлення про політику, що проводиться державою, знати мову і ситуацію в країні перебування, особливості місцевої ділової культури, а також національні пріоритети, які покликаний відстоювати. Виключний контроль та лідерські якості, виявлені в ситуації не простого вибору та необхідності пошуку компромісу в умовах катастрофічної нестачі часу для обмірковування політичного рішення [133, с. 113].

Професійна підготовка майбутнього дипломата, готує до тривалого перебування в чужій країні, де він проходить процес «адаптації і відчуває вплив іншої культури, також робить актуальними проблеми акультурації (процесу взаємодії культур, в ході якого відбувається їх зміна, засвоєння ними нових елементів, освіта принципово нового культурного синтезу)» [16, с. 99].

Складність реалізації суспільних (культурних) смислів полягає в тому, що вони не можуть бути виокремлені з абстрактно поданого явища, події, процесу. Культурний феномен, «буття цінності у культурі – це завжди запрошення до співтворчості, співаторства, воно несе в собі прагнення особистості до самореалізації для іншого, до продовження себе, втілення себе в іншому» [76, с. 114].

Серед функцій, які повинен виконувати дипломат важливе значення мають інформаційно-комунікаційні функції: «спостереження, аналіз, з'ясування подібності та відмінності своєї та інших культур, з метою знаходження точок дотику, формування спільних, взаємоприйнятних, компромісних позицій у міждержавних відносинах» [39, с. 372].

Важливим для розгляду проблеми міжкультурної взаємодії є поняття «діалог культур», запропоноване М. Бахтіним, «який розглядає культуру як безперервний діалог різнорідних культурних феноменів і зазначає, що тільки із взаєморозуміння культур можливе глибинне розуміння універсалій і самообґрунтування кожного з культурних світів» [18, с. 76].

Згідно концепції М. Беннетта: «усвідомлення культурних відмінностей відбувається на чотирьох рівнях: існування відмінностей не усвідомлюється людиною; чужа культура починає усвідомлюватися як один із можливих поглядів на світ, починає зростати міжкультурна чуйність: людина почуває себе членом більше ніж однієї культури; міжкультурна чуйність зростає, тобто визнається існування декількох різних поглядів на світ; формується новий тип особистості, яка свідомо добирає й інтегрує елементи різних культур» [113].

В основу теорії М. Беннетта покладене чуттєве сприйняття й тлумачення культурних відмінностей за двома підходами – етноцентристським та етнорелятивістським [113]. В контексті нашого дослідження інтерес представляє етнорелятивістський підхід, основою якого є припущення, що «поведінку людини можна зрозуміти лише відповідно до конкретної ситуації, що стандарти правильності культурної поведінки

відсутні» [13, с. 163]. Суть підходу – «визнання: культурні відмінності сприймаються як об'єктивна необхідність; адаптація: усвідомлення, що культура – не застиглий факт, а процес, де людина може тимчасово поводитися відповідно до вимог чужої культури, не відчуваючи загрози цінностям своєї власної культури; інтеграція: цілковите пристосування до чужої культури, яка сприймається як своя» [105, с. 59]. Цей процес, підкреслює О. Хоменка «надзвичайно складний, оскільки пов'язаний із необхідністю пристосовуватися до навколишнього середовища. Окрім того, не можна виключати, що результатом цього процесу може бути втрата ідентичності з власною культурою, і відсутність ідентифікації з чужою культурою» [105, с. 59].

Ідея формування творчої особистості дипломата, який, інтегруючись в світ культури іншого народу, розвивається сам, пізнає символи і знаки, наділяє їх сенсом, є відображенням тенденцій розвитку суспільства, стимулює пошук способів і засобів становлення особистості майбутнього дипломата через оволодіння міжкультурною комунікацією в напрямі мовної підготовки [15, с. 147].

Міжкультурна комунікація трактується Н. Логутіною «як взаємодія між представниками різних культурних, а також субкультурних груп, у процесі якої виявляються чужорідність партнерів по комунікації, що впливає на результат комунікативної взаємодії» [62, с. 92].

Суб'єкти міжкультурної комунікації мають певні очікування, установки, виявляють інтерес до предмета спілкування. Комунікація є реалізацією цього інтересу. Результатом комунікації може бути зближення чи розходження точок зору комунікантів щодо предмета спілкування, що сприяє чи не сприяє їхньому взаєморозумінню та подальшій співпраці.

З одного боку, стереотипи іноді формують помилкові уявлення про інших людей і суттєво знижують ефективність спілкування. З іншого боку, узагальнені образи поведінки представників різних національностей є

основою для класифікації культур (наприклад поділ культур на моноактивні та поліактивні.

Основою сумісності партнерів найчастіше є соціально-психологічні якості, що найбільш яскраво виявляються при взаємодії з іншими людьми: інтроверсія-екстраверсія; мобільність-ригідність; домінантність-недомінантність співрозмовників. Доречно наголосити саме на соціальній обумовленості сумісності, адже соціальні якості – це результат пристосування індивідуальних особливостей людини до соціального середовища. Підґрунтям для сумісності суб'єктів взаємодії слугують індивідуальні особливості, що змінюються під впливом існування суб'єктів взаємодії в соціальному середовищі [109, с. 56].

В основу формування міжкультурної комунікації покладено ідеї В. Нікітіна про організаційні типи сучасної культури. З опорою на викладені автором три способи сприйняття культури (через міф і ритуал на примітивному рівні розвитку культури, через зразок і алгоритм на корпоративно-ремісничому і через знання на професійному рівні) [34, с. 33] виділено три етапи: ірраціональний, діяльнісний і раціональний.

Перший етап (ірраціональний) передбачає роботу з цінностями. Цінності іншомовної комунікативної культури багато в чому схожі з цінностями рідної культури, що надає можливість провести паралель між ними, спираючись на досвід здобувачів. Оскільки раціонально осмислити таке складне поняття, як цінності, досить складно, слід виходити з більш глибинних пластів культури, таких, як міфи й ритуали. Вони виступають як основний спосіб засвоєння і застосування цінностей іншомовної й рідної комунікативних культур. Часто саме в комунікативних ритуалах найбільш яскраво виявляється ставлення, яке дозволяє судити про ступінь інкультурації людини [10, с. 117; 16, с. 100–101].

На першому етапі через демонстрацію ситуацій спілкування рідною та іноземною мовами в аудіозаписі можна разом із майбутніми дипломатами

виокремити спільні моменти комунікативної поведінки, незалежно від національних і професійних особливостей комунікації.

Оскільки ціннісне ставлення до явища або поняття передбачає певні емоційні оцінки, важливо дати майбутнім фахівцям-міжнародникам можливість інтерпретувати не тільки інформацію, а й емоції. У теоретичній моделі іншомовної комунікативної культури майбутніх дипломатів цей аспект розглядається в межах невербальних засобів комунікації, що мають свої специфічні особливості в країнах з різними культурними традиціями.

Перший етап «передбачає також отримання майбутніми фахівцями-міжнародниками уявлення про власну комунікативну культуру за допомогою індивідуальної роботи (бесіди), групової роботи (дискусії, створення групової карти комунікативних цінностей і завдань)» [16, с. 102]. Якщо запропонувати учасникам освітнього процесу завдання, де вони повинні уявити собі ідеального співрозмовника й порівняти себе з ним, це послужить стимулом для рефлексивної діяльності. «Знання про власну комунікативну культуру (цінності, установки, принципи) необхідні як початкова стадія становлення міжкультурної комунікативної готовності. Однією з важливих умов формування міжкультурної комунікації є створення персонального портфолію, де перша частина являє собою досье, що включає кілька розділів: «мої досягнення», «я в світі людей», «погляд на себе і майбутнє» [10, с. 116].

Другий етап формування міжкультурної комунікації – діяльнісний. Основною його характеристикою є спрямованість на розкриття етичних, мовних, етнічних норм рідної та іншомовної комунікативних культур і формування комунікативних умінь майбутнього дипломата. Провідним способом відтворення на цьому етапі слугують зразок (еталон) та алгоритм.

Методи й прийоми роботи на другому етапі необхідно добирати таким чином, щоб не порушувати логічну послідовність. Серед найбільш значущих зазначимо такі: перегляд і аналіз відео- та аудіозаписів із зразками міжкультурної комунікації дипломата, ознайомлення з прикладами письмової

міжнародної комунікативної діяльності дипломата, складання комунікативного кодексу хорошого співрозмовника.

Ознайомлення з етичними та етнічними нормами комунікативної культури базується на загальних принципах: взаємоповаги, емпатії, взаєморозуміння, а «також спирається на універсальні вимоги до професійної комунікації: кооперація, ввічливість тощо. Ці норми декларуються через приклади комунікативних ситуацій як у безпосередньому спілкуванні між членами групи, так і у відеозаписах. Необхідно демонструвати такі зразки комунікативної поведінки, де найбільш вдало дотримані зазначені принципи» [16, с. 103]. Причому важливо, щоб були змодельовані ситуації як рідною, так і іноземною мовами. Зразок іноземної комунікативної поведінки може бути поданий також у формі творчих робіт відомих дипломатів. Листування відомих фахівців міжнародної сфери слугуватиме предметом обговорення й аналізу в ході фронтальної роботи [18, с. 75]. На цьому етапі доцільно запропонувати критерії оцінки міжнародної комунікації за професійним спрямуванням діяльності: точність, логічність, послідовність, аргументованість. Метод аналізу професійної сензитивності дозволяє розвивати чуйність сприйняття мовних і немовних компонентів із позиції розуміння цінностей іншої культури.

Порівняння етичних і мовних норм різних комунікативних культур, яке сприяє більш осмисленому їх сприйняттю, відбувається в ході імпровізованого телемосту, де одна частина здобувачів виступає в ролі іноземців, а інша – представляє власну країну. Зразком у цьому випадку може слугувати попередньо складений майбутніми дипломатами «набір гарного співрозмовника», що «включає необхідні ритуальні комунікативні дії, основний спектр фраз для вираження позитивної та негативної оцінки власних дій і поведінки інших комунікаторів» [16, с. 104].

Наступний крок – тренування основних способів міжнародної комунікативної діяльності. Цей процес здійснюється в процесі підготовки й безпосередньої участі в навчальній конференції, організованій у межах



професійних інтересів майбутніх дипломатів. «Отримавши завдання підготувати певний виступ, учасники самостійно складають його відповідно до норм мови й мовлення. Завдання слухачів – підготовка запитань, висвітлення власного бачення певної проблеми. На попередньому етапі доцільно ознайомити майбутніх дипломатів із темами виступів, а також разом із ними скласти функціонально-смыслову таблицю, яка відобразатиме основні комунікативні завдання й цілі навчальної конференції» [16, с. 104].

На третьому (раціональному) етапі формування міжнародної комунікативної культури майбутнього дипломата провідними є «знання характеру перебігу комунікативної ситуації (умов, форм, цілей); партнера по спілкуванню як представника мультикультурної спільноти» [109]. Ці знання на цьому етапі є «професійно спрямованими, що зумовлено завданнями освітнього процесу, орієнтованого на формування міжнародної комунікативної готовності майбутнього дипломата» [16, с. 104]. Моделювання ситуацій спілкування обмежене умовами, формами й цілями комунікації, а інформація про співрозмовника представлена у формі його професійних здобутків і досягнень у сфері міжнародних відносин [109].

Отже, світова глобалізація, трансформація українського суспільства і перехід до створення національної інноваційної системи – такими є зовнішні та внутрішні імперативи, що впливають на розвиток вітчизняного кадрового потенціалу дипломатичної та консульської служби України. Як осередок інтелектуальних ресурсів суспільства кадровий потенціал зовнішньополітичної сфери впливає на конкурентоспроможність держави й переважно визначає місце України у світовому глобалізованому просторі. При підготовці майбутніх дипломатів значущими є соціокультурні аспекти професійної підготовки. Майбутній дипломат повинен прагнути до самоактуалізації й самореалізації з орієнтацією на професійну діяльність. Необхідність підвищення рівня кваліфікації в майбутніх дипломатів під час професійної підготовки актуалізує проблему формування їх професійної ідентичності, оскільки остання є однією з важливих умов професійного

розвитку особистості, її самопізнання й самовдосконалення в професійній діяльності, професійній самореалізації, творчій спрямованості й продуктивності. В умовах гуманізації освіти підготовка майбутніх дипломатів вимагає нових підходів до навчання, реалізація яких виводить майбутнього фахівця на міжкультурну взаємодію. До сучасних вимог, що висуваються до майбутніх дипломатів, можна віднести не тільки стресостійкість у кризових ситуаціях, здатність працювати в команді, а й наявність високого рівня толерантності. Вміння прийняти іншу точку зору є одним із критеріїв людини, що володіє стійкими соціальними та моральними переконаннями, здатної засвоювати та переробляти нову інформацію, здатної до соціальної адаптації та соціальної творчості.

## **2.2. Принципи, зміст, методи та форми професійної підготовки майбутніх дипломатів**

Розглядаючи традиції, інновації та моделі підготовки дипломата ХХІ ст. В. Ціватий слушно підкреслює, що «системі професійної підготовки майбутніх дипломатів не вистачає різнорівневості, мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності. При підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати увагу на їхньому творчому розвитку, умінні знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні й економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та розв'язувати різноманітні, принципово нові завдання» [106, с. 23]. Це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу.

Сучасний розвиток професійної освіти як системи має реалізовуватися, на думку Р. Серьожнікової, «через системні ж знання, необхідні для вироблення цілісного, системного мислення. Ці знання можуть бути отримані

на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних і технічних наук та мають орієнтуватися на світовий рівень розвитку науки» [84, с. 60].

Ми вважаємо, що професійна підготовка майбутніх дипломатів «виступає в органічній єдності загального, особливого й одиничного. Як загальне, вона відтворює закономірності здобуття освіти і є складовою означеної системи; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями майбутньої професійної творчої діяльності, необхідністю поєднання різних видів діяльності; як одиничне – відображає залежність професійної підготовки від індивідуальних особливостей майбутніх дипломатів, рівня їхніх знань, інтересів, схильностей» [16, с. 106].

Систему професійної підготовки дипломатів становлять такі методологічні компоненти: цілі, принципи, зміст освіти, методи навчання, його форми, засоби та результативність. Розкриємо їхню специфіку. Підготовка фахівців завжди починається з визначення, зрозумілих і чітких цілей, які виконують системоутворювальну функцію. Саме вони визначають загальну спрямованість системи підготовки фахівців і пов'язують у ціле інші компоненти. Із них починається методологічний орієнтир підвищення ефективності освітнього процесу. Цілі підготовки фахівців формуються поза системою освіти. Вони виходять із загальних соціально-економічних умов та запиту держави та охоплюють у цілому зміст праці фахівця.

Труднощі в підготовці фахівців багато в чому пов'язані з тим, що система цілепокладання недостатньо розроблена в теорії. Тривалий час цілі освіти зводилися до виконання соціального замовлення, сформульованого в нормативних документах. До того ж вони розглядалися в статичі, не узгоджувалися цілі підготовки фахівців та цілі розвитку тієї сфери, у якій вони працювали. По суті справи, цілепокладання підготовки в системі визначає, яким повинен виходити фахівець зі стін ЗВО. Цілі ж розвитку сфери діяльності зумовлюють те, що необхідно змінити в цій системі чи окремих її ланках. Такі зміни можуть мати як уточнювальний, так і радикальний характер.

Перегляд цілей вищої освіти передбачає першочерговий розгляд основних завдань закладу вищої освіти «створення умов щодо реалізації потреби особистості в інтелектуальному, культурному та моральному розвитку, для професійного зростання та удосконалення» [62, с. 23].

При формулюванні цілей, необхідно враховувати:

- динаміку розвитку науки, техніки, змісту та організації праці, інтеграційні процеси в науці, виробництві та галузі освіти;
- запити на ринку праці;
- можливості ЗВО у підготовці фахівців, його кадровий, потенціал, матеріальну базу;
- необхідність вимірювання та оцінювання проміжних та кінцевих результатів на всіх етапах освітнього процесу [16, с. 107].

Однією з основних цілей професійної освіти є формування у студента під час навчання цілісної структури майбутньої професійної діяльності. Це означає, що необхідно організувати навчання таким чином, щоб навчально-пізнавальна діяльність трансформувалася у професійну, відповідно змінювалися потреби, мотиви, цілі, засоби і методи діяльності. Забезпечувала готовність до творчої професійної діяльності фахівців з міжнародних відносин [38, с. 159].

Слушною є думка М. Клепар, яка вважає, що «основну мету професійної освіти майбутніх дипломатів необхідно розглядати в трьох основних аспектах: формування загальноосвітніх і фахових компетентностей як основи особистісної і професійної самореалізації; виховання соціально активної, самодостатньої особистості; задоволення нагальних і перспективних потреб розвитку міжнародних відносин у кваліфікованих фахівцях, які мають відповідати вимогам сучасної глобалізації, викликам складної внутрішньої і зовнішньої ситуації в Україні та забезпечувати піднесення її іміджу й статусу у світі» [49, с. 22].

У формуванні цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів доцільно виходити із необхідності розвитку в майбутнього фахівця якостей,

що допомагають йому реалізувати себе не тільки як істоту суспільну, але і як неповторну індивідуальність зі своїми специфічними запитами й індивідуальними способами творчої самореалізації.

Система підготовки майбутніх дипломатів базується на загальнопедагогічних та специфічних принципах. У педагогіці принципи – це категорії дидактики, що характеризують способи використання законів навчання відповідно до цілей освіти та виховання. Це положення добре доповнюється думкою про те, що принцип є методологічним відображенням закономірностей пізнання. За іншим підходом – це знання, що застосовуються як регулятивна норма практики для фахівців, які «мають справу» зі змістом навчального матеріалу та логікою його викладу в навчальних посібниках, з інтерпретацією методів, засобів та форм організації навчання та виховання [73, с. 92].

Методологічним підґрунтям вивчення закономірностей професійної підготовки майбутніх дипломатів служить системно-структурний підхід, що дозволяє послідовно й цілісно вивчити закономірні зміни в соціальному замовленні суспільства, у науці, в організації та змісті праці, у змісті дипломатичної освіти тощо.

Виділимо основні причинно-наслідкові зв'язки, притаманні системі підготовки майбутніх дипломатів:

– цілі, структура та зміст професійної діяльності, сучасні та прогностичні тенденції розвитку дипломатичної діяльності зумовлюють цілі, принципи, зміст професійної освіти, методи, форми організації та засоби підготовки майбутніх дипломатів;

– набуття майбутнім дипломатом ділових та особистісних якостей стимулює розвиток професійної діяльності, а її якісно новий рівень, у свою чергу, призводить до подальшого особистісного розвитку;

– діалектика наукового пізнання є такою, що чим більше людина заглиблюється в предмет вивчення, тим необхіднішими для неї стають

міждисциплінарні знання з найрізноманітніших галузей науки [16, с. 108–109].

У підготовці майбутніх дипломатів широко застосовуються загальнодидактичні принципи: науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, наочності, індивідуалізації та диференціації навчання та ін. Кожен із них специфічно проявляється в підготовці дипломатів.

На сучасному етапі особливої актуальності набуває теоретичне обґрунтування розвивальної освіти акмеологічного типу. Акмеологія – наука, що вивчає людину на шляху досягнення нею вершини розвитку як природної істоти, особистості та суб'єкта діяльності. Освіта акмеологічного типу забезпечує умови, у яких майбутні фахівці навчаються й виховуються на піку своїх можливостей, здібностей. Кожна людина на певному новому етапі своєї освіти здатна відкривати та підкорювати певні життєві вершини, вершини діяльності, творчості [31, с. 78].

Шлях дипломата до професійного «акме» має відбуватися у таких напрямках: зміна мотиваційної сфери, в якій більшою мірою знаходять своє відображення загальнолюдські цінності; розвиток вміння на рівні інтелекту планувати, а потім здійснювати на практиці саме ті вчинки, які відповідають загальнолюдським цінностям; актуалізація здатності мобілізувати себе на подолання труднощів об'єктивного характеру, що заважають виявляти самостійність і вчиняти відповідно до гуманістичних цінностей; зростання об'єктивності оцінки власних сильних та слабких сторін і ступеня власної готовності до нових більш складних дій та відповідних вчинків.

Розвивальна освіта акмеологічного типу ґрунтується на системних гуманітарних, природничих, філософських знаннях про становлення людської індивідуальності в суспільній та природній сферах. Акмеологія, як і теорія діяльності, виходить із розуміння активного соціально зумовленого характеру становлення діяльності та особистості, але при цьому передбачає активну

позицію самої особистості у виборі видів діяльності, що нею виконуються. Суб'єкт акмеологічного розвитку – це суб'єкт активної, перетворювальної діяльності, що постійно переходить через себе у своїй дієвій позиції в ній, який у творчому здійсненні реалізує всі потенційні можливості твірних людини – її самість, свідомість, самосвідомість, суб'єктивність, специфічні потреби та здібності самореалізації, що в діяльності робить заявку на творче й соціально значуще справжнє самоздійснення [80, с. 280]. Розвивальна освіта акмеологічного типу допомагає особистості стати суб'єктом культури, історичного процесу, власного життя, сприяє життєтворчості. Така освіта передбачає ціннісне ставлення до кожної особистості, врахування її самотності, розуміння того, що вона має власну історію, власне Я, свій внутрішній світ, пристрасті та переживання, честь і гідність, прагне справедливості, потребує співчуття, спілкування, діалогу та підтримки, здатна мислити і творити, наділена свободою морального вибору, може робити помилки, усвідомлювати та виправляти їх.

Завдяки досягненню «акме як кульмінації способу самореалізації суб'єкта життєвого шляху особистісні можливості людини не просто удосконалюються, а збільшуються (стають невичерпними)» [31]. У той же час акмеологічність є ознакою вершинності в реалізації, удосконалення та примноження творчого потенціалу людини як суб'єкта самоздійснення.

Освітнє середовище можна називати й акмеологічним тоді, якщо внаслідок цілеспрямованої взаємодії всіх його елементів – «учасників освітнього процесу – виникають об'єктивні можливості для актуалізації потреби в саморозвитку, реалізації свого творчого потенціалу й усвідомлення себе як суб'єктів самозмін» [80, с. 182].

Розвивальний професійно-освітній простір характеризується такими трьома станами:

– взаємоузгодження, взаємодія, взаєморозвиток векторів-координат надають стабільності, рівноваги, стійкості освітньому простору та процесам, що відбуваються всередині нього. Флуктуації, що виникають, не порушують

цілісності простору, у межах якого відбувається розвиток і суб'єктів освіти, і самої системи освіти, адекватної вимогам суспільства та соціально-економічним умовам. Еволюційний розвиток забезпечується інноваційними перетвореннями;

– дезінтеграція, розузгодження компонентів освітнього простору порушують його визначеність, стійкість та рівновагу, що зумовлює виникнення сильних флуктацій та утворення моментів нестійкості, виникнення точок біфуркацій. Руйнація стійкості, що склалася, та динамічної рівноваги, виникнення зовнішніх (соціально-економічних, науково-технологічних) та внутрішніх (суперечностей, криз, ірраціональних тенденцій) чинників, що спонукають до змін простору, спричиняє утворення відкритого освітнього простору та критичних точок розвитку;

– самоорганізація, спонтанний пошук взаємоузгодження всіх компонентів векторів-координат освітнього простору зумовлює вибіркоче функціонування відкритого простору в режимі взаємодії його компонентів. Відбувається виявлення стану динамічної рівноваги. Розвиток набуває еволюційного характеру. Стабільності простору надають нормативні положення документів, що регламентують функціонування в режимі взаємоузгодження компонентів освітнього простору. Останній змінює відносно врівноважений стан.

Отже, освітній простір характеризується трьома станами: відносно стабільним, дезінтегративним, самоорганізувальним. Чинниками, що зумовлюють порушення еволюційного розвитку освітнього простору є кардинальні зміни в суспільстві, соціально-економічні умови, науково-технологічний прогрес [79, с. 186].

Розвивальна освіта акмеологічного типу вибудовується на провідних психолого-дидактичних принципах:

- поетапне досягнення вершин власного розвитку;
- взаємозв'язок розвитку психотехнічних, особистісних, суб'єктно-діяльнісних інтегральних якостей, здібностей та самосвідомості;



- комплексності;
- психологічного детермінізму та розвитку;
- вивчення людини як індивіда, особистості, індивідуальності;
- діяльнісного підходу;
- гуманізму [31, с. 110].

Зупинимося докладніше на сутнісних характеристиках кожного з виділених принципів у контексті вимог розвивальної освіти акмеологічного типу.

Важливою умовою ефективної освіти слід уважати реалізацію принципу поетапного досягнення вершин не тільки в знаннях, вихованості, а й у суб'єктивному зростанні кожного здобувача. Це потребує орієнтації освітнього процесу на досягнення особистісних результатів, який необхідно здійснювати на максимумі здібностей, задатків, психічної напруженості, але відповідно до особливостей здобувачів.

Прийняття такої методології побудови освіти означає її модернізацію, яка вимагатиме розкриття не тільки закономірностей та механізмів становлення якісно-кількісних характеристик акме, але й створення відповідного інструментарію вимірювання їх показників з урахуванням схильності здобувачів до конкретних предметних галузей знань, певної професії.

Наступний принцип взаємозв'язку розвитку психотехнічних, особистісних, суб'єктно-діяльнісних інтегральних якостей, здібностей та самосвідомості. Ці властивості необхідно формувати та діагностувати в кожній зі шкіл та в багаторівневій вищій освіті.

Принцип комплексності передбачає інтеграцію знання про функції, якості, стани людини та різні системи, у яких вона здійснює свою життєдіяльність. Розробка цього принципу пов'язана з ім'ям Б. Ананьєва, який сформулював завдання цілісного вивчення особистості. Комплексний підхід в акмеології означає інтеграцію різнорівневого знання про закономірності та механізми прогресивного розвитку людини як індивіда,

суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності. Він спрямований на єдність навчання та вдосконалення здобувача освіти.

Принцип психологічного детермінізму та розвитку розроблений у психології та відіграє значну роль при організації акмеоорієнтованої освіти. Так, визначення внутрішніх умов, що спонукають до саморозвитку, є важливою складовою інноваційного освітнього процесу.

Специфіка принципу детермінізму в акмеології виявляється в кількох напрямках. По-перше, внутрішні умови особистості в навчанні розглядаються як спонукальні причини та детермінанти її розвитку. По-друге, рушійною силою розвитку є сама особистість. По-третє, процес визрівання особистості має подвійну детермінацію: внутрішню (розкриття потенціалу) й зовнішню (усвідомлення та прийняття зовнішніх дій).

Принцип розвитку спрямований на самовдосконалення здобувача. Саморозвиток людини має здійснюватися в напрямі становлення індивідуального суб'єкта діяльності особистості, а також інтегральної індивідуальності. Принцип розвитку в акмеології передбачає:

- розуміння розвитку як руху до зрілості, вищого рівня через удосконалення та самовдосконалення;
- визнання суб'єктного характеру розвитку;
- здійснення розвитку, через протиріччя, які вирішуються особистістю;
- індивідуальний характер розвитку;
- багатогранність та багатоплановість розвитку в різних сферах;
- реалізацію індивідуального потенціалу в процесі розвитку.

Наступним важливим методологічним важелем є принцип вивчення людини в її прогресивному розвитку як індивіда, особистості, суб'єкта праці та індивідуальності. Він передбачає розгляд професіоналізму в різноманітні особистісних проявів [16, с. 113–114].

В акмеологічних дослідженнях досить повно реалізується діяльнісний підхід. У контексті створення «продовжених» освітніх систем він набуває вагомому значення як механізм вивчення професіоналізму в діалектичній

єдності його властивостей, характеристик як професійної особистості, так і професійної діяльності. Як вказують В. Гладкова та С. Пожарський, «діяльність може сприяти найбільш повному розвитку внутрішнього світу особистості. Показником високого рівня діяльності є відповідність свідомого, цілеспрямованого, активного й творчого ставлення особистості до діяльності» [31, с. 81].

Принцип вивчення загального в одиничному реалізується в пошуку універсального, особливого й одиничного в тому, що пов'язано з прогресивним розвитком зрілої особистості, у вивченні загальних закономірностей формування професіоналізму, проте з урахуванням конкретної професійної діяльності та індивідуальних траєкторій руху до професійної майстерності.

Нарешті, одним із найвагоміших принципів акмеології, педагогіки та психології є принцип гуманізму. Його застосування в освіті має бути спрямоване насамперед на інтереси здобувачів, прогресивний особистісний та професійний розвиток.

Згідно цього принципу, завдання акмеології полягає в тому, щоб розвивати людину до рівня гуманістичних вимог суспільства або до рівня, який він визначив сам для себе, орієнтувати особистість на рух до центру свого «Я». Виховувати майбутнього дипломата в дусі ідей демократії, толерантності, взаємного розуміння і співпраці [35, с. 312].

Зупинимося також на специфічних принципах, на яких базується професійна підготовка майбутніх дипломатів – андрагогічні принципи. Андрагогічні принципи навчання, такі як: «індивідуалізація навчання; контекстність навчання; системність навчання; елективність навчання; розвиток освітніх потреб; принцип спільної діяльності; усвідомлюваність навчання; актуалізація результатів навчання» [98, с. 80] у ЗВО визначають специфіку навчання дорослих людей, вони не заперечують дидактичних принципів педагогіки. Спостерігається взаємозумовленість і взаємозалежність між ними [98, с. 79].

Таким чином, майбутнім дипломатам притаманний певний рівень готовності до навчання. Готовність дипломатів до майбутньої професійної діяльності в дипломатичному секторі зв'язана насамперед зі ставленням до оволодіння професійними знаннями.

Зважаючи на те, що сьогодні підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності оцінюється не лише результативністю фахового становлення, а й ефективністю особистісного зростання студента під час освітнього процесу в закладах вищої освіти, важливим у їхній підготовці є зміст підготовки та педагогічний інструментарій [1, с. 178].

В. Кремень вважає, що за своєю суттю навчання має бути зорієнтованим на те, щоб студенти здобували фундаментальні знання з основних предметів; що слід розвантажити навчальні курси від надмірної інформаційної складової, яка в наш час динамічно змінюється [54; 55].

Сьогодні колишні уявлення про зміст освіти майбутніх дипломатів, орієнтованої переважно на вузькопрофесійну підготовку фахівців, на екстенсивний підхід до її формування, вступили в суперечність із потребами в фахівцях нового типу для дипломатичної служби. П. Клімкін підкреслює, що «сучасний дипломат – це, по суті, нова професія, яка суміщає в собі десятки інших... це й аналітик, і політик, і іміджмейкер, і перекладач, і блогер та, можливо, останній у сучасному світі „універсал”» [50].

Зміст навчання майбутніх дипломатів не обмежується знаннями, вміннями і навичками, а включає два важливі компоненти:

– інформативний, засвоєння якого дає студенту можливість орієнтуватись у надбаннях попередніх поколінь та необхідну «над професійну» підготовку; знання, уміння та навички трактуються як об'єкт засвоєння;

– діяльнісний, засвоєння якого дозволить студенту використовувати теоретичні надбання та «над професійні» знання для розв'язання конкретних виробничих цілей; знання, вміння і навички розглядаються як спосіб діяльності, спрямованої на розвиток творчого потенціалу студента.

Важливо так перетворити освітній процес, щоб ці компоненти взаємодіяли, і процес засвоєння інформації відбувався паралельно з творчою діяльністю.

Дипломати повинні володіти необхідними функціональними знаннями, професійним мисленням, спеціальними вміннями та навичками, керуватись у своїй професійній поведінці демократичними і гуманістичними цінностями, затверджувати й захищати ідеї правової держави, постійно знаходитись у процесі творчого пошуку та саморозвитку.

Перспективним, на нашу думку, є відбір змісту освіти з орієнтацією на прогностичну модель дипломата: спочатку створюється сама модель, що відображає специфіку діяльності й підготовки майбутнього дипломата, а потім проєктується специфічне освітнє середовище закладу освіти, у якому він формується як особистість і професіонал [16, с. 117].

Проєктуючи зміст дипломатичної освіти, необхідно орієнтуватися на стратегічні важелі модернізації дипломатії. Тут слід виділити насамперед ті, що визначають зміст оновлюваної праці дипломата. По-перше, заклад вищої освіти повинен стати важливим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих установок особистості. По-друге, потенціал освіти потрібно повною мірою використовувати для консолідації суспільства, збереження єдиного культурного простору, подолання соціальних конфліктів. По-третє, дипломатична освіта повинна сприяти, зауважує О. Григор «формуванню професійної еліти, підготовки політиків нової формації» [35, с. 313].

При проєктуванні змісту освіти важливо передбачати, яким має бути фахівець у світлі тенденцій, що склалися. У цьому випадку вимоги до здобувача і змісту його підготовки динамічно проєктуються в майбутнє. В іншому випадку визначаються прогностичні кваліфікаційні вимоги до спеціаліста та змісту його підготовки незалежно від сформованих у минулому та сьогоднішніх тенденцій. На якій основі можливе таке випереджаюче проєктування? Відповімо так: щоб спроєктувати глибокі якісні зміни в змісті

професійної освіти дипломатів, необхідний взаємопов'язаний ретроспективний та перспективний аналіз змін у соціумі: в організації та змісті праці дипломата, у змісті та особливостях підготовки майбутніх дипломатів.

Випереджувальне проектування може здійснювати фахівець, який володіє наукомісткими, мобільними, методологічними знаннями. Такі знання відкривають простір для бачення суті проблеми, дозволяють установити взаємозв'язки з іншими аспектами проблеми, формулювати гіпотези, знаходити, описувати, інтерпретувати та систематизувати отриману інформацію.

Фахівець з міжнародних відносин повинен мати: професійні знання, бути переконаним у їх соціальній доцільності й корисності, вміти застосовувати їх у своїй професійній діяльності, всебічно нарощувати професійні знання з міжнародних відносин, які формуються із всебічних і глибоких знань з історії та теорії міжнародних відносин, світової економіки та економіки України, основних принципів і тенденцій розвитку міжнародних відносин, розуміння процесів їх реалізації, бути впевненим у цих знаннях у процесі здійснення своєї діяльності, майстерно вміти користуватися повним арсеналом засобів і прийомів під час вирішення будь-яких питань зовнішньополітичного характеру.

Дипломат повинен мати відповідний рівень політичної, етичної та загальної культури: мати сформований світогляд як систему знань про навколишній світ і своє місце в ньому, про можливості реалізації в умовах сьогодення своїх життєвих програм; сформоване філософське, економічне, правове мислення; він повинен розумітися на проблемах ринкової економіки, соціальних, національних, етнічних процесах розвитку суспільства, в питаннях зовнішньої політики України та інших держав, міжнародно-правових зовнішньоекономічних відносинах між державами; знати закономірності та особливості формування культур інших народів, брати участь у громадському житті.

Фахівець дипломатичної сфери повинен мати широку ерудицію і високий рівень культури, розуміти національно-державні інтереси України, забезпечувати їх у своїй професійній діяльності. Від нього вимагають: вдосконалювати фахову майстерність, постійно поповнювати свої знання, розширювати світогляд, вміти застосовувати свої знання на практиці, вільно володіти державною та іноземними мовами на високому рівні професійного спілкування. Він повинен добре володіти дипломатичним протоколом та етикетом. Протоколу дотримуються під час переговорів, підготовки угод, прийомів. Крім того, протокол визначає методи, рамки, поведінку та етикет і встановлює правила стосовно офіційного і особистого листування, форми одягу тощо [38, с. 43].

Формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності дуже тісно пов'язане з інтеграцією знань, використанням міжпредметних зв'язків.

Інтеграція – це вираження закономірності педагогічного процесу: чим більше зв'язків буде включати педагогічний процес, чим він буде цілісніше, тим розвиток творчої індивідуальності буде більш ефективним. У професійній підготовці студентів значення мають такі групи зв'язків: між дисциплінами загального і професійного циклів; між навчальною і професійною діяльністю студентів; між навчальною, навчально-дослідницькою і науково-дослідною діяльністю студентів; між навчальною і науково-дослідною діяльністю студентів і викладачів; між усіма видами аудиторних і позааудиторних занять, усіма видами практик [84, с. 158].

Сьогодні при підготовці дипломатів робиться акцент в основному на загальнопрофесійні та спеціальні знання. Але майбутнім дипломатам не вистачає знань, що становлять соціальну, культурно-моральну компетентність фахівця. Підготовка майбутніх дипломатів і сучасні дослідження в галузі міжнародних відносин мають багато в чому міждисциплінарний характер і включають, окрім традиційних, екологічну,

соціологічну, психологічну, культурологічну та інформаційно-технологічну складові [95, с. 96].

Саме міжпредметні зв'язки сприяють інтенсифікації освітнього процесу, більш об'ємному сприйняттю інформації. Процес навчання є синтезом, міжпредметною інтеграцією предметів загальноосвітнього та професійного циклів. Використання міжпредметних зв'язків дає можливість формування у студента цілісної уяви про проблему, дозволяє перейти від ізольованого розглядання різноманітних явищ та процесів до їх взаємопов'язаного комплексного вивчення [46, с. 64].

Професія дипломата узагальнює досвід людської діяльності за тривалий історичний період, є квінтесенцією таких спеціальних наук як історія та міжнародні відносини, економіка і право, країнознавство та мовознавство тощо. Тому для більш ефективної підготовки майбутніх дипломатів необхідно розвивати інтегроване навчання з опорою на міждисциплінарні зв'язки.

Встановленню зв'язків між окремими предметами спеціальних дисциплін сприяє вирішення виробничих завдань. Реалізація ідеї «взаємопроникнення» дисциплін одна в одну націлює тих, кого навчають, на «наскрізне» застосування знань, умінь та навичок, яких вони набули під час вивчення інших предметів, сприяє формуванню наукового світогляду майбутніх фахівців, активізує їх мислення, покращує методологічну основу [46, с. 67].

Особливої уваги потребує питання включення гуманітарних знань в освітні програми, розробки дидактики та високоефективних засобів діагностики, які б відповідали перехідному періоду суспільства, сприяли «формуванню знань і громадянських навичок, які відповідають змістові сучасних процесів в Україні та світі» [106, с. 27–28].

Закцентуємо увагу на необхідності усвідомлення значущості гуманітарної складової освіти дипломата як своєрідного орієнтира «в пізнанні політичного світу та одного з найважливіших чинників стабільності,



передбачуваності й керованості нашого суспільства, що продовжує перебувати в перехідному стані» [106, с. 14]. Гуманітарні науки в цілому та гуманітарна складова загальної програми підготовки дипломатів ХХІ ст. може виступити своєрідним механізмом формування громадянського суспільства і разом із державою розв'язання регіональних глобальних проблем.

Загалом ідеться про певний комплекс цінностей, умінь і знань громадян, сформованих системою гуманітарних наук, які забезпечують їм свідому участь та активну позицію в політичному житті, можливість визначити власні політичні інтереси і зіставити їх з інтересами всього суспільства.

Важливою складовою підготовки дипломата є творча інновація сучасного світового досвіду дипломатичної освіти в існуючі навчальні програми. Поглиблене вивчення, професійне знання історії, культури, політології, релігієзнавства, інших гуманітарних наук, володіння декількома іноземними мовами, дозволяє дипломату освоїти духовний досвід минулого, порівняти його з особистим досвідом, долучитися до загальнолюдських духовних цінностей [106, с. 17–18].

У документах «Основні напрямки зовнішньої політики України» та «Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу» зазначено, що «одним зі стратегічних завдань мовної політики держави є підготовка державних службовців і фахівців, які забезпечують її інтеграційні процеси і обстоюють національні інтереси на міжнародній арені» [78].

У цьому контексті слушною є думка В. Кремінія, який акцентує увагу на необхідності здійснення «мовного прориву» в освіті, «адже „глобалізований простір” передбачає не лише „спілкування країни з країною”, а й здатність людини, професіонала до безперешкодного спілкування в іноетнічному і професійному середовищі» [54, с. 7].

В умовах сучасної міжнародної та міжкультурної комунікації зростає роль етнічних, культурно-історичних та соціально-психологічних чинників.

Важливим є набуття таких професійних компетенцій, як уміння організувати міжнародні переговори, робочі зустрічі, готувати відповідні проекти документів, збирати та аналізувати інформацію в країні перебування іноземними мовами. Майбутнім дипломатам необхідно чітко засвоїти норми та правила дипломатичного протоколу, вимоги ділового етикету та вміло застосовувати їх на практиці [107, с. 9]. Не останню роль відіграє вміння оцінювати власні переваги та недоліки, а також особистісні якості своїх партнерів, з якими здійснюється професійна взаємодія [109, с. 15].

Підготовка майбутніх дипломатів повинна бути спрямована на оволодіння знаннями лінгвокультурних особливостей країн, вироблення «функціональних умінь розуміти погляди й думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати міжкультурні комунікаційні бар'єри й уникати міжкультурних конфліктів, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки», – підкреслює М. Мальський та Ю. Мороз [68, с. 266].

Професійна діяльність фахівця з міжнародних відносин буде здебільшого відбуватися у взаємодії з іноземними партнерами, тому іншомовне спілкування є невід'ємною складовою його професійної підготовки і вимагає від нього досконалого володіння державною мовою, іноземними мовами (хоча б однією), сформованої культури ділового спілкування та готовності мислити (сприймати інформацію, обробляти її, робити висновки автоматично) як рідною так й іноземною мовами [38, с. 109].

Процес мовної підготовки дипломата до професійної комунікації розглядається як послідовна і неперервна зміна етапів навчання міжнаціональній взаємодії, у процесі якої студенти оволодівають міжнаціональними знаннями та уміннями професійної комунікації.

Уміння професійної комунікації являють собою дії, які базуються на міжнаціональній теоретичній і практичній підготовці студентів, що виявляються в здатності аналізувати національні особливості мови, використовуючи адекватні мовні засоби, приймати і правильно трактувати

національні особливості поведінки співбесідника, толерантно й емпатично відноситись до представників інших країн.

У структурі умінь професійної комунікації можна виділити три блоки: блок когнітивних умінь, який включає мовну й інформаційну складову; блок практичних умінь, який включає мовну й складову; блок оціночних умінь, представлений діагностичною і рефлексивною складовими [109, с. 66].

Вироблення здатності слухати співрозмовника і спостерігати за загальною ситуацією, опановувати методами ділового спілкування й здатністю використовувати особливості місцевої ділової культури країни мають важливе значення для досягнення успішних і результативних підсумків переговорів.

Специфіка іншомовного спілкування полягає в тому, що воно неможливе без знання ментальних особливостей партнерів, норм і правил поведінки та мовленнєвого етикету, які прийняті в їхній спільноті, без уміння їх розуміти та адекватно сприймати.

Змістовний аналіз наукової літератури переконливо засвідчив, що в процесі вивчення іноземної мови у ЗВО особливе місце посідає вивчення фахової мови. Науковці наголошують на різнопланових функціях фахової мови. Вона стимулює навчальну діяльність студентів; забезпечує необхідний рівень володіння студентами фаховою іноземною мовою в ситуаціях професійно орієнтованого спілкування; достатній обсяг вокабуляру, який формується у процесі читання та опрацювання наукової фахової літератури; позитивно позначається на якості знань; розвиває активність, відповідальність та толерантність студентів [38, с. 109].

Підготовку сучасного дипломата неможливо здійснювати без низки нових напрямів, таких, як вивчення психології лідерства, конфліктології, етики професійного спілкування тощо.

Поряд із необхідністю ґрунтовної спеціальної підготовки майбутній дипломат має отримати різнобічну психологічну підготовку, що зумовлено психологічною специфікою життя та праці в умовах тривалого перебування

за кордоном у межах «закритого колективу». Належна психологічна підготовка забезпечить йому впевненість у власних силах, урівноваженість, самовладання, здатність переносити інтенсивні емоційні навантаження та зберігати спокій у конфліктних ситуаціях, дискусіях [16, с. 120].

До того ж прийняття багатьох компромісних дипломатичних рішень вимагає суворої дисципліни – самоконтролю, стриманості та ретельного аналізу вихідних даних. Використовуючи знання та професійний досвід, дипломати повинні навчитися нестандартно мислити, бути готовими, за необхідності, переглянути свою позицію. Мудрість, уміння шукати компроміси та дотримання дисципліни є одними із найважливіших професійних якостей дипломата [133, с. 54].

З точки зору довгострокової життєвої перспективи треба розвивати у майбутніх дипломатів здатність легко пристосовуватися до нових умов та швидко знаходити і засвоювати нову інформацію. Така здатність, з одного боку, підтримується за рахунок комп'ютеризації, а з іншого – передбачає високий розвиток творчого потенціалу особистості [46, с. 69]. Введення до навчального процесу комп'ютерно-орієнтованих навчальних дисциплін дозволяє реалізувати принцип комп'ютеризації освітнього процесу як підґрунтя теоретичної і практичної реалізації змісту підготовки майбутніх дипломатів.

Взаємодія різних наук та наукових дисциплін, тісний контакт різних систем знань та їх елементів забезпечує акумулювання нових ідей, відкриває перспективи формування принципово нового знання. Сьогодні найважливішим завданням освіти є здатність породжувати інформацію, а не просто її споживати.

Наведені вище чинники слід брати до уваги при відборі змісту професійної підготовки майбутніх дипломатів та складанні робочих навчальних планів та програм. М. Кулінич наголошує на необхідності «адекватно, оперативно реагувати на „плинність міжнародних подій” ... змінюються світові тенденції, а відповідно – і ... наші навчальні програми» ...

Дипломатія і міжнародні відносини – це живий організм, тож підготовка кадрів для праці в цій складній сфері вимагає постійного якісного оновлення» [56, с. 34].

Результативність навчання визначається як змістом, методами, так і формами організації навчання. Модернізація змісту освіти сприяє появі нових методів та форм навчання, іншими словами зміст визначає форми.

До форм організації підготовки майбутніх дипломатів віднесемо такі:

- а) пов'язані з теоретичним навчанням: лекції, семінари, консультації;
- б) спрямовані на практичну підготовку: лабораторні практикуми, ділові ігри, розвивальні й проблемні ситуації, виробнича практика;
- в) самостійні позааудиторні заняття, курсове та дипломне проектування.

В. Третько підкреслює, що «зміна уявлень про політичне знання вимагає відмови від нормативної моделі освіти, що уніфікує людську індивідуальність і не лишає місця для пізнавальної ініціативи, на користь відкритої моделі. Відкрита система припускає, що процес навчання не може зводитися до простої передачі знання. Перетворення переданої інформації в знання відбувається реципієнтом: співвіднесення з фоновим знанням, особистим досвідом і переживаннями, нормами соціального оточення» [97, с. 157].

Формування готовності студентів до творчої професійної діяльності має відбуватися в організованому освітньому процесі, який ставить за мету розвиток творчих здібностей, формування провідних і допоміжних властивостей особистості, що сприяє мотивації досягнень та готовності сприймати, засвоювати та створювати нові знання [38, с. 57].

Відкрита модель гуманітарної освіти переносить центр ваги з репродуктивних форм навчання на продуктивні. Відповідно, радикально змінюються й відносини між тими, хто навчає, і тим, кого навчають. Сучасний освітній процес передбачає перехід від авторитарного керування й підпорядкування до співробітництва й співтворчості [103].

Дослідники [37; 40; 41; 44; 58; 67; 74; 108] наголошують на необхідності інноваційної освіти, важливими компонентами якої є компетентнісно-орієнтований зміст освіти та інноваційні технології навчання. Для залучення здобувачів до інноваційної освіти необхідно виконання таких умов: збагачення змісту освітніх програм практико-орієнтованими завданнями, використання в освітньому процесі сучасних технологій, організація самостійної роботи на основі компетентнісного підходу, відстеження результатів навчання [54, с. 89]. Перелічені умови орієнтовані на активізацію пізнавальної активності студентів, з урахуванням їх особистісних характеристик, спрямованості майбутньої професійної діяльності та сприяють досягненню достатнього рівня професійної підготовки. Інтерактивні технології навчання дозволяють забезпечити ці умови.

У педагогічній літературі інтерактивне навчання трактується як навчання, побудоване на взаємодії у ситуації, коли здобувачі стають повноправними учасниками освітнього процесу, джерелом пізнання є особистісний досвід, а викладач спонукає учасників освітнього процесу до самостійного пошуку. У науково-методичній літературі наголошується, що інтерактивне навчання передбачає наступну логіку освітнього процесу: від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування, що можливо при активній діяльності студентів, їх взаємодії у вирішенні практичних завдань [58, с. 4].

Використання інтерактивних технологій у спільній діяльності дозволяє створити умови для множинного вибору у ситуаціях інтенсивної взаємодії і в процесі цієї взаємодії у ситуації невизначеності знайти оптимальне рішення [37, с. 45].

Традиційні методи більшою мірою передбачають змістовне наповнення освітнього процесу, а нетрадиційні активні – активізацію процесів професійної самоорганізації майбутнього дипломата. Розробка інтерактивних методів професійної освіти може сприяти інтенсифікації освітнього процесу та вирішенню багатьох навчальних завдань. Ми вважаємо, що «для

підготовки дипломатів це має принципове значення, оскільки професійна компетентність дипломатів визначається здатністю до вияву творчої активності від задуму, ідеї, плану до конкретного їх втілення в життя. Важливою умовою творчості є сприйняття нових ідей, здатності знаходити й порушувати проблеми, незалежність суджень і водночас уміння поступатися в наукових дискусіях» [3, с. 128; 16, с. 123].

При підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати увагу на їхньому творчому розвитку, умінню «знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні й економічні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні, принципово нові завдання», – пише В. Циватій [106, с. 23]. Це зумовлює посилення ролі інноваційних методів у системі професійної освіти.

Сучасні вимоги до професійної підготовки дипломатів нерозривно пов'язані з застосуванням інноваційних технологій, що істотно впливає на формування у майбутніх дипломатів здатності системно мислити, чітко, логічно й аргументовано будувати усне і писемне мовлення, знаходити, систематизувати й узагальнювати фактологічний матеріал, робити обґрунтовані висновки.

Заслуговує на увагу робота Міжнародної асоціації інноваційних методів навчання «WACRA», яка у 1984 р. об'єднала вчених понад 40 країн світу з метою надання можливості обмінюватись інформацією й досвідом досліджень та застосування методів активного навчання в навчальних процесах шкіл, закладів вищої освіти та ін. [67, с. 63].

Активне навчання є такою організацією та веденням освітнього процесу, яке спрямовано «на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, комплексного, використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів» [37, с. 17].

Розглядаючи проблему управління інноваційним розвитком у закладах вищої освіти України, В. Євтушевський стверджує, що «активне навчання знаменує собою перехід від переважно регламентуючих, алгоритмізованих, програмованих форм і методів організації дидактичного процесу до розвивальних, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечує народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні» [44, с. 14].

Однією з найслабших сторін професійного навчання майбутніх дипломатів В. Ціватий вважає застосування класно-урочної системи, що «зорієнтована на усереднені змісту й термінів навчання і не дає змоги врахувати наявні знання та вміння майбутніх дипломатів, їхній життєвий досвід, здібності до навчання: у професійній діяльності особливе місце займає мотивація, система пізнавальних потреб, ставлення до одержуваної інформації. Зрозуміло, що традиційні форми навчання зокрема, лекція, яка все ще залишається найпоширенішою формою навчання не відповідають зазначеним вимогам» [106, с. 23].

Суголосною є думка М. Кулініча, який зауважує, що «на часі є перехід від фахової підготовки дипломатів до проблемної, від набуття знань та навичок за певною професією до набуття знань і вмінь продукувати нові знання для вирішення проблем, що породжуються зовнішнім середовищем» [56, с. 34].

Оскільки ми прагнемо підготувати фахівця, який був би готовий не лише грамотно працювати, але й підтримувати і підвищувати імідж України у світовому просторі, то маємо допомогти йому навчитися працювати творчо, виробити творчий стиль діяльності [38, с. 43].

Розв'язати цю проблему, на наше переконання, певною мірою дозволяє «впровадження сучасних інтерактивних технологій та активних методів навчання. Застосування цих технологій сприяє поліпшенню якості навчання, скороченню його термінів, підвищенню професійної адаптації та конкурентноспроможності здобувачів на ринку праці» [16, с. 125].



З метою вдосконалення та активізації освітнього процесу під час підготовки майбутніх дипломатів має стати широке впровадження проблемного (активного) навчання, яке формує самостійну позицію, розвиває та вдосконалює здатність до творчої діяльності.

В основі проблемного (активного) навчання лежить принцип самостійності щодо формулювання висновків, вирішення завдань. Воно передбачає створення для студентів проблемних ситуацій, які змушують їх усвідомлювати та формулювати проблеми, вирішувати їх у процесі активної взаємодії з викладачами [24, с. 56].

Відповідно до вимог контекстного навчання, професійну підготовку майбутніх дипломатів необхідно організовувати так, щоб їхня діяльність виступала засобом вирішення професійних завдань. Розгляд виробничих ситуацій, що потребують відповідного типу поведінки, та пошук виходу з них, вивчення ситуації на первинному ринку праці тощо сприяють створенню позитивної мотиваційної настанови на професійну діяльність. Креативна поведінка студента детермінується і його особистісними властивостями, оскільки в навчальній діяльності виявляється інноваційність уявлень, багатство знань, переживань, перетворюючої діяльності майбутнього дипломата [84, с. 260].

Моделювання у навчальних ситуацій різних видів професійної діяльності дозволяє знайти правильні рішення професійних завдань. Одним із видів такого моделювання є рольові ігри. Рольова гра є соціальною, тому що вона імітує професійну діяльність, а також окремі сторони життя.

Рольові ігри в порівнянні з традиційними формами проведення навчальних занять мають низку переваг, адже сприяє: досягненню вищого рівня взаємодії, ніж при традиційному навчанні, оскільки рольова гра передбачає реалізацію конкретної діяльності (участь у конференції, бесіда з колегами, обговорення тощо); створенню умов для колективної діяльності, що передбачає активну участь як усієї групи так і окремого члена групи; передбачає виконання різноманітних завдань, що створюють високу

мотивацію у студентів (почуття задоволення від спільних дій, бажання ставити і вирішувати нові завдання).

Рольові ігри рекомендують застосовувати на першому етапі навчання та поступово переходити від рольових до ділових ігор.

Так як у майбутній професійній діяльності фахівців з міжнародних відносин основні сфери спілкування це: ділові зустрічі, переговори, презентації тощо, використання цього методу у процесі професійної підготовки досить важливе [38, с. 88].

У ході ділової гри майбутній дипломат виконує дії, аналогічні тим, які матимуть місце у його майбутній професійній діяльності. В результаті відбувається актуалізація та успішна трансформація знань в уміння та навички, набуття особистісно значущого досвіду [108].

Це пояснюється тим, що проблемні ситуації, на яких заснована ділова гра можуть:

- викликати інтерес до нового предмета чи теми, тобто створювати психологічну основу для активної участі студентів у здобутті нових знань;
- стимулювати самостійне оволодіння знаннями, розв'язання практичних завдань;
- сприяти закріпленню вже набутих знань. Будь-яка проблемна ситуація вимагає нового знання чи способу вирішення завдання.

У науковій літературі немає єдиного підходу до визначення терміну «ділова гра». В існуючих визначеннях дане поняття трактується як: аналіз ситуації, у яку включені зворотний зв'язок і фактор часу; механізм для відтворення процесів узгодження професійних інтересів; групова вправа, спрямована на вироблення певних логічних рішень у штучно створених умовах, що імітують реальну професійну ситуацію; своєрідна система відтворення управлінських процесів, що мають місце в минулому або ж можливі у майбутньому, в результаті якої встановлюється вплив існуючих методів вироблення рішення на результати діяльності в даний час та в перспективі.

У ході організації та проведення ділової гри необхідно керуватися наступними принципами [74]:

– принцип забезпечення особистісного включення у професійну діяльність та принцип професійної спрямованості. У процесі ділової гри моделюється реальна ситуація, що сприяє набуттю досвіду професійної діяльності;

– принцип моделювання форм, умов та змісту майбутньої професійної діяльності реалізується у діловій грі, оскільки у процесі здійснення даного виду ігор студент виконує реальні професійні завдання;

– принцип проблемності передбачає наявність проблеми, на вирішення якої спрямована ділова гра;

– принцип співробітництва регулює процедуру проведення гри. Учасники взаємодіють між собою, обговорюють варіанти вирішення проблеми;

– принцип активності спрямований на підвищення інтересу та мотивації всіх студентів щодо процесу організації та протікання ділової гри як методу активного навчання. У ході ділової гри активізуються психічні процеси та розвивається цілеспрямованість, динамічність мислення, оперативність пам'яті;

– принцип інтеграції передбачає поглиблення знань з певної тематики, посилення міжпредметних зв'язків.

Можна виокремити такі основні особливості ділових ігор: гра імітує ту чи іншу сферу цілеспрямованої людської діяльності; учасники гри отримують ролі, які визначають відмінність їхніх інтересів та стимулів у грі; ігрові дії регламентуються системою правил; у діловій грі змінюються просторово-часові характеристики змодельованої діяльності; гра носить умовний характер [37, с. 56].

Особливістю цього методу є створення проблемних ситуацій, під час яких спостерігалася індивідуальна реакція студентів на проблему, стиль її розв'язання, уміння довести розв'язок до логічного завершення. В такій

діловій грі кожен студент мав змогу відчувати своє «Я». Скованість, страх, закомплексованість в процесі навчання змінювалися активністю та розкутістю. Створювалися умови для самоствердження особистості, набуття впевненості в собі.

Організація гри здійснюється з допомогою управління грою, прийняття певних правил гри. Сценарій ділової гри включає характеристику ігрової ситуації, реальної професійної ситуації та правила гри. У правилах фіксується склад та опис ролей, а також матеріали, що регламентують діяльність гравців ділової гри: методики, накази, посадові інструкції.

При організації ділової гри дуже важливим є момент розподілу ролей. Необхідно надати можливість кожному визначитися самостійно, проаналізувавши свої можливості, здібності (цей момент важливий для визначення суб'єктивної самооцінки). У процесі ділових ігор студенти наповнюють іншомовне спілкування предметним змістом, навчання набуває чітко вираженої професійної спрямованості. Студенти, активно використовуючи мовленнєві зразки та моделі, термінологічну лексику, лексико-граматичні конструкції та структури, вчаться висловлювати свої думки й наміри щодо вирішення ділового питання, а також вчаться конструювати та імітаційно відтворювати моменти професійної діяльності такі, як розмова по телефону, ділова зустріч, презентація тощо [38, с. 89].

В основі ділової гри лежить групова робота, яка сприяє формуванню навичок колективної діяльності, усвідомленню своєї ролі та інших учасників, розвитку інтуїції та уяви, актуалізації знань та вмінь. Виникає феномен групової згуртованості, що передбачає ефективну міжсуб'єктну взаємодію, надаючи ресурс реального застосування напрацьованих результатів [67, с. 78].

У діловій грі активно виявляються такі якості особистості, як дисциплінованість, відповідальність, комунікабельність, емпатія тощо.

Ділова гра дає можливість найбільш повно розвивати професійні навички та функції майбутнього дипломата. Її використання орієнтує на

колективне, публічне вирішення проблем, інтенсивну взаємодію студентів і викладачів, живий обмін думками між ними, вироблення правильного розуміння змісту теми, зв'язку з життям та професійною діяльністю. Навчальні можливості ділової гри полягають у тому, що в ній відтворюються основні закономірності розвитку професійної діяльності та професійного творчого мислення.

Ділова гра дозволяє задати у навчанні предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності дипломата і тим самим змоделювати оптимальніші, порівняно з традиційним навчанням, умови формування особистості фахівця міжнародної сфери.

Під час використання ділової гри необхідно приділяти увагу формуванню вмінь самостійно реагувати на конкретну ситуацію, будувати план наступних дій, виражати свою думку та ставлення стосовно різних питань, що сприяло розвитку творчої діяльності [38, с. 89].

Використання ділових ігор у процесі професійної підготовки дипломатів дозволяє успішно подолати психологічний та лінгвокультурний бар'єри у ситуаціях ділового спілкування іноземною мовою та сприяє формуванню професійної корпоративної компетенції, що становить корпоративну комунікацію. Майбутній дипломат у ході ділової гри здатний вибудувувати власну пізнавальну траєкторію, самоорганізовувати та саморегулювати процес виконання дослідницької, пошукової, евристичної діяльності, яка є необхідною при оволодінні специфікою корпоративної комунікації; обирати найдоцільніші методи й прийоми дипломатичного інструментарію [2, с. 299–300].

Серед форм, які активізують процес навчання майбутніх дипломатів, одне з провідних місць займають професійні тренінги.

Відмінність тренінгу від інших форм навчання полягає в тому, що при відносно невеликому обсязі теоретичних знань, що дозволяють усвідомити зміст навчальної інформації, акцент робиться на виробленні й закріпленні практичних навичок, що забезпечують результативність професійної

діяльності. У тренінгу задіяні вправи, ігри, рольові ситуації, що сприяють розвитку професійно значущих якостей особистості. Перевага тренінгу полягає в його короткостроковості та інтенсивності. У тренінговому процесі немає пасивних глядачів. Усі його учасники займають активну позицію, що дозволяє не тільки засвоїти програмовий матеріал, а й мобілізує їх на аналіз навчальної інформації, активізує навички перетворення знань на інструмент практичної дії [52, с. 222].

Корисні тренінги лише ті, які проєктують роботу на рівні мотиваційно-особистісних структур і не обмежуються репродуктивним програванням вправ, простим тренуванням. У процесі тренінгу важливо враховувати ефективність впливу форм роботи не тільки на вироблення професійних умінь, але і їхній вплив на емоційний стан кожного студента, фіксацію різнопланових відповідних реакцій, тривожних сигналів про необхідність особливої уваги, своєчасної педагогічної підтримки та психологічного захисту. Будь-який тренінг повинен припускати гармонізацію інтелекту та емоцій, оскільки зачіпає особистісні структури, глибинні верстви психіки, потребує високого рівня професійної компетентності його керівника [74, с. 112].

Актуалізація механізму рефлексії є невід'ємною складовою будь-якого тренінгу і саме в умовах групової роботи можливий розвиток усіх її форм, оскільки для реалізації рефлексивних дій у групі створюються максимально сприятливі умови у вигляді можливості отримати зворотний зв'язок від тренера, членів групи, перегляду відеоматеріалів тощо.

У тренінговому процесі відбувається рефлексивно-реконструктивна діяльність в усіх його учасників, тобто рефлексія рефлексії, що є найбільш складною, проте найбільш розвинутою формою розумової діяльності, саме тому найбільш ефективним, ергономічним та природним методом розвитку як рефлексії взагалі, так і професійної рефлексії зокрема є груповий тренінг.

Тренінг виступає тим засобом, який найбільш сприяє усвідомленню особистістю власної Я-концепції завдяки постійно актуалізованій рефлексії,

шляхом створення рефлексивного середовища. Визначна перевага групової тренінгової роботи і полягає в тому, що у кожного учасника реалізується можливість отримати зворотний зв'язок [36, с. 113].

Позитивні результати тренінгу у підготовці студентів до професійної діяльності можливі, якщо під час навчальних занять зміст, методи (діалог, дискусія, дебати, вправи та ін.), різні способи вирішення пізнавальних завдань стають особистісно значущими, емоційно забарвленими та інтелектуально доступними [52, с. 222].

На початковому етапі підготовки майбутніх дипломатів доречно проводити інтелектуальні тренінги, спрямовані на розвиток сприймання, уваги, пам'яті та тренування перцепції й сенситивності до партнера по професійному спілкуванню (перцептивний і сенситивний тренінг).

Також доречно проводити тренінги стресостійкості, що сприяють формуванню психофізіологічної готовності майбутніх дипломатів до напруженої професійної діяльності.

Тренінгові технології навчання на сьогодні стали невід'ємними складовими освітнього процесу у вищій школі, а відтак, здобуття індивідуального тренінгового досвіду для майбутніх дипломатів є вкрай необхідним.

М. Мальський та Ю. Мороз зауважують, що «підготовка майбутніх дипломатів повинна бути спрямована на оволодіння знаннями лінгвокультурних особливостей країн, вироблення функціональних умінь розуміти погляди й думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати міжкультурні комунікаційні бар'єри й уникати міжкультурних конфліктів, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки» [68, с. 6].

У цьому контексті важливим є тренінги вербальної публічної комунікації, спрямовані на вироблення здібностей слухати співрозмовника і спостерігати за загальною ситуацією, опановувати методами ділового спілкування і здатністю використовувати особливості місцевої ділової культури країни перебування.

Ми вважаємо, що у «процесі підготовки майбутніх дипломатів доцільно проводити також тренінги міжкультурної комунікації, під час яких розвиваються здібності майбутніх дипломатів використовувати особливості місцевої ділової культури країни перебування» [16, с. 130].

Особливої уваги потребує тренінги етнічної толерантності, у процесі яких відбувається розвиток здатності до безконфліктної взаємодії з представниками різних етносів і культур. Під час таких тренінгів майбутні дипломати тренуються у використанні технік «невимушеної комунікації», оволодівають способами зменшення напруги під час переговорів, набувають навичок поведінки з агресивним партнером, техніки толерантної поведінки, психологічного самозахисту тощо [13, с. 163].

Ефективність процесу розвитку готовності до професійної діяльності у майбутніх дипломатів забезпечують проєктні технології.

Метод проєктів – це освітня технологія, націлена на придбання нових знань у тісному зв'язку з практичною діяльністю, формування у студентів умінь і навичок за допомогою проблемно-орієнтованого навчального пошуку та експериментального дослідження [52, с. 216].

До характеристик проєктної роботи В. Оніпко відносить: базованість на співпраці, а не на конкуренції; орієнтованість на інтеграцію вмінь обробки інформації з різних джерел і використання її в комунікативних професійно орієнтованих цілях; сприяння зміцненню впевненості студентів, їх самоповаги та самостійності, розвитку пізнавальних здібностей [72, с. 36].

Проєктна технологія забезпечує єдність, взаємодію технологічного та творчого компонентів особистісного розвитку студентів. Проєктне навчання ставить майбутнього дипломата в активну суб'єктну позицію, де він як вирішує важливі професійні проблеми, так і бере участь у зміні себе, як майбутнього професіонала.

Процес проєктування організовується поетапно. На кожному етапі вирішуються певні завдання: учасники проєкту здійснюють аналіз ситуації, формулюють проблему, ідею проєкту, виконують технологічну розробку,



розробляють план реалізації, визначають засоби та результати роботи (оцінку успішності проєкту).

Таким чином, у процесі проєктування ставиться певне практично значуще завдання, яке є моделю практичної ситуації, у якій представлена вимога – зняти суперечність, знайти способи її ефективного вирішення [84, с. 114].

Для успішного виконання проєкту особливо значущим є етап актуалізації знань студентів щодо конкретної галузі професійної діяльності. При узагальненні знань кожному студенту важливо володіти вміннями здійснювати інтеграції змісту навчальних дисциплін в єдине ціле. Рефлексуючи з реальною готовністю до виконання проєкту та тими завданнями, які мають вирішити під час проєктної діяльності, студенти відчують нестачу теоретичних знань, необхідної інформації. Тому на цьому етапі проєктної діяльності важливим є опанування вміннями знаходити необхідну інформацію, працювати зі спеціальною літературою, вибирати оптимальні способи вирішення проблем.

На наступному етапі автори проєкту аналізують досліджувану проблему з позиції перспективних, проміжних і найближчих цілей, розробляють технологію вирішення завдань і здійснюють практичну діяльність з розробки проєкту.

У ході реалізації проєкту розвиваються навички групової роботи та креативні здібності його виконавців. Використання проєктної технології сприяє вирішенню трьох блоків завдань: освітнього, виховного, розвиваючого [52, с. 235].

Однією з груп освітніх технологій, яку доцільно використовувати при підготовці майбутніх дипломатів є кейс-технології. Основне призначення кейсів – вирішення конкретних завдань, що ставляться перед здобувачами. У кейсі моделюється ситуація реальної професійної діяльності. Студенти повинні знайти правильний вихід із змодельованої ситуації, сформулювати та обґрунтувати алгоритм дій. Це означає, що однією із основних цілей

використання кейс-технології є формування ключових компетенцій у майбутніх дипломатів [86, с. 90].

Ефективність методу полягає у тому, що він сприяє формуванню основних професійних компетенцій, розвиває комунікативні здібності, прагнення лідерства, вміння аналізувати в короткі терміни великий обсяг інформації, приймати рішення в швидкозмінних умовах [38, с. 91].

Незважаючи на наявні результати досліджень щодо застосування кейс-технологій у системі освіти, інформації про практичне застосування цієї технології недостатньо для формування практичних навичок у підготовці майбутніх дипломатів. Хоча, використання кейс-технології в професійній підготовці дипломата є необхідним, оскільки сучасні реалії вимагають, щоб навчання було спрямоване на розвиток професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, здібностей особистості, формування вмінь обробляти великий обсяг інформації, зміну стереотипу мислення; фахівець повинен мати здатність до оптимальної поведінки в різних ситуаціях.

Ситуація, що моделюється в кейс-методі, сприяє пошуку нових знань і умінь. Поставлена проблема, що має практичну спрямованість, як правило, має кілька варіантів вирішення. Процес вирішення завдання, сприяє активізації інтересу студентів до нього. В результаті у здобувачів розвиваються індивідуальні якості, такі як: вміння вислухати думку інших людей, висловити свої аргументовані докази, соціальна активність, комунікабельність тощо [104, с. 113].

Отже, можна навести кілька чинників, що зумовлюють застосування на заняттях кейс-технології [86]:

1. Вміння застосовувати методи аналізу та синтезу, що характеризує успішність використання отриманої інформації; вміння приймати рішення швидко і діяти за алгоритмом у відповідній ситуації.

2. Більш успішне засвоєння та закріплення досліджуваного матеріалу.

Заняття з використанням кейс-технологій передбачають такі етапи:

1. Підготовча робота. Основне завдання цього етапу для викладача у тому, щоб логічно відібрати навчальний матеріал, сформулювати завдання (проблему).

2. Самостійна діяльність студентів із змодельованою проблемою.

3. Перевірка засвоєння навчальної інформації. Вона необхідна, тому що при самостійному вивченні матеріалу потрібен постійний моніторинг та перевірка. Серед методів перевірки можуть використовуватися як традиційні методи (усне фронтальне опитування, взаємна перевірка, окремі види діяльності чи картки із завданнями), так і нетрадиційні методи (тести, круглі столи, дискусії, ігри тощо) та контроль знань.

Як вказує В. Ціватий, «широке запровадження інтерактивних технологій та активних методів у процесі професійного навчання майбутніх дипломатів, зокрема під час професійно-тематичної практики і стажування в МЗС України, сприяє підвищенню його ефективності, а відповідно й рівня кваліфікації та професіоналізму працівників дипломатичної служби. Однак слід враховувати, що форми й методи навчання визначаються безпосередньо викладачем, який обирає форми, методи й структуру навчання, які здатні забезпечити високу його ефективність і результативність» [106, с. 23].

Моделювання ситуацій вибору та включення студентів до форм організації навчання, що стимулюють їх пізнавальну активність, слугують засобом розвитку позитивних емоцій під час оволодіння навчальною інформацією та креативності як однією з важливих характеристик творчої особистості. Результативність цього процесу багато в чому підкріплюється необхідним методичним забезпеченням, орієнтованим на імітацію, рольову гру, діалог, дискусію, забезпечуючи їхню рефлексивність, вільний обмін думками, позитивну емоційність [52, с. 126].

Таким чином, застосування інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх дипломатів сприяє підвищенню мотивації до оволодіння професією, збільшенню їхньої активності в навчанні, розвитку професійного творчого мислення, оволодінню майбутніми дипломатами

системою узагальнених професійних прийомів і вміннь їх використовувати в умовах, близьких до виробництва.

Для підвищення якості підготовки майбутніх дипломатів суттєве значення має створення і впровадження в освітній процес сучасних засобів навчання. Їх склад і дидактичні можливості найрізноманітніші: наочні посібники (макети, графіки, діаграми, схеми, таблиці); вербальні (екранні, звукові, екранно-звукові) засоби навчання. До специфічних принципів, які сприяють ефективному використанню засобів навчання в освітньому процесі можна віднести: комплексність, необхідність, доцільність, інтеграцію й диференціацію навчальної інформації, варіативність і альтернативність засобів навчання тощо.

Стрімке зростання обсягу наукової інформації у світі зумовлює тенденції інформатизації та технологізації професійної освіти, упровадження нових інформаційних технологій у всі види людської діяльності. Настає кібернетичний період у розвитку професійної освіти, застосування нових засобів навчання з урахуванням інформаційної комп'ютеризації та телекомунікаційної техніки.

Ми переконані, що за «цифровим виміром освітньої дипломатії велике майбутнє, зважаючи на низку переваг такого формату» [112, с. 72]. Перш за все, цифрова освітня дипломатія дозволяє зняти обмеження з кількості учасників освітнього або наукового процесу. До того ж, віртуальні освітні платформи не мають географічних меж, що уможлиблює співпрацю із зацікавленими сторонами, де би вони не знаходилися. Вирішальною, але не заключною перевагою цифрової освітньої дипломатії є необов'язковість великих бюджетів: у мережі Інтернет не потрібно орендувати конференц-холи, організувати кейтеринг, налаштовувати технічну апаратуру тощо.

Сьогодні не викликає сумнівів, що «лекції та вебінари на віртуальних платформах, онлайн-курси, конкурси та інші освітні проєкти у мережі Інтернет – це не тільки приклад успішної освітньої дипломатії, але й один з небагатьох способів «утримання на плаву» у міжнародному інформаційному

потоці, зважаючи на тимчасову недоступність традиційних заходів публічної дипломатії» [112, с. 74], наприклад: фестивалі, виставки, конференції, круглі столи тощо.

Передусім, в епоху цифровізації роль громадських діячів серед акторів публічної дипломатії значно зросла, а тому соціальні мережі як привабливий канал надшвидкої комунікації слугують зручним майданчиком для запуску масштабних проєктів. Апелюючи до емоційної сфери та емпатії, соціальні мережі уможливають міжособистісну взаємодію та оцінювання реакції на трансльований меседж. Іміджеві проєкти у віртуальній площині є доволі бюджетними внаслідок скорочення витрат на оренду приміщення та обслуговування. Зрештою, інформаційний привід може бути створений завдяки залученню лише внутрішніх інтелектуальних і творчих ресурсів.

Щодо проєктів цифрової дипломатії, то інтеграція нових цифрових технологій в поточну роботу дипломата – це нелегкий та доволі тривалий процес, який має розпочатись з комплексного та ґрунтового навчання. Будь-яке новаторство в консервативному середовищі завжди натикається на нерозуміння, і лише згодом стає прийнятною нормою. Крім того, неминуча відкритість та підвищена прозорість, яка «приходить разом із соціальними мережами, не завжди корелює зі звичним робочим укладом більшості представників дипломатичного дискурсу» [112, с. 76].

До переваг цифрових проєктів варто додати ще один важливий фактор: стрімке посилення присутності в іноземному інформаційному полі, що покращує сприйняття держави громадянами, політичними і діловими колами країни перебування, а також сприяє гідному позиціюванню національних культурних продуктів на світовій арені.

Слід зазначити, що інформаційно-комп'ютерні технології на сьогодні активно застосовуються в сфері освіти як засоби навчання, розвитку і виховання, перепідготовки і підвищення кваліфікації. Педагогічною реальністю стають навчальні комп'ютерні програми, мультимедійні та інтерактивні програми, які несуть різноманітну інформацію й враховують

індивідуальні особливості особистості. Їх предметний зміст дуже широкий: від навчання роботи на комп'ютері до вивчення конкретних предметів та дисциплін [36, с. 322].

Одним із напрямків є процес застосування сучасних ІКТ для створення, переробки, збирання і розповсюдження різних видів інформації. Основними характеристиками застосування сучасних ІКТ є можливість диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку творчої пізнавальної активності здобувачів [116; 119; 121; 130; 131]. Ці технології роблять процес підготовки майбутніх дипломатів керованим та індивідуально-диференційованим, з великою питомою вагою самостійної та навчальної діяльності. Критеріями науково обґрунтованого вибору засобів навчання є адекватність їх дидактичних функціональних можливостей цілям навчання.

Рівень розвитку інформаційних технологій та інтерес до нових підходів організації навчання дають можливість здійснювати альтернативні підходи до організації самостійної роботи, як-то:

– застосування системи персональних завдань (інструкцій). Цей підхід в основному зорієнтований на створення в системі професійної підготовки умов для самовдосконалення. Він передбачає розробку модулів, які спираються на певний лекційний або практичний курс і спрямовані на формування професійних умінь та навичок;

– упровадження методів аудіо- й відео навчання – спрямований на створення практичних умов для професійного самовдосконалення студента з використанням технічних засобів;

– реалізація дистанційного підходу до організації навчання, що передбачає взаємодію викладача і студента на основі комп'ютерних засобів та Інтернету [36, с. 322].

Інформаційні технології забезпечують створення високоавтоматизованого робочого середовища майбутнього дипломата, що дозволяє отримати доступ до будь-яких знань у будь-якій формі (текст,

графіка, звук, відеозображення). Фактично це означає доступ до інформації в будь-якій час у будь-якому місці, де є в наявності комп'ютер.

Це є особливо актуальним в умовах дистанційного навчання. Нині дистанційне навчання є викликом не тільки для студентів, а й для викладачів. Введення карантину та воєнного стану дало поштовх для пошуку нових ефективних дистанційних форм роботи зі здобувачами вищої освіти [119; 130; 131]. Дистанційне навчання як форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій забезпечує інтерактивну взаємодію викладачів і студентів на різних етапах навчання та самостійної роботи з матеріалами інформаційної мережі [116, с. 4].

Важливим є застосування в умовах дистанційного навчання інформаційних технологій, що забезпечують можливість інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу та доступність сучасних інтерактивних засобів навчання та контролю (комп'ютерні програми, інтерактивні відео диски, інформаційні бази та доступ до них через Інтернет тощо), що організовують процес навчання відповідно до сучасних дидактичних принципів.

Існують також такі проблеми, як:

– відсутність особистого спілкування між викладачем і студентом (відбувається менш ефективна передача знань, без особистого контакту).

Також бракує спілкування з однокурсниками для обміну досвідом;

– у студента сильна особиста мотивація та здатність навчатися самостійно, без постійної підтримки та поштовху з боку викладача;

– відсутність можливості негайного практичного застосування отриманих знань з наступним обговоренням виниклих питань з викладачем та з'ясуванням ситуації на конкретних прикладах;

– студенти не завжди можуть забезпечити себе достатньою технічною оснащеністю;

– відсутні або дуже дорогі прикладні комп'ютерні програми, необхідні для підтримки WEB-сайтів та інформаційних ресурсів, адміністрування процесів дистанційного навчання;

– необхідність великих капіталовкладень на початковому етапі організації роботи системи дистанційного навчання [116, с. 6–7].

Отже, успіх у роботі в цих складних умовах залежить від активної міжсуб'єктної взаємодії, від якості та швидкості Інтернет-трафіку, наявності технічних можливостей і, насамперед, кваліфікації викладачів та здобувачів вищої освіти з використання сучасних інформаційних та цифрових технологій [119].

В умовах відкритості світового інформаційного поля, коли збільшується обсяг нових знань, завдання полягає в тому, щоб навчати майбутніх дипломатів у загальному потоці інформації знаходити необхідні знання, перетворювати їх на цінності, надавати їм особистісного сенсу, навчитися володіти ними як інструментом практичних дій. При цьому основним є: пізнання себе, поступове формування образу свого «Я», оволодіння засобами становлення власної індивідуальності, набуття досвіду використання знань у професійній діяльності.

Для ефективної роботи з джерелами інформації та власне інформацією фахівець у галузі міжнародних відносин повинен володіти знаннями про універсальні якості інформації (значущості, достовірності) та існуючих у культурах партнерів понятійно-ціннісних домінантів щодо цих якостей; навичками та вміннями пошуку, аналізу, відбору, обробки та розподілу інформації, яка є суттєвою для розуміння партнерами обговорюваних фактів та подій у їх взаємозв'язку, здатна змінити уявлення та ставлення партнерів до вже відомих їм фактів та подій [124, с. 9].

Зауважимо, що важливим завданням професійної підготовки дипломатів, окрім передачі знань і умінь, є також формування особистості професіонала в процесі навчання, сприяння його самоідентифікації з обраною професією [1, с. 177]. Формувати можна ті якості, властивості, вміння, що



виступають у зародковій формі або яких ще немає у внутрішніх структурах людини, але які можуть бути «сконструйовані» в результаті спеціально створених умов, після чого стає можливим їхній подальший розвиток [84, с. 226].

Дипломатична діяльність, поряд із професійною компетенцією фахівця, визначається його особистісними якостями, духовно-моральним потенціалом. Громадянська позиція, соціальна активність, порядність, справедливість та інші загальнолюдські цінності визначають сьогодні імідж і престиж дипломата. Відзначимо також зростаючу роль на шкалі цінностей таких показників, як творча активність, інтелектуальні здібності, рівень загальної та професійної культури.

Психолого-педагогічні дослідження дозволяють стверджувати, що готовність до успішної професійної діяльності студентів забезпечується певним поєднанням якостей особистості:

- активним позитивним ставленням до трудової діяльності, інтересом, схильністю до неї, що переходить у пристрасне захоплення роботою;
- наявністю ряду характерологічних рис – працьовитості, цілеспрямованості, організованості, наполегливості, самостійності тощо;
- здатністю відчувати під час заняття трудовою діяльністю сприятливі психічні стани (зосередженість, впевненість, радість творчості, почуття відповідальності, очікування нового, бажання розумно ризикувати);
- ерудицією в обраній галузі;
- певними індивідуально-психологічними особливостями, що відповідають вимогам діяльності за фахом [38, с. 47].

Серед найбільш затребуваних професійних якостей особистості необхідно виокремити такі: підприємливість, обов'язковість, витривалість, високий рівень працездатності, чесність і порядність, відповідальність, акуратність, точність та пунктуальність, упевненість у собі, здатність до ризику, знання іноземної мови, вміння працювати за комп'ютером, комунікабельність та вміння тримати слово [39, с. 373].

Професійне виховання та формування особистісних якостей майбутніх дипломатів необхідно здійснювати з опорою на вмотивоване сприйняття історичних та сучасних прикладів професійної діяльності дипломатів.

Дипломат повинен бути готовим до того, щоб виступати на міжнародній арені як повноправний суб'єкт власних дій, у яких представлений загальнодержавний інтерес, який він сприймає як особисте завдання. Дипломату необхідне самостійне мислення, уміння творчо підійти до розв'язання проблем, готовність нести персональну відповідальність за прийняте рішення. Цьому не можна навчити, можна лише навчитися у творчій співпраці з викладачем. Подібно до того, як не можна навчити патріотизму, але можна й потрібно виховувати патріотів у спільній діяльності з перетворення країни.

Саме така спільна діяльність – творча для обох сторін – повинна становити основу вищої освіти, чим не применшується значення різноманітних знань та умінь, якими має опанувати майбутній дипломат. Навпаки, отримані знання тільки тоді й прийдуть у систему, коли вони матимуть світоглядний стрижень. А для цього майбутньому дипломату треба не тільки виробити самостійну позицію, а й осмислити. Отже, студент повинен оволодіти саморефлексією.

Отже, професійна спрямованість підготовки майбутніх дипломатів забезпечується на основі здобутих інтегрованих знань, практичних умінь та навичок, професійних цінностей та особистісних якостей, а вони, у свою чергу, сприяють формуванню професійної ідентичності.

Серед основних принципів професійної підготовки майбутніх дипломатів дослідники виокремлюють інноваційність змісту освіти на основі впровадження в освітній процес інноваційних форм, методів, технологій, які забезпечують посилену орієнтацію на творчу підготовку студентів та входження майбутніх фахівців у професію на основі її активного освоєння ще в період навчання у закладі вищої освіти [97, с. 157].

Виокремлено особливості професійної підготовки майбутніх дипломатів: цілеспрямоване застосування загальнопедагогічних та специфічних принципів; інтеграція спеціальної фахової та гуманітарної підготовки з опорою на міждисциплінарні зв'язки; впровадження інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки; оптимізація професійно-адаптаційних процесів під час навчання в закладах вищої освіти.

### **2.3. Проблема професійної компетентності майбутніх дипломатів у наукових дослідженнях**

Професійна діяльність дипломата вимагає вміння розв'язувати завдання, зумовлені проблемами сьогодення. Оскільки зміни завдань утворюють нові напрями професійної діяльності, вимагає уточнення функціональна система підготовки дипломатів у сучасних умовах. Формування професійної компетентності майбутніх дипломатів слід розглядати як обов'язковий складник їхньої професійної підготовки.

Професійна компетентність є феноменом, вивченню якого присвячено дослідження науковців у різних галузях суспільних знань, зокрема філософії, лінгвістики, психології, педагогіки, соціології тощо.

Зупинимося на вивченні специфіки формування професійної компетентності майбутнього дипломата в процесі професійної підготовки у сучасному науковому дискурсі. Для розв'язання зазначеного питання необхідно розглянути різні точки зору науковців щодо визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості основ професійної компетентності в майбутніх дипломатів.

Зауважимо, що в науковій літературі немає однозначного визначення поняття «компетентність», «компетенція». При цьому як у європейському, так і в українському освітньому і науковому просторі чітко розрізняються поняття «компетентність»/«компетентності» «як набутої або реалізованої здатності особи до ефективної діяльності, від поняття «компетенція» як

наданого повноваження, наприклад, на виконання службових й інших прав та обов'язків, проведення міжнародних перемовин, підписання угод тощо» [48, с. 191].

Цікавими є результати дослідження Г. Шролик, присвячені зміні семантики сутності поняття «компетенція» – *competentia* – у суспільній свідомості. Маючи латинське походження, цей термін уживався в значенні «збіг», «відповідність», «узгодження». Водночас прикметник «*competens*» використовувався в юриспруденції в значенні «належний», «правовий», «законний». У XVI століття «компетентною» людиною вважається той, хто поводить належним чином, змагаючись з іншою людиною за одну й ту ж саму річ (словник Йохана Фрізіуса 1556 р.). У XVIII століття значення компетенції роздвоюється. Так, у словнику Йохана Генріха Цедлера «*Universallexikon*» 1735 р. поняття «*competentia*» вжито в значенні «належність», «правова сила судді», «вимога», «змагання через посаду». Відтак в енциклопедії Д. Дідро та Д'Алемера 1753 р. за терміном залишається лише юридичне тлумачення [123].

Існування певної неадекватності в тлумаченні зазначеного терміну можна зрозуміти, якщо нагадати ту обставину, що в мовах певних країн не існує різних термінів для позначення понять «компетенція» та «компетентність», зокрема в іспанській, італійській (*competence*) та німецькій мовах (*die Kompetenz*). Можливо, це і виявилось причиною синонімізації зазначених термінів. Так, в англійській мові останнім часом упроваджено відповідно *competentness* – *competence* та *competency* – *competency* [48, с. 166].

Дослідники приділяють особливу увагу тлумаченню ключових термінів компетентнісного підходу, водночас навіть між ними відсутня єдність позицій. Так, учені протиставляють компетенцію компетентності, вважаючи першу потенційною якістю, а другу – актуальною якістю особистості. Основною категорією компетентнісного підходу є «компетентність». На думку вчених, поняття «компетенція» містить сукупність взаємозалежних

якостей особистості, які задаються щодо «певного кола предметів і процесів, а «компетентність» співвідноситься з володінням людиною відповідною компетенцією, яка стосується її особистісного ставлення до неї та до предмета діяльності» [62, с. 28].

Н. Бібік в «Енциклопедії освіти» визначає компетенцію як соціальну вимогу (норму): це «відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат» [15, с. 409].

С. Скворцова розглядає компетенції як «узагальнені способи дій, що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності, це здатності людини реалізовувати на практиці власну компетентність» [85, с. 149].

Х. Гонсалес та Р. Вагенаар, презентуючи Європейський проект «Тюнінг», заснований на компетентнісному підході, зауважили, що компетенція розглядається як сукупність когнітивного, практичного та ціннісного компонентів: «знання і розуміння (теоретичні знання з академічних дисциплін, здатність знати і розуміти), знання, як діяти (практичне або операційне застосування знань у певних ситуаціях), знання, як жити (цінності як інтегральний елемент сприйняття і співіснування з іншими в соціальному контексті)» [32].

Терміни «компетенція» та «компетентність» використовуються в освітніх документах Європейського союзу. Рада Європи затвердила такі ключові компетентності, як «полікультурна, інформаційна, соціальна, політична, комунікативна, загальнокультурна, пізнавально-інтелектуальна, трудова та підприємницька, а також побутова» [32]. Розробники проекту TUNING використали 85 компетенцій і класифікували їх на інструментальні, міжособистісні та системні компетенції. До інструментальних компетенцій входять показники, що характеризують комунікативні процеси: «усне й письмове спілкування рідною мовою; знання другої мови; елементарні комп'ютерні навички; навички управління інформацією» [32]. Показниками

міжособистісних компетенцій розробники проекту визначили міжособистісні навички та вміння, здатність спілкуватися з експертами з інших галузей. До системних компетенцій ними віднесено розуміння культур та звичаїв інших країн [48, с. 167–168].

У Національній рамці кваліфікацій (2011 р.) компетентність тлумачиться «як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості» [70, с. 465].

У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.) компетентність визначається «як динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну й подальшу навчальну діяльність та є результатом навчання на певному рівні вищої освіти (ст. 1, п. 13)» [45].

В. Луговий визначає «компетентність» як особисті якості, а «компетенцію» – як здатність особи до певного виду діяльності [64, с. 10].

О. Гура зазначає, що компетентність стає компетентністю (а не набором знань, умінь, навичок тощо) тільки в діяльності, в контексті певних норм, правил, функцій, тобто нормативної діяльності. Вона базується на властивостях психічної (суб'єктивної) реальності, але не тотожна їй [36, с. 224].

І. Зязюн вважає компетентність першоосновою професійності. Учений на перше місце ставить «комплексність знань, а саме вміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуації спілкування, осмислювати суть явищ, обирати засоби взаємодії» [75, с. 39].

У межах знаннєвого підходу основними родовими компонентами компетентності науковці виділяють: наявність знань для успішної діяльності, усвідомлення значущості «вказаних завдань для майбутньої професійної діяльності, набір операційних умінь, володіння алгоритмами вирішення професійних завдань» [62, с. 67]; як суму знань, умінь, навичок, засвоєних суб'єктом у процесі навчання [41].

І. Бех наголошує на недоцільності ототожнення навчальних здібностей, знань та умінь з відповідними компетентностями. Ці здобутки необхідно трансформувати в ті чи інші життєві компетентності. Говорячи про «компетентність» як досвідченість суб'єкта у певній життєвій сфері, науковець зазначає «якраз на досвідченості, а не на обізнаності, поінформованості суб'єкта в певній галузі і треба робити наголос» [23, с. 35].

Розкриваючи психологічну структуру феномену «досвідченість» як результату постійного вправлення у практичних способах дій, І. Бех виділяє два рівні компетентності особистості. Визначальними характеристиками нижчого рівня є недостатня узагальненість (вузькість соціального простору дій) та обмеження в перенесенні засвоєваних практичних способів дій на інші об'єкти [23].

Отже, компетентність – це не сума знань, умінь, навичок, а це поняття дещо іншого смислового ряду. Вона є реальною, притаманна конкретній особистості та залежить від зусиль людини. Можна стверджувати, що в найзагальнішому вигляді компетентність інтегрує в себе когнітивний (знання), операційний (засоби діяльності та готовність до здійснення діяльності) та аксіологічний (наявність певних цінностей) аспекти [25, с. 44].

Незважаючи на тривалі дискусії щодо його сутності, дослідники погодилися, що інтегративна природа цього складного поняття охоплює дуже важливі з точки зору якості освіти показники підготовки фахівця: знаннєву й практичну, мотиваційну й діяльнісну компоненти. Компетенція відображає здатність фахівця використовувати здобутий під час навчання освітній потенціал під час розв'язання певних фахових проблем. Більше того, компетенція дає змогу визначати інтегрований результат навчання з декількох дисциплін [48, с. 163].

У визначенні структури компетенцій фахівця дослідники Л. Кечел та Дж. Берберіх виділяють професійно-методичну, особистісну, соціально-комунікативну, діяльнісно-операційну компетенції фахівця [125].

Розглядаючи визначення компетентності з погляду системно-структурного підходу, у межах якого наголошується на єдності та системності як головних її складових, варто звернутись до досліджень А. Маркової [69]. А. Маркова виділяє чотири види професійної компетентності: спеціальну (володіння діяльністю на високому професійному рівні), соціальну (способи спільної професійної діяльності та співробітництва), особистісну (володіння способами самовираження і саморозвитку), індивідуальну (наявність стійкої професійної мотивації, готовність до професійного зростання) [69, с. 22].

Найчастіше дослідники виділяють три основні компоненти професійної компетентності фахівця: мотиваційний, когнітивний, операційно-дієвий або практичний [103, с. 109–110].

В. Третько професійну компетентність магістрів-міжнародників визначає «як систему знань, умінь, навичок, особистих ставлень до діяльності, яка безпосередньо пов'язана з професіоналізмом» [97, с. 157].

Компетентність майбутнього фахівця з міжнародних відносин М. Клепар розглядає «як сукупність актуалізованих якостей і властивостей та інтелектуальну, особистісно зумовлену соціально-професійну характеристику, що ґрунтується на засвоєних ним знаннях, вміннях, навичках, набутому практичному досвіді, ціннісних орієнтаціях, морально-світоглядних уявленнях, спроможності самостійно розв'язувати професійні завдання та здатності до творчого мислення, саморозвитку, самовдосконалення» [49, с. 193].

М. Клепар виокремлює основні види загальнопредметних професійних компетентностей студентів-міжнародників:

– когнітивну (пізнавальну, креативну): знання й розуміння предметної галузі й змісту професійної діяльності; здатність і вміння: учитися й оволодівати сучасними знаннями, абстрактно мислити, аналізувати й синтезувати, генерувати нові ідеї, виявляти й розв'язувати професійні й



навчальні проблеми, обґрунтовувати ухвалені рішення й критично оцінювати отримані результати;

– громадянську (громадсько-політичну): готовність брати дієву участь у: формуванні та функціонуванні державних і міжнародних демократичних інститутів; розбудові громадянського суспільства; процесах спільного ухвалення рішень і відповідати за їхнє виконання; формуванні у світового співтовариства позитивного іміджу України;

– соціальну: здатність і готовність: працювати автономно і в команді, діяти соціально відповідально і свідомо; сприяти стабілізації внутрішньо- і зовнішньополітичного становища України, реалізації міжнародно-правових угод, що забезпечують її безпеку; сприяти досягненню внутрішньої цілісності держави;

– комунікативну: здатність спілкуватися усно, письмово державною й іноземними мовами в професійному й соціальному середовищах; готовність до участі в конструктивному розв'язанні зовнішніх і внутрішньополітичних конфліктів; володіння навичками й прийомами невербальної маніпулятивної комунікації; обізнаність з психологічними аспектами комунікації та основами риторичного мистецтва;

– морально-етичну: володіти морально-етичними якостями; знаннями етикету поведінки в різних соціальних і міжнародних середовищах; відповідальністю за наслідки професійних дій;

– інформативну: володіння знаннями, уміннями, навичками застосовувати нові інформативні технології; здатність до пошуку, аналізу, систематизації інформації з різних джерел;

– мотиваційно-функціональну: готовність і здатність працювати в міжнародному контексті; сумлінно й фахово виконувати професійні повноваження; відповідально ставитися до чинних нормативних актів і посад; мотивовано й цілеспрямовано досягати професійного успіху;

– полікультурну: здатність до міжетнічної взаємодії; міжнаціональна толерантність; повага до людей різних культур, мов, релігій;

– особистісну: володіння необхідними для виконання професійних обов'язків особистісними рисами й характеристиками; здатність адаптуватися й діяти за різних соціальних і міжнародних ситуацій, викликів; самоусвідомлення професійного й соціального призначення; прагнення до самовдосконалення [49, с. 197].

Узагальнюючи загальні ключові характеристики майбутніх фахівців-міжнародників, М. Клепар основні складники його професіограми умовно поділяє на такі групи: «психофізіологічні (акцентують на характері й особливостях організації мозково-регуляторних систем і розумових процесів); соціокультурні (актуалізують мотивацію професійної діяльності й комунікативні якості); фахові (забезпечують продуктивність, надійність професійної діяльності)» [49, с. 179].

Успішний політичний діяч або дипломат, на думку Н. Лепської, має володіти такими компетенціями як: професіоналізм, що виражається у відповідності знань та умінь сфері діяльності; освіта, яка надає необхідний теоретичний інструментарій для реалізації поставлених завдань; комунікативна компетентність, що визначається специфікою організації та політичної ситуації в якій вона функціонує, а також соціальною роллю особистості; кваліфікація, яка характеризується не тільки рівнем підготовленості, але й придатності у певному виді праці [54, с. 31].

До загальних компетенцій, якими повинен володіти фахівець з міжнародних відносин К. Долгош відносить:

– політичну й соціальну компетенцію, що розкриваються в розумінні зовнішньої і внутрішньої політики своєї держави і держави-партнера; умінні брати участь у виробленні спільних рішень, брати відповідальність на себе, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, бути активним у функціонуванні та поліпшенні демократичних інститутів;

– інформаційну компетенцію, що забезпечує оволодіння новими технологіями, розуміння їх необхідності та доцільності, формує вміння їх

застосовувати, добувати необхідну інформацію і критично ставитися до інформації, розповсюджуваної електронними засобами;

– морально-етичну компетенцію, що гарантує успіх у всіх видах професійної діяльності. Вона виявляється в знаннях моральних норм і правил, навичках дотримуватися їх, знаннях ділового етикету, дипломатії;

– культурологічну (полікультурну) компетенцію, що забезпечує розуміння ментальності, культури ділових партнерів, уміння вести діалог, поважати один одного, здатність уживатися з людьми інших культур, мов, релігій та соціальних сфер;

– освітню компетенцію, яка виявляється як розуміння необхідності й готовності до безперервної освіти впродовж життя [38, с. 53–54].

В окремих дослідженнях [63; 105; 109] запропонований перелік знань і компетенцій фахівця у галузі міжнародних відносин, найбільш істотними з яких є:

– лінгвістичні знання, що включають знання форм та засобів встановлення, закріплення, підтримки та припинення контакту; типів аргументів; методів аргументації; способів розподілу інформації у функціональній перспективі фрази (надфразової єдності, виступи);

– міжкультурні знання, які включають знання існуючих у культурах партнерів понятійно-ціннісних домінант щодо допустимих формул контакту; способів та методів побудови переконливого міркування; розподілу інформації у функціональній перспективі виступу (надфразової єдності, фрази);

– лінгвістична компетенція як сукупність навичок та умінь встановлення, закріплення, підтримки та припинення контакту; здійснення доказового міркування (формулювання доведеної ідеї; обґрунтування тези шляхом прямого і непрямого доказу; встановлення хибності, неспроможності або помилковості тези партнерів та підтвердження цього переконливими аргументами та достовірними фактами; на цій основі формулювання висновків та пропозиції альтернативного рішення; здійснення відповідного

завдання розгортання аргументації); інформування; оформлення всіх перерахованих дій нормативними мовними засобами;

– міжкультурна компетенція як сукупність навичок та умінь встановлення, закріплення, підтримки, припинення контакту з урахуванням специфіки виконання цієї дії партнерами; свідомого переходу з власних способів і методів побудови переконливого міркування на способи та методи міжособистісної взаємодії; розподілу інформації у функціональній перспективі виступу (надфразової єдності, фрази), з урахуванням специфіки виконання даної дії партнерами; оформлення всіх перерахованих дій мовними засобами, які відповідають очікуванням полікультурного респондента [63; 105; 109].

Для успішної професійної діяльності дипломатів важливим є наявність організаційних здібностей і здатності до самоорганізації. Тому майбутні дипломати з високим рівнем сформованості професійної компетентності опановують організаторські вміння, що допоможуть їм у професійній діяльності налагоджувати й регулювати взаємозв'язки в системі «особистість – суспільство»; ефективно здійснювати професійну діяльність (планувати, організовувати, здійснювати, контролювати свою роботу) і взаємодіяти з її суб'єктами (здійснювати управління поведінкою та діями всіх учасників процесу).

Формування професійної компетентності майбутніх дипломатів реалізується за допомогою насамперед таких важелів, як самоідентифікація й самоактуалізація. У кожного, зокрема, це відбувається по-різному, але у всіх випадках на прискорення цього процесу впливає відкритість до навчання.

Процес формування механізму професійної компетентності майбутніх дипломатів має бути керованим. Ефективність будь-якого процесу оцінюється за допомогою критеріїв та показників, «сукупності ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям» [43, с. 434].

В. Курило розглядає поняття «критерій» як «об'єктивну ознаку, за допомогою якої здійснюється порівняльна оцінка досліджуваного явища, ступеня розвитку його в різних обстежених осіб або сукупність таких якостей явища, що відображають його суттєві характеристики й саме тому підлягають оцінці» [57, с. 35]. О. Низков розглядає термін «критерій» як «кількісну величину, що визначає якісні характеристики процесу або явища» [71, с. 36].

Критерії повинні забезпечувати вимірювання всіх складових, які «входять в це утворення і разом з тим відображають існуючі між ними взаємозв'язки; вони мають бути розкриті через ряд якісних і кількісних ознак (показників), у міру прояву яких можна говорити про більшу чи меншу ступінь вираження певного критерію, при цьому якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними; критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі й освітньому просторі» [27, с. 53].

Складність критеріальної характеристики професійної компетентності майбутнього дипломата пов'язана зі специфікою цієї категорії. Тісний взаємозв'язок і взаємозалежність усіх її внутрішніх елементів ускладнює чітке виділення критеріїв і показників сформованості кожного з них.

Зважаючи на відсутність єдності думок учених щодо структури професійної компетенції як феномена, традиційним є вибір таких критеріїв, які дозволяють фіксувати зміни різних аспектів професійної компетентності майбутніх дипломатів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інтелектуальний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний, зміст яких обґрунтовано щодо функцій професійної діяльності.

Як відомо, «критерії визначаються відповідними показниками, які зумовлюють сукупність вимог, а також є кількісними або якісними характеристиками, тобто мірою сформованості того чи того критерію» [27, с. 53].

Отже, згідно з цим підходом та ґрунтуючись на виділених критеріях і показниках сформованості професійної компетентності майбутніх дипломатів, зазвичай, визначають такі рівні: високий, середній, низький.

У ході дослідження встановлено, що ціннісно-мотиваційний компонент є базою для інших компонентів. Він інтегрує в собі мотиви, інтереси, потреби й ціннісні орієнтації майбутнього дипломата, які відтворюють усвідомлення соціальної, професійної та особистісної значущості професії дипломата.

Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності майбутнього дипломата відображає ставлення студента до професійної діяльності, виражене в цільових установках.

Ціннісно-мотиваційний компонент – перетворення особистості на основі привласнених цінностей (цінності-знання) (засвоєння системи психолого-педагогічних знань; методологічних, теоретичних, методичних і технологічних); цінності-вміння (оволодіння професійними вміннями: аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні, організаторські, комунікативні, діагностичні, дослідницькі); цінності-відносини (власна професійна позиція як сукупність ставлень до професійної діяльності, до себе, до оточуючих); цінності-мета (особистісна концепція «Я-професійне») [84, с. 264].

Професійна спрямованість майбутніх дипломатів формується під впливом «системи цінностей та установок щодо майбутньої професійної діяльності, які утворюють сферу професійної мотивації, що є складним поступальним багатоступінним процесом» [48, с. 175].

Науковий аналіз праць [81; 125] дає можливість трактувати спрямованість, як домінуюче утворення підструктури особистості, що відноситься до вищих соціально-психологічних рівнів та виступає одним з провідних регуляторів поведінки. Вона виявляється внутрішньою суб'єктивною активністю та ініціативною індивідуально-типовою поведінкою особистості, яка не піддається груповому тиску, протидіє випадковим обставинам. В основі змістової єдності спрямованості є система найважливіших цільових програм особистості, інтегральна функція потреб, мотивів, ціннісних орієнтацій, схильностей, інтересів, уподобань, поглядів, бажань та інших явищ психічного життя [38, с. 30].

Професійне становлення визначається багатством особистості студента, його професійною компетентністю, розвиненим критичним мисленням, наявністю особистої системи сприйняття і відображає, таким чином, внутрішній світ, утворюючи систему ціннісних орієнтацій. На цій основі у свідомості формується «Я – професійне» як сукупність цілей, ідей, настанов, що коректують індивідуальний професійний досвід [84, с. 257].

Професійно-ціннісні орієнтації представлені знанням і розумінням про своє призначення як дипломата, про якість особистості, що сприяють успіху в професійній діяльності, прагненням розширити, збагатити свою професійно-дипломатично підготовку.

Процес орієнтації особистості у світі цінностей, відповідно до досліджень вчених [60; 77; 94; 122], має три взаємопроникаючі фази: присвоєння особистістю цінностей; перетворення особистості на основі привласнених цінностей, самопроекування або прогноз особистістю свого майбутнього.

Система ціннісних орієнтацій особистості не є абсолютно впорядкованою й нерухливою, вона суперечлива й динамічна, відображає як головні, істотні, стрижневі зміни взаємозалежності особистості зі світом, так і зміну поточних, швидкоплинних, випадкових життєвих ситуацій. Це пов'язане з появою у студентському віці необхідних для формування ціннісних орієнтацій передумов: оволодіння понятійним мисленням, нагромадження достатнього морального досвіду, заняття певного соціального стану. Процес формування системи ціннісних орієнтацій стимулюється значним розширенням спілкування, зіткненням з різноманітними формами поведінки, поглядів, ідеалів. Поява переконань свідчить про значний якісний перелом у характері становлення системи цінностей [84, с. 254].

Сама категорія «цінність» належить до мотиваційних явищ, що організовують і скеровують діяльність на досягнення мети. Поступово усвідомлюючи цінності, особистість виробляє установки, розглядаючи їх як

форми ідеального буття, які слугують керівництвом у здійсненні діяльності, поведінці [42, с. 65].

Зумовлені об'єктивними соціальними умовами та обставинами, цінності набувають смислу тільки у співвіднесенні їх із суб'єктом і виникають у відношеннях його з об'єктами навколишнього світу. Тільки тоді вони набувають аксіологічних ознак, коли людина надає їм переваги [79, с. 291].

Засвоєння культурних цінностей, успадкованих від попередніх поколінь, є необхідною умовою формування активного ставлення людини до зовнішніх умов [79, с. 132].

Як зауважує О. Григор, «майбутні дипломати сьогодні знаходяться в ціннісно розділеній політичній реальності. У зв'язку з цим саме на освітню сферу й покладається особлива відповідальність щодо реформи дипломатичної освіти в напрямку її насичення гуманістичними, культурно-гуманітарними й світоглядно-філософськими принципами й орієнтирами» [35, с. 314].

Ціннісна сфера – передбачає переосмислення власних навчально-професійних цінностей, їх вільний вибір, проведення ситуаційного аналізу своїх успіхів і невдач у навчальній діяльності, що дозволяє глибше зрозуміти себе, а також прагнення досягти більш високих результатів у професійному становленні. Ціннісна складова містить у собі: загальноприйняті соціальні цінності; цінність самореалізації в навчальній діяльності; цінність професійної діяльності. Важливими тут є можливості ЗВО щодо створення умов для самореалізації студентів, передбачені в цілях і завданнях, які вирішує ЗВО; заплановані зміни, зокрема впровадження нових освітніх технологій, напрямів навчальної діяльності; удосконалення освітнього середовища закладу вищої освіти [84, с. 134].

Професійно-ціннісні орієнтації представлені знанням і розумінням про своє призначення як дипломата, про якості особистості, що сприяють успіху в



дипломатичній діяльності, прагненням розширити, збагатити свою професійну підготовку [21, с. 50].

Слід зазначити, що теоретичні погляди різних авторів, які вивчали мотиваційну сферу особистості, часто виявляються дуже різними і, навіть суперечливими. Це пояснюється тим, що психологія розвивалась у ХХ ст. не як єдина наука, а як сукупність різних напрямків, течій, наукових шкіл, що було пов'язане з виділенням різних центральних категорій для пояснення основних проявів психіки та з прийняттям у кожному випадку свого предмету дослідження. Так сформувалися біхевіоризм як вчення про несвідому психіку; гештальтпсихологія як вчення про цілісність психічних явищ; гуманістична психологія – про самоцінність особистості та її розвиток як процес самоактуалізації; когнітивна психологія – про людину як особистість, що пізнає; радянська психологія – про суспільно-історичну сутність людської психіки. Кожна з цих наукових шкіл виробила свій, специфічний підхід до дослідження конкретних психологічних проблем, в тому числі проблеми мотивів, мотивації.

У спробах пояснити поведінку людини визначилось дві основні тенденції:

- пояснення характеру вчинків і дій впливом індивідуальних особливостей психіки індивіда (рисами особистості, диспозиціями);
- пояснення поведінки впливом умов ситуації, різних зовнішніх змінних.

Інакше кажучи, причини поведінки, усвідомлені особистістю (мотиви), вбачаються або в суб'єкті, або в ситуації.

За О. Леонт'євим, мотиви – це усвідомлені, властиві особистості спонукання поведінки і діяльності, які виникають при вищій формі відображення потреб. При цьому спонукання розглядається як прагнення до задоволення потреб. Під мотивацією розуміється сукупність мотивів поведінки і діяльності. Терміном «мотиваційна сфера» позначається важлива

складова – ядро особистості. Мотиваційна сфера включає систему мотивів (мотивацію) у її певній побудові (ієрархії) [60, с. 122].

До складу ціннісно-мотиваційного компоненту входить потреба у здійсненні професійної діяльності; інтерес до дипломатичної діяльності; прагматичні, практичні та когнітивні мотиви, які впливають на цілепокладання в процесі професійної діяльності.

При цьому, мотивація стимулює діяльність студента, пізнавальну активність, виявляє потребу в отриманні професійних знань, викликає інтерес до особливостей та умов дипломатичної діяльності та бажання застосувати на практиці набуті теоретичні знання.

Розглядаючи механізм виникнення мотиву, О. Леонт'єв наголошує, що особистість наявні потреби реалізує у процесі пошукової активності, цим самим сприяє перетворенню об'єктів потреб у мотиви. Науковець стверджує, що формування мотивів здійснюється у процесі зміни і розширення сфер діяльності, що перетворює предметну діяльність [60, с. 122].

Процес активності особистості, що спрямований на задоволення наявних у неї потреб, Ю. Вінтюк подає таким чином: зміна параметрів середовища – потреба – мотив – активність – компенсація впливу середовища – стадія контролю – зміна параметрів середовища тощо [28, с. 248].

Зважаючи на це, важливість мотивів для здійснення дипломатичної діяльності полягає у тому, що:

- наявність, відсутність чи недостатня сформованість мотивів впливає на активність особистості у здійсненні діяльності та на її результативність;
- формування та розвиток мотиву залежить від перебігу процесу активності загалом і кожного з його етапів зокрема;
- кожен цикл активності особистості призводить до задоволення чи не задоволення наявних у неї потреб. У другому випадку особистість або корегує програму активності або відмовляється від досягнення бажаного;
- для досягнення поставленої мети особистість має врахувати вплив зовнішніх і внутрішніх чинників, виявляти сприятливі чинники і їх вплив на

процес діяльності, організувати діяльність таким чином, щоб мінімізувати або нейтралізувати вплив негативних [28].

Для подальшого формування мотиву повинно з'явитись спонукання до дії. Такою спонукою, на думку С. Занюка, може бути знаходження особистісного сенсу діяльності [42].

Під дією зовнішніх і внутрішніх чинників у процесі діяльності здійснюється розвиток мотиву. Зі зміною потреб людини змінюються і умови їх вдоволення. Мотив стає сильнішим у випадку, коли людина отримує вигоду у процесі діяльності.

При виконанні однотипної діяльності мотив не залишається незмінним. Він оптимізується, автоматизується і «згортається», але при цьому продовжує виконувати свої функції. Внесення змін у процес діяльності чи хід її виконання, призводить до зміни і мотиву.

Корегування мотиву, здійснюється тоді, коли особистість усвідомлює необхідність унесення змін до процесу активності. На відміну від стадії розвитку мотиву, формування нового мотиву під час його корегування передбачає наявність свідомого управління процесом контролю [42, с. 112].

Система мотивів формується в умовах організованого освітнього процесу в тому випадку, якщо студенти постійно відчують потребу у самовдосконаленні, саморозвитку творчих здібностей, формуванні творчого стилю діяльності. Мотивація визначається індивідуальними якостями людини, сформованістю вольової сфери, спрямованістю, змістом мислення та актуальною ситуацією, яка містить умови вибору можливих варіантів діяльності.

Важливе значення для формування професійної спрямованості належить саме мотивації. Вона безпосередньо залежить від рівня задоволеності своєю роботою, обов'язками, які покладені на фахівця, психологічним кліматом у колективі, режимом і темпом роботи в цілому. Мотивація підвищується в тому випадку, якщо робота приносить позитивні результати, а це, в більшості випадків, відбувається за таких умов: наявності розробленого чіткого плану

дій, що є результатом логічних висновків, обґрунтувань і базується на реаліях дійсності; урахуванням ділових пріоритетів; у разі задоволення працівника умовами праці, цінностями та сутністю професійної діяльності [38, с. 47].

Екстраполюючи загально визнані положення вважаємо, що ціннісно-мотиваційний компонент є основою для структурування основних властивостей і якостей особистості майбутнього дипломата як професіонала. Він виконує регулятивну й орієнтовну функцію в процесі підготовки майбутнього дипломата до професійної діяльності.

Роль і специфіка ціннісно-мотиваційного компонента формування професійної компетентності майбутнього дипломата полягає в тому, що він виступає провідним чинником професійного становлення студента і чинником, що спонукає його до творчого пошуку продуктивних моделей і технологій творчої професійної праці.

Високий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного критерію характеризується усвідомленням соціального, індивідуального значення професійної діяльності дипломата та її нормативно-ціннісних еталонів, що набуває особистісного сенсу та виявляється у сформованості власної системи поглядів, ідеалів. Середній рівень – формалізований характер визнання суспільно значущих еталонів і цінностей, та обмеженість поглядів, орієнтацій, професійних інтересів стереотипними уявленнями; фрагментарність та описовість оцінних суджень, еkleктичність прояву професійної позиції. Низький рівень – неточні уявлення про базові норми і цінності дипломатичної діяльності, неможливість їх інтеріоризації у власний внутрішній світ; примітивність оцінних суджень або взагалі нездатність їх висловити; невизначеність професійної позиції.

Когнітивно-інтелектуальний (змістовий) компонент професійної компетентності пов'язаний із пізнавальною сферою особистості, що є необхідною для продуктивної дипломатичної діяльності. Він «становить сукупність системи професійних знань і їх інтелектуальне осмислення, де відбувається обробка інформації нашою свідомістю» [103, с. 135].

Рівень «когнітивно-інтелектуального компонента професійної компетентності майбутніх дипломатів залежить від мотивації, здібностей і задатків особистості, наявності спеціальних знань, які відображають специфіку професійної дипломатичної діяльності» [16, с. 153]. Розрізняють загальні здібності, які включають ті, що визначають успіх людини в загальній діяльності й спеціальні здібності, які сприяють успіху особистості в специфічних видах діяльності, у нашому випадку – у дипломатичній діяльності. Важливим чинником розвитку здібностей є стійкі спеціальні інтереси до вивчення змісту дипломатичної галузі людської діяльності.

Професійні здібності фахівців міжнародної сфери слід розглядати як інтегровану систему, яка включає динамізм особистості (високорозвинені організаторські здібності; здатність швидко приймати рішення в умовах ситуації, що змінюється; здатність формувати і розвивати ефективні робочі групи; здатність вирішувати проблемні ситуації в короткий термін; здатність проектувати і створювати ситуації, керувати ними; здатність працювати в умовах дефіциту часу та інформації; заповзятість, ділова хватка; підприємливість, уміння приймати бізнес-рішення, уміння ставити перед собою довгострокові завдання; уміння виділяти в роботі пріоритети); інтелектуальні, аналітичні здібності: ерудованість; високий рівень понятійного мислення; аналітичне мислення, гнучкість розумових процесів, розвиненість концентрації та переключення уваги (здатність протягом тривалого часу зосереджуватися на одному предметі й швидко переходити з одного виду діяльності на інший) та високий рівень розподілу уваги (здатність приділяти увагу декільком об'єктам одночасно), розвинені мнемічні здібності, високий рівень математичних здібностей, здатність тривалий час займатися одноманітним видом діяльності (схильність до роботи з документами, текстами і цифрами); комунікативні та вербальні здібності (уміння налагоджувати, установлювати контакти з людьми різного віку, статі, соціального стану і культури, готовність до логічного переконання, уміння зв'язано і чітко висловлювати свої думки, здатність

викладати суть предмета обговорення з урахуванням особливостей кожного конкретного партнера, добре поставлена мова, багатий вокабулярій, відмінне володіння іноземною мовою); емоційна стійкість (здатність управляти собою, своїми емоціями, фізична і психічна витривалість), креативність (здатність до творчості); планування та організація праці (розробка плану дій з метою досягнення конкретної цілі, вміння планувати роботу, ставити чіткі строки її виконання); ініціативність (активні спроби впливати на розвиток подій, спрямованих на досягнення цілей, причому дії спрямовані не лише на виконання завдання, але й на його перевиконання); гнучкість (підтримка ефективності роботи на високому рівні, незважаючи на труднощі та розчарування), мотивація (ступінь задоволення працівника своєю роботою, покладеними на нього обов'язками, політикою компанії та режимом її роботи, колективом та задоволення від роботи в цілому) [38, с. 47–48].

Доречно наголосити ще на одній важливій здібності, яка забезпечує успіх у професійній діяльності та її формалізації – здібності внутрішньо діяти, у думках будувати план наступних дій. Можливість внутрішньо діяти визначається інтелектом суб'єкта. Інтелект, як похідна її буття, розвитку, соціального досвіду, формується в ході взаємодії з оточуючим середовищем, умовами буття, системою освіти, пріоритетними напрямками знань, переконань, виступає одним із механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду і знаходження себе, своєї індивідуальності, цінності в останньому. Розумові здібності, соціальний досвід молодого людини дозволяють їй побудувати свій базовий рівень, який стає основою для наступних мисленнєвих дій. Структурованість знань, їх міцність впливають на швидкість маніпулювання в думках варіантами дій, прийняття рішень, полегшують побудову плану наступних дій [40, с. 124].

Важливі не знання, а вміння їх практично застосовувати. Інтелект визначає успіх справи, дозволяючи знайти потрібні для нього підстави. Із цього погляду, загалом зміст професійної освіти може бути представлений як:

– предметний зміст, представлений у відповідному наборі знань-умінь-навичок, що дають можливість бути суб'єктом знань-умінь-навичок, характерних для професійної діяльності. Перед викладачами стоять завдання: формування стійкої мотивації до професійної діяльності як життєво важливого процесу; забезпечення освоєння студентами стандартів освіти по щаблях навчання; розвиток креативних здібностей студента;

– способи навчання, алгоритми мислення й представлена в них здатність учитися, тобто бути суб'єктом навчально-професійної діяльності, коли студент оволодіває навичками довільної регуляції своєї навчальної діяльності. Тоді знання-уміння-навички перетворюються з мети навчання в засіб розвитку цієї здатності. У міру розвитку розумових здібностей індивідів їхній пошук перетворюється у творчість. Створення для творчості сприятливих умов – самий потужний фактор суспільного прогресу. Одним із найважливіших факторів навчання творчості студентів варто визнати навчання їхньому мисленню, тобто вмінню застосовувати прийоми дії з думками. Отже, перед викладачами ЗВО стоять завдання представити мислення не тільки міркуванням, дискурсом, коли мислення рухається по заданій (наукової) логіці, але й такими формами, як полягання (рамок, схем, ідей, онтології, понять та ін.) і трансцендирування (вихід за встановлену межу, зміна просторів міркувань та ін.) [84, с. 300–301].

Зауважимо, що когнітивно-інтелектуальний і ціннісно-мотиваційний компоненти взаємно перетинаються. За певних умов, зокрема при високому інтересі особистості до конкретної діяльності може включатися так званий компенсуючий механізм – нестача здібностей заповнюється розвитком мотиваційної сфери і студент досягає певних успіхів [60, с. 123].

Когнітивно-інтелектуальний компонент актуалізує мотиви і цінності професійної діяльності дипломата, набуття нових професійних знань, формування та інтегрування знань про сутність і особистісний сенс роботи дипломата, узагальнювання інформації щодо уявлень про свою майбутню професійну діяльність, отримання знань про нові методики та аналізування

складових професіоналізму дипломата і порівнювання їх з власними можливостями.

У педагогічному словнику «знання» означено як «особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, що характеризується усвідомленням їх істинності» [99, с. 137]. Наведене визначення акцентує увагу на особливих його соціальних функціях, а саме здатності перетворюватися на переконання, виступати керівним засобом у діяльності [67, с. 48].

Зазначимо, що найважливішими детермінантами продуктивності мислення людини є її особистісна спрямованість, прагнення, мотиви, установки, ціннісні орієнтації, її індивідуально-психологічні якості, особливості її когнітивного стилю [84, с. 259].

Прихильники когнітивно-розвивальної моделі навчання довели, що людина проходить кілька етапів когнітивного розвитку. З одного боку, не можна навчати тому, що ще не може бути сприйнятим розумом на певному етапі когнітивного розвитку. З іншого боку, потрібно розвивати мисленнєві здатності людини. Ж. Піаже досліджував етапи когнітивного розвитку особистості [76]. Когнітивний розвиток продовжується і у студентському віці [109, с. 18].

Система провідних знань майбутнього дипломата складається зі знань загальнопрофесійних та спеціальних, нових знань, що є ознакою прогресивності науки і змістом практичної підготовки майбутнього дипломата до професійної діяльності.

Професійна діяльність майбутніх фахівців міжнародного профілю багатогранна і включає як дипломатичну і політичну (тобто безпосередньо міжнародну) діяльність, так і інформаційно-аналітичну роботу, що передбачає вивчення поточних тенденцій у галузі міжнародних зовнішньополітичних і торгівельно-економічних відносин, у військовій галузі, у галузі культурних зв'язків тощо. Необхідно також вміти здійснювати аналіз розвитку відносин країни, яку представляє фахівець-міжнародник, з



певними країнами, ступінь її впливу в певних регіонах, міжнародних організаціях.

Інформаційно-аналітична робота дипломата також передбачає створення та оновлення баз даних (пошук, відбір та обробку інформації) про регіони та окремі країни, міжнародні та громадські організації, політичних та громадських діячів, представників науки та культури. Пошук інформації проводиться як рідною, так і іноземними мовами, тому фахівець-міжнародник повинен володіти іноземними мовами. Здійснення інформаційно-аналітичної роботи дипломата неможливе також без уміння складати документи та грамотно й логічно подавати інформацію [53, с. 112].

До основних функцій когнітивно-інтелектуального компонента можна віднести:

– вироблення навичок аналізу та синтезу, порівняння й узагальнення явищ навколишньої дійсності, розвиток логічного мислення, прагнення до активного набуття знань;

– отримання та збагачення інформації про сутнісну структуру професійної компетентності, шляхи її реалізації;

– прагнення до оволодіння новими інформаційними й професійними методами й засобами щодо підвищення ефективності самореалізації й самовдосконалення в професійній діяльності;

– уміння творчо переосмислювати нововведення стосовно конкретної ситуації;

– уміння оперувати інформацією щодо професійної діяльності [16, с. 157].

До основних функцій майбутньої професійної діяльності фахівця в галузі міжнародних відносин К. Долгош відносить:

1. Діагностико-прогнозуюча функція потребує від фахівця: уміння проводити системний економічний, політичний, соціальний аналіз ситуації, в якій доводиться працювати; уміння вивчати реальний стан галузі, в якій виступає представником країни, прогнозувати її розвиток на найближчу і

далеку перспективу; уміння адаптувати досвід європейських країн до нашого; уміння поцінювати сьогоденні вигоди контрактів і співвідносити їх із майбутніми перспективами розвитку своєї країни; уміння збирати, обробляти упорядковувати інформації про політичні явища і процеси (для досягнення найвищих результатів); уміння аналізувати хід і результат економічної діяльності, поцінювати її успішність.

2. Організаційно-комунікативна функція потребує уміння встановлювати особистісні контакти; виявляти гнучкість у веденні переговорів; забезпечувати мотивацію праці як членів колективу, так і партнерів; стимулювати інтерес до професійного самовдосконалення.

3. Перспективна функція потребує уміння миттєво орієнтуватися в пропозиціях партнерів, прораховувати вигоди і втрати; уміння йти на поступ, якщо в наступному можна отримати великий зиск; уміння вести масштабні та складні розрахунки і обробляти великий обсяг інформації; уміння складати довідки, періодичну звітність, анотації й огляди; орієнтуватись на якість виконання роботи.

4. Конструктивно-творча функція потребує уміння грамотно скласти текст договору, передбачати неочікувані обставини і враховувати їх при оформленні ділових паперів; уміння планувати діяльність; уміння знаходити і використовувати необхідні засоби і ресурси для найкращого досягнення основних цілей; уміння складати план дій та реалізовувати його; уміння визначати й розставляти пріоритети; визначати цілі.

5. Контрольно-стимулююча функція потребує уміння здійснювати контроль за виконанням домовленостей; уміння стимулювати почуття взаємовідповідальності, уміння контролювати процес виконання різних видів діяльності.

6. Практично-перекладацька функція потребує уміння встановлювати ділові контакти з іноземними партнерами; ведення ділових переговорів іноземною мовою, враховуючи ментальні особливості співрозмовника.

Щоб виконувати ці функції, фахівець-міжнародник повинен знати: етичні та правові норми, які регулюють відносини між державами, ставлення суспільства до навколишнього середовища; сучасні наукові методи досліджень, прогнозування та проєктування; функціональні властивості іноземної мови, лінгвокраїнознавчі особливості; особливості ділового мовлення (рідною та іноземною мовами); особливості процесу формування мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови; психологічну характеристику основних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) на різних етапах навчання.

Для виконання кожної з цих функцій фахівець з міжнародних відносин повинен володіти відповідною системою вмінь, а саме: уміти: аналізувати сучасні проблеми розвитку суспільства; орієнтуватися в реаліях політичного, економічного розвитку країни, оцінювати його стан та перспективи; застосовувати досягнення національної та світової науки у вирішенні виробничих завдань; мати високу культуру; володіти комп'ютером, сучасними інформаційними технологіями; опанувати новими знаннями, критично оцінювати існуючий світовий досвід та набувати власний; володіти усіма видами мовленнєвої діяльності; перекладати, реферувати, анотувати державною та іноземною мовами ділові тексти; використовувати в процесі перекладу різнопланову довідкову літературу; творчо підходити до вирішення професійних завдань в різних ситуаціях [38, с. 51–52].

Показником когнітивно-інтелектуального компонента сформованості основ професійної компетентності майбутніх дипломатів у ЗВО є усвідомленість своїх знань, найвищий ступінь якої полягає в умінні застосовувати отримані знання на практиці:

- усвідомлення рівня своєї підготовленості до виконання професійної діяльності;
- чіткість уявлень про сутність, зміст, ознаки, складові механізми, етапи професійної компетентності дипломата;

– системність і глибина теоретичних знань з проблем професійного діяльності дипломата, здатність осмислювати ситуації професійної діяльності багатогранно, під різними кутами зору, виділяючи окремі аспекти аналізу та встановлюючи між ними взаємозв'язки.

Високий рівень сформованості когнітивно-інтелектуального компонента – студент має глибоке розуміння засвоєних відомостей та їх особистісної значущості, творчий характер використання знань, набутих у стандартних та нестандартних умовах при виконанні різноманітних завдань, займається самоосвітою. Середній рівень – студент володіє певною кількістю основних базових термінів і понять щодо характеристики особистості дипломата та його професійної діяльності, але їх коло є обмеженим, не завжди може пояснити їх сутність; опанування інформацією професійного змісту можливе за умови розуміння її значущості чи сфери застосування. Низький рівень – знання засвоєні на репродуктивному рівні і є поверхневими, їх використання можливе лише для вирішення типових завдань, студент демонструє неспроможність виконати нормативні навчально-професійні завдання, потреба у підвищенні рівня знань відсутня.

Отже, наукові дослідження засвідчують, що когнітивно-інтелектуальний компонент є детермінантою формування професійного потенціалу майбутніх дипломатів. Він визначає рівень професійних знань, які відображають специфіку роботи дипломата, характеризує осмислене ставлення до неї майбутніх дипломатів.

Операційно-діяльнісний компонент сформованості професійної компетентності майбутніх дипломатів характеризує володіння навичками компетентності, здійснення дипломатичної діяльності (досвід), відображає процесуальну сутність вивчення навчальних дисциплін і вміння адаптувати впроваджені концепції.

Операційно-діяльнісний компонент передбачає визначення рівня володіння засобами та прийомами, необхідними знаннями, вміннями, навичками, процесами аналізу й самоаналізу, синтезу, порівняння й

узагальнення діяльності майбутніх дипломатів під час набуття професійних компетенцій.

Функції операційно-діяльнісного компонента:

- формування готовності майбутнього дипломата до ефективної професійної діяльності;
- вироблення навичок аналізу та прагнення до активного розв’язання нестандартних ситуацій;
- отримання й збагачення професійних умінь і навичок;
- реалізація професійних умінь і навичок професійної діяльності на практиці;
- пошук власної моделі самореалізації в професійній діяльності.

Показником операційно-діяльнісного компонента сформованості професійної компетентності майбутнього дипломата є сукупність умінь і навичок практичного розв’язання завдань у дипломатичній діяльності:

- уміння ставити мету й завдання професійної діяльності, планувати кроки щодо їх досягнення;
- самостійність у роботі з літературатурою, джерелами фактичного матеріалу, інтерес до досягнень науки, до дослідницької роботи, уміння обирати й застосовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації, володіння різними методами, прийомами й технологіями;
- системність діяльності з професійного розвитку, вияв вольових якостей, зокрема наполегливості, дисциплінованості та інших при виконанні професійних завдань і досягненні цілей професійної діяльності [16, с. 159].

Високий рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію характеризується можливістю вільно оперувати знаннями, уміннями й навичками, трансформуючи їх на практиці з урахуванням цілей і завдань, застосовуючи особистісно-творчий підхід. Середній рівень: рівень, що дозволяє логічно оперувати знаннями, уміннями й навичками на рівні відтворення з елементами доповнення. Низький рівень: знання, уміння й

навички відтворення другорядної описової інформації, без розкриття головної суті й можливості оперувати нею.

Оскільки компетентність «як результативно діяльнісна характеристика освіти представлена готовністю до цілепокладання, оцінювання, дії та рефлексії, то це передбачає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань» [103, с. 54].

У цілому існують такі різні визначення рефлексії, як: аналіз знання з метою одержання нового знання або перетворення «неявного знання в явне; самоспостереження за станом розуму або душі; вихід з поглинання життєдіяльності; дослідницький акт, що спрямовує людину на себе та ін.» [52; 59; 82; 103]. На думку дослідників, рефлексія також може бути розглянута як один з евристичних методів, заснованих на принципі пізнання й аналізу людиною явищ власної свідомості й діяльності. Цей метод заснований на діалозі із предметом своєї діяльності, на вмінні бачити себе у виготовленому предметі, у якому людина повинна втілити свої особистісні якості й здібності, своє ставлення до праці. Автори спираються на більш широке розуміння рефлексії як процесу осмислення, переосмислення й перетворення суб'єктом смислів своєї свідомості та діяльності.

У психолого-педагогічній літературі підкреслюється складність цього процесу, що полягає в багатомірності виробленої оцінки. Таких позицій взаємовідображень суб'єктів щонайменше шість: сам суб'єкт, яким він є у дійсності; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт, яким він бачиться іншому, і ті ж позиції, але в сприйнятті іншого суб'єкта, тому що рефлексія – це процес подвоєного дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного. Отже, рефлексія як механізм соціальної перцепції являє собою формування власного образу в процесі інтеракції [109, с. 87].

Сучасне трактування сутнісного значення рефлексії в основному зводить зміст процесу самої рефлексії до трьох аспектів: перше, рефлексія – це процес обігу назад; друге – це процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів, станів, якостей; третє – це осмислення індивідом соціальних

реалій у процесі соціалізації на основі життєвого досвіду. «Рефлексивне ставлення особистості до самої себе (авторефлексія) не є процесом, замкнутим у якомусь індивідуальному просторі самосвідомості. Навпаки, лише на основі взаємодії з іншими, коли індивід намагається зрозуміти думки й дії іншого, і коли він оцінює себе очима цього іншого, він виявляється здатним рефлексивно поставитися й до самого себе» [84, с. 258].

Рефлексія є процесом подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого виступає відтворення, репродукція особливостей один одного.

У наукових дослідженнях [36] розглянута така типологія рефлексії: 1) інтелектуальна рефлексія (її функція – переосмислення явищ в найбільш адекватну на основі нової інформації); 2) особистісна (функція самовизначення людини та обґрунтування прав на відхилення від заданої конструкції); 3) комунікативна (функція зміни уявлень про іншого суб'єкта); 4) кооперативна рефлексія (функція переосмислення та реорганізація колективної діяльності) [36, с. 253].

Рефлексивний компонент як здатність до самоуправління особистістю, є невід'ємний чинником формування професійної компетентності майбутнього дипломата. У цьому аспекті рефлексія трактується як вихід суб'єкта із процесу спільної навчально-пізнавальної діяльності в зовнішню стосовно неї професійно-творчу позицію з метою аналізу її процесуальних, креативних і результативних особливостей.

Індивідуально-смісловий аспект рефлексії розширює уявлення про самосвідомість особистості, про можливості регулятивних механізмів індивідуально-особистісного зростання професіонала. Рефлексивний компонент розглядається як процес осмислення себе у професійно-педагогічній діяльності, диференціації в кожному розвиненому та унікальному «Я» його різних підструктур: «Я – соціальна істота», «Я – суб'єкт творчості», «Я – професійне» та ін., а також інтеграції «Я» в неповторну цілісність творчої професійної діяльності [82].

Рефлексія, призначена насамперед для аналізу дії при виникненні або можливості виникнення утруднення. У такому аналізі є у якості складників дослідження, критика й нормування [84, с. 259].

Рефлексія як складний психологічний метафеномен, що виступає і в ролі психічної властивості, і в ролі психологічного механізму мислення, соціальної перцепції, Я-концепції особистості, нарешті, у професійному просторі визначається як професійна рефлексія фахівця [36, с. 253].

На думку С. Рубінштейна [81], розвиток самосвідомості відбувається у процесі зростаючої реальної самостійності індивіда і виявляється через зміни його взаємовідносин з оточуючими. При наявності внутрішньої рефлексії та основи, яка зростає до виходу за межі формального спілкування із предметним матеріалом, особистість здатна вийти за межі безперервного потоку повсякденного життя і побачити сомого себе в цьому процесі. Цей прорив (за С. Рубінштейном) дозволяє людині стати господарем становища, повноправним автором, що конструює своє сьогодення й майбутнє. Виникає можливість приймати, усвідомлювати й оцінювати труднощі й протиріччя освітнього процесу як стимулу розвитку, визначення своїх власних можливостей і меж. Усвідомлення здобувачем своїх потенційних можливостей, перспектив особистісного й професійного росту спонукує його до постійного експериментування, що розуміється як пошук, творчість, можливість вибору. Вирішальний момент даного процесу – момент відчуття свободи і одночасно відповідальності за всі, що відбувається й відбудеться [81, с. 78].

Інший аспект професійної рефлексії студента звернений до нього самого як суб'єктові навчальної діяльності. Рефлексія є основним механізмом осмислення професійних успіхів і невдач, особистісних досягнень. При виникненні труднощів і виходу в рефлексивну позицію студент не тільки перебудовує свої дії, але й переглядає можливі їхні зміни. За допомогою рефлексії студент об'єктивує окремі власні інтелектуальні операції, емоційні стани й переживання.



Перетворюючись у механізм самоаналізу, рефлексія стає інструментом самоконтролю, дає можливість особистості, що усвідомлює себе, простежити ті або інші відносини у власному суб'єктивному світі – регулятивна функція. У способі вирішення професійних завдань мислення майбутнього дипломата нерозривно пов'язане з осмисленням, переосмисленням, відкриттям нового для себе, проектуванням особистісного змісту на реальний міжнародний процес [84, с. 236].

Рефлексивна позиція студента суттєво відрізняється від репродуктивної, стереотипної діяльності, яку можна охарактеризувати як поверхнєве ставлення до пошуку, намагання розв'язати завдання шляхом використання готових алгоритмів, без попереднього осмислення умов ситуації, без аналізу отриманих результатів з точки зору їхньої раціональності, однозначності. Тому проблему формування рефлексивної позиції слід вирішувати через стимулювання активності особистості студента [38, с. 155].

Специфіка діяльності дипломата «зумовлює особливу значущість соціально-професійних якостей, які сприяють міжособистісній і рольовій взаємодії учасників процесу» [16, с. 162]. До їх числа можна віднести рефлексивність, гнучкість, емпатійність. Рефлексивність виступає як показник суб'єктності, тобто суб'єктність виявляє себе в здатності людини стати в практичне ставлення до своєї життєдіяльності й знаходить своє вираження в рефлексивності.

Зміст професійної підготовки дипломата повинен передбачати розвиток здатності студентів до рефлексії. На думку дослідників [36], під рефлексивними здібностями варто розуміти вміння людини «здійснювати пошук підстави власної діяльності й змінювати себе на основі своїх психолого-фізіологічних особливостей і знання механізму рефлексії» [36, с. 54]. Рефлексія – це не просто осмислення того, що є в людині, але й переробка її індивідуально-особистісної сфери, здібностей до пізнання і діяльності. «Рефлектуюча людина», що звернена до культури,

здатна на перетворюючу діяльність, на саморозвиток. Рефлексія – це шлях пошуку в собі «сутнісного», це шлях до самого себе [84, с. 202].

Рефлексія дозволяє побачити ситуацію не із зовнішнього, а із внутрішнього боку учасника освітнього процесу. У процесі навчання предметом рефлексії є власна діяльність студентів у складних ситуаціях. Рефлексія має місце у реконструкції ходу дії, виявленні причин труднощів, пошуку нестандартних форм та способів діяльності [52, с. 159]. Уміння безупереджено аналізувати свої дії, прораховувати близькі та далекі наслідки, уміння контролювати й оцінювати свою поведінку в конфліктній ситуації є необхідним для дипломата. Рівень розвитку таких рефлексивних властивостей особистості стає визначальним чинником досягнення дипломатом високого рівня професійної компетентності.

Однією з умов розвитку людини є система рефлексивних методик, які дозволяють людині побачити не тільки проблему життя, професії, але й себе в ній, оцінити ступінь цінності, ступінь своєї продуктивності й відповідальності. У зазначеному є важливим не лише конкретно психотехнічна рефлексивна робота орієнтації особистості на самоаналіз, підтримку її домагань на зріле ставлення до життя, навчання, й здатність узагальнювати свої життєві ставлення, цінності, цілі [84, с. 154].

Дипломатична діяльність вимагає від майбутнього фахівця певного напрямку «усвідомлення своєї ролі в цьому процесі, прояву творчого підходу з урахуванням змінюваних ситуацій взаємодії; динамізм особистості пояснюється необхідністю вибору засобів, форм, прийомів комунікації й залежності від умов» [13, с. 163]. У суб'єктивній позиції виявляється значущість особистісного «Я» студента. У ході власної активності студент виявляє особистісні можливості, креативні здібності та стимулює власне професійне зростання. У підготовці майбутніх дипломатів необхідно приділяти увагу розвитку здатності до самостійного планування власних навчальних процесів та їх самоконтролю, здатності до рефлексії.

Рефлексивність є основою креативних дій, регулятором прояву творчого потенціалу особистості майбутнього дипломата.

Специфічність дипломатичної діяльності взагалі полягає в її предметі – постійно невизначеній ситуації, що змінюється в міжнародних відносинах, яка зумовлена зовнішніми обставинами. Дипломати «рефлексивно конструюють реальність на основі опрацювання значного масиву інформації, зібраної з найрізноманітніших джерел, особливо дипломатами на місцях» [129, с. 426].

Відповідні сайти – наочні приклади: вони постійно змінюються (рубрики, інформація, стрічки новин та ін.), і необхідно постійно відстежувати величезний обсяг інформації, щоб знати, що саме додається чи видаляється. Важливим є прогнозування потенційних подій та підготовка варіантів реакції на них, що було названо «активним очікуванням» [128, с. 75].

У цих умовах зростає «роль здатності фахівців міжнародної сфери до рефлексії, врахування складності, динамічності та рефлексивності соціальних систем, і, зрештою, до самозміни, а не тільки реакції на зовнішні обставини» [109, с. 112]. Специфічна рефлексивність дипломатичної служби «виявляється в підходах до інфокомунікаційних процесів, вивченні міжнародних відносин та їхньої оцінки, постановки проблеми самодослідження, зокрема залучення до її розв'язання зовнішніх фахівців, учених» [16, с. 162].

Індивідуальна рефлексія та саморефлексія проявляються в розумінні реального стану справ, що відрізняється від офіційно заявленої позиції, якої має дотримуватися дипломат.

Найважливішою сферою рефлексивного аналізу майбутнього дипломата є його професійна самосвідомість. Здатність студента аналізувати й оцінювати свої почуття й відносини, сильні й слабкі сторони своєї особистості, ступінь їхньої відповідності професійним завданням свідчить про його психологічну готовність до професійної діяльності.

Оцінно-рефлексивний компонент формування професійної компетентності майбутніх дипломатів під час професійної підготовки відображає уміння й навички здійснення аналізу професійної діяльності, її корегування, уміння прогнозувати результат, уміння передбачати потреби й проблеми професійного розвитку, рефлексії (уміння й навички спрямовувати мислення на самопізнання, на аналіз своїх знань і поведінки). Оцінно-рефлексивний компонент «сформованості професійної компетентності майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти виконує функцію контролю й самоконтролю, він спрямовує на активізацію й об'єктивізацію діяльності, а також на оперативну корекцію процесу професійного розвитку» [16, с. 165].

Високий рівень сформованості оцінно-рефлексивного компоненту передбачає глибоке усвідомлення власних професійних якостей, здатність адекватно їх оцінювати, проєктувати, обґрунтовано добирати оптимальні шляхи розвитку на основі вільного перенесення засвоєних знань на професійну діяльність. Середній рівень – поверхове розуміння себе як дипломата, не зовсім адекватне оцінювання себе, труднощі у застосуванні засвоєних знань для самопроєктування, планування професійного становлення, обґрунтованого вибору власних дієвих шляхів та засобів. Низький рівень – нездатність розуміти власні якості, можливості, особливості як майбутнього дипломата, неадекватне їх оцінювання, неможливість співставляти їх з нормативними моделями та еталонами, відсутність усвідомлених планів і програм професійного становлення.

На основі здійсненого теоретичного аналізу наукових досліджень встановлено, що критеріально-рівневий підхід має важливе значення для ефективного формування професійної компетентності майбутніх дипломатів.

Усі наведені вище компоненти є необхідними структурними елементами готовності майбутнього дипломата до творчої професійної діяльності: ціннісно-мотиваційний компонент передбачає рівень духовної свідомості й виховання, національно-культурні цінності, професійні настанови, сукупність позитивних мотивів діяльності, зацікавленість у

саморозвитку, самовдосконаленні, стійкі наміри присвятити себе дипломатичній діяльності тощо; когнітивно-інтелектуальний, до якого належать: система професійних знань, умінь і навичок, творче мислення, професійне спрямування психічних процесів; операційно-діяльнісний, до нього належать дії та операції, необхідні для успішного здійснення професійної дипломатичної діяльності; оцінно-рефлексивний спрямовує на активізацію та об'єктивізацію діяльності, а також на оперативну корекцію процесу професійного розвитку.

Наукові дослідження засвідчують, що майбутні дипломати з високим рівнем сформованості професійної компетентності характеризуються стійкою орієнтацією на професійні цінності та норми професійної діяльності; володіють професійно значущими якостями особистості; усвідомлюють духовні й моральні аспекти професійної діяльності; володіють розвиненою системою професійних знань у конкретному напрямі діяльності, а також системою знань суміжних дисциплін; наявним є міждисциплінарне розуміння аспектів проблеми; зорієнтованість на творчу роботу в професійній діяльності; уміле та активне використання набутих і сформованих умінь, знань і навичок у процесі практичної діяльності; чітка орієнтація на неперервне самовдосконалення і професійний саморозвиток.

## Висновки до другого розділу

Світова глобалізація, трансформація українського суспільства і перехід до створення національної інноваційної системи – такими є зовнішні та внутрішні імперативи, що впливають на розвиток вітчизняного кадрового потенціалу дипломатичної та консульської служби України. Як осередок інтелектуальних ресурсів суспільства кадровий потенціал зовнішньополітичної сфери впливає на конкурентоспроможність держави й переважно визначає місце України у світовому глобалізованому просторі.

При підготовці майбутніх дипломатів значущими є соціокультурні аспекти професійної підготовки. Майбутній дипломат повинен прагнути до самовизначення, самоактуалізації й самореалізації з орієнтацією на професійну діяльність.

Самовизначення визначає спрямованість майбутнього дипломата на творчу професійну діяльність, вибор ним змісту ціннісно-сміслових орієнтирів у навчально-пізнавальній діяльності як на рівні загальних еталонів, так і на рівні кожного фрагмента професійної реальності. Самовизначення для студента означає рішуче й безповоротно прийняти рішення «самоздійснюватися» як майбутній дипломат.

Закономірним наслідком зробленого вибору, прийнятого рішення, самовизначення виступає самоактуалізація. Під самоактуалізацією майбутнього дипломата розуміємо реалізацію потенційних інтелектуальних і емоційно-ціннісних можливостей молоді людини, її здібностей, а також прагнення до внутрішньої синергії особистості. Поняття «синергія» трактується як взаємодія двох або більше чинників, у результаті якої підсилюється значущість кожного окремого компонента. Таким чином, процес становлення особистості – це синергізм спільно взаємодіючих явищ і процесів на системному рівні. Сформований у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників інтелектуальний та емоційний потенціал передбачає реалістичну, позитивно розвивальну Я-концепцію. Вона

забезпечує спрямованість на самоактуалізацію й реалізацію когнітивно-емоційної складової в професійній і соціальній діяльності.

Необхідність підвищення рівня кваліфікації в майбутніх дипломатів під час професійної підготовки актуалізує проблему формування їх професійної ідентичності, оскільки остання є однією з важливих умов професійного розвитку особистості, її самопізнання й самовдосконалення в професійній діяльності, професійній самореалізації, творчій спрямованості й продуктивності. Побудова професійної ідентичності – це створення власної моделі професійної поведінки, що має такі властивості: мінлива протягом людського життя; достатньо тривала для реалізації на практиці. Формування професійної ідентичності майбутнього дипломата не відбувається одночасно – це результат процесу комплексної професійної підготовки та формування професійних та особистісних якостей, причому основну роль у професійній підготовці відіграють знання й компетентнісна складова, тобто формування професійно значущих компетенцій. У сучасних умовах при призначенні на певні дипломатичні посади пріоритетними є не лише професійні, а й особисті якості майбутніх співробітників зовнішньополітичного відомства.

Професійна ідентичність, безпосередньо пов'язана з професійним самовизначенням, професіоналізацією та становленням професіонала як в особистісному плані, так і в плані оволодіння професійно значущими навичками та компетенціями.

Особистість фахівця в галузі міжнародних відносин повинна вирізняти чіткість цілей і соціально значущих ціннісних орієнтацій, творче ставлення до справи, прагнення до високої продуктивності праці, до безперервного саморозвитку. Чітке уявлення майбутнього дипломата про своє професійне майбутнє, вміння вибудовувати свій професійно-освітній простір на різних етапах професійного становлення та готовність реалізуватися в ньому фактично є діагностованим результатом саморозвитку особистості в період професійної підготовки. Саморозвиток майбутнього дипломата сприяє

високому рівню самовдосконалення та самореалізації в майбутній професійній діяльності. Об'єктивна реальність спонукає приділяти більше уваги розвитку в майбутніх дипломатів здатності до здійснення функцій самоконтролю, саморегуляції та самоствердження в професійній діяльності.

Глобалізаційні процеси актуалізували проблему виховання полікультурної особистості, яка здатна сприймати й розуміти культурні особливості інших народів, що створює передумови для успішної взаємодії та взаємопроникнення різних культур. Професійна підготовка характеризується пошуком нових підходів і методів навчання майбутніх дипломатів в умовах гуманізації освіти, реалізація яких виводить майбутнього фахівця на міжкультурну взаємодію.

Професійна підготовка майбутнього дипломата готує до тривалого перебування в чужій країні, де він проходить процес адаптації і відчуває вплив іншої культури, також робить актуальними проблеми акультурації («процесу взаємодії культур, в ході якого відбувається їх зміна, засвоєння ними нових елементів, освіта принципово нового культурного синтезу»).

До сучасних вимог, що висуваються до майбутніх дипломатів, можна віднести не тільки стресостійкість у кризових ситуаціях, здатність працювати в команді, а й наявність високого рівня толерантності. Формування й розвиток толерантності як стійкої ціннісно-сислової установки відбувається на особистісно-світоглядній основі за рахунок усвідомлення й прийняття людиною складності, багатовимірності як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття, розуміння й оцінювання різними людьми, а також відносності і суб'єктивності власних уявлень і своєї картини світу; за допомогою формування емоційної стійкості до неприємних емоцій і переживань при розходженні думок і зіткненні з відмінностями; за рахунок застосування знання особливостей здійснення толерантних міжособистісних і міжкультурних комунікацій на основі поваги, розуміння, визнання й прийняття, не боячись при цьому висловлювати і відстоювати власну точку зору.



Розвиток толерантності як установки особистості, що володіє навичками толерантного спілкування й поведінки, відбувається в комунікативному контексті. Тому особливо важливо виробляти функціональні вміння розуміти погляди і думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки.

Процес підготовки майбутнього дипломата, спрямований на створення умов для професійної самореалізації за допомогою міжкультурної комунікації, спирається на розуміння тієї чи іншої мови не тільки як засобу отримання інформації, але й як провідного елемента культури. У процесі формування міжкультурної комунікації важливо знайти найбільш адекватне поєднання всіх елементів: норм, цінностей, знань, умінь.

Виокремлено основні причинно-наслідкові зв'язки, притаманні системі підготовки майбутніх дипломатів: цілі, структура та зміст професійної діяльності, сучасні та прогностичні тенденції розвитку дипломатичної діяльності зумовлюють цілі, принципи, зміст професійної освіти, методи, форми організації та засоби підготовки майбутніх дипломатів; набуття майбутнім дипломатом ділових та особистісних якостей стимулює розвиток професійної діяльності, а її якісно новий рівень, у свою чергу, призводить до подальшого особистісного розвитку; діалектика наукового пізнання є такою, що чим більше людина заглиблюється в предмет вивчення, тим необхіднішими для неї стають міждисциплінарні знання з найрізноманітніших галузей науки.

В умовах гуманізації освіти підготовка майбутніх дипломатів вимагає нових підходів до навчання. Основну мету професійної освіти майбутніх дипломатів необхідно розглядати в трьох основних аспектах: формування загальноосвітніх і фахових компетентностей як основи особистісної і професійної самореалізації; виховання соціально активної, самодостатньої особистості; задоволення нагальних і перспективних потреб розвитку міжнародних відносин у кваліфікованих фахівцях, які мають відповідати

вимогам сучасної глобалізації, викликам складної внутрішньої і зовнішньої ситуації в Україні та забезпечувати піднесення її іміджу й статусу у світі.

У підготовці майбутніх дипломатів широко застосовуються загальнодидактичні принципи: науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, наочності, індивідуалізації та диференціації навчання та ін.; специфічні: акмеологічні та андрагогічні.

При відборі змісту професійної освіти майбутніх дипломатів необхідно враховувати особливості професійної діяльності, пов'язаної з інформаційно-аналітичною та організаційно-комунікаційною діяльністю, у тому числі з готовністю до міжкультурної комунікації.

Формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності дуже тісно пов'язане з інтеграцією знань, використанням міжпредметних зв'язків. Сьогодні при підготовці дипломатів робиться акцент в основному на загальнопрофесійні та спеціальні знання. Але майбутнім дипломатам не вистачає знань, що становлять соціальну, культурно-моральну компетентність фахівця. Підготовка майбутніх дипломатів і сучасні дослідження в галузі міжнародних відносин мають багато в чому міждисциплінарний характер.

Важливою складовою підготовки дипломата є творча інновація сучасного світового досвіду дипломатичної освіти в існуючі навчальні програми. Поглиблене вивчення, професійне знання історії, культури, політології, релігієзнавства, інших гуманітарних наук, володіння декількома іноземними мовами, дозволяє дипломату освоїти духовний досвід минулого, порівняти його з особистим досвідом, долучитися до загальнолюдських духовних цінностей.

Загалом ідеться про певний комплекс цінностей, умінь і знань громадян, сформованих системою гуманітарних наук, які забезпечують їм свідому участь та активну позицію в політичному житті, можливість

визначити власні політичні інтереси і зіставити їх з інтересами всього суспільства.

Підготовку сучасного дипломата неможливо здійснювати без низки нових напрямів, таких, як вивчення психології лідерства, превентивної конфліктології, критичного мислення, етики професійного спілкування тощо.

Зауважимо, що складність професійної діяльності дипломата передбачає спеціально організований простір професійної підготовки. Формування такого простору складається з низки умов: стратегічні – підходи, концептуальні позиції, що визначають результат, та технічні – технології професійної підготовки в закладах вищої освіти. При відборі змісту професійної освіти фахівців міжнародного профілю й складанні робочих навчальних планів і програм необхідно брати до уваги регламентованість професії відповідними нормативно-правовими документами та особливості професійної діяльності, пов'язаної з інформаційно-аналітичною та організаційно-комунікаційною діяльністю, у тому числі з готовністю до міжкультурної комунікації.

Модернізація змісту освіти сприяє появі нових методів та форм навчання. Оскільки ми прагнемо підготувати дипломата, який був би готовий не лише грамотно працювати, але й підтримувати і підвищувати імідж України у світовому просторі, то маємо допомогти йому навчитися працювати творчо, виробити творчий стиль професійної діяльності.

Професійну підготовку майбутніх дипломатів необхідно організовувати так, щоб їхня діяльність виступала засобом вирішення професійних завдань. Розгляд виробничих ситуацій, що потребують відповідного типу поведінки, та пошук виходу з них, вивчення ситуації на первинному ринку праці тощо сприяють створенню позитивної мотиваційної настанови на професійну діяльність.

В умовах відкритості світового інформаційного поля, коли збільшується обсяг нових знань, завдання полягає в тому, щоб навчати майбутніх дипломатів у загальному потоці інформації знаходити необхідні

знання, перетворювати їх на цінності, надавати їм особистісного сенсу, навчитися володіти ними як інструментом практичних дій. При цьому основним є: пізнання себе, поступове формування образу свого «Я», оволодіння засобами становлення власної індивідуальності, набуття досвіду використання знань у професійній діяльності.

Встановлено, що застосування інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх дипломатів сприяє підвищенню мотивації до оволодіння професією, збільшенню активності в навчанні, розвитку професійного творчого мислення, оволодінню майбутніми дипломатами системою узагальнених професійних прийомів і вмінь їх використовувати в умовах, близьких до реальної професійної діяльності.

Дипломатична діяльність, поряд із професійною компетенцією фахівця, визначається його особистісними якостями, духовно-моральним потенціалом. Не випадково дипломатів, працівників вітчизняної дипломатичної служби завжди вирізняли з-поміж інших певні якості: найширша ерудиція, організованість, культура, вміння ефективно використовувати новітні інформаційні технології, глибоке розуміння історичної долі свого народу. Громадянська позиція, соціальна активність, порядність, справедливість та інші загальнолюдські цінності визначають сьогодні імідж і престиж дипломата. Відзначимо також зростаючу роль на шкалі цінностей таких показників, як творча активність, інтелектуальні здібності, рівень загальної та професійної культури.

Проведений аналіз засвідчує наявність різних точок зору вчених щодо визначення сутності професійної компетентності майбутнього дипломата та специфіки її формування в процесі професійної підготовки. В сучасних працях чітко прослідковується тенденція щодо обґрунтування професійної компетентності як важливої характеристики особистості сучасного дипломата.

Встановлено, що складність критеріальної характеристики професійної компетентності майбутнього дипломата пов'язана зі специфікою цієї

категорії. Тісний взаємозв'язок і взаємозалежність усіх її внутрішніх елементів ускладнює чітке виділення критеріїв і показників сформованості кожного з них.

Відмітимо відсутність єдності думок учених щодо структури професійної компетенції як феномена. Традиційно дослідники виокремлюють такі критерії, які дозволяють фіксувати зміни різних аспектів професійної компетентності майбутніх дипломатів: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інтелектуальний, операційно-діяльнісний, оцінно-рефлексивний.

У ході наукового пошуку з'ясовано, що майбутні дипломати з високим рівнем сформованості професійної компетентності характеризуються стійкою орієнтацією на професійні цінності та норми професійної діяльності; володіють професійно значущими якостями особистості; усвідомлюють духовні й моральні аспекти професійної діяльності; володіють розвиненою системою професійних знань у конкретному напрямі діяльності, а також системою знань суміжних дисциплін; наявним є міждисциплінарне розуміння аспектів проблеми; зорієнтованість на творчу роботу в професійній діяльності; уміле та активне використання набутих і сформованих умінь, знань і навичок у процесі практичної діяльності; чітка орієнтація на неперервне самовдосконалення і професійний саморозвиток.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях автора [1–21; 111; 112; 116; 119; 121; 127; 130; 131].

## Список використаних джерел до другого розділу

1. Балануца О. О. Базові характеристики майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2021. № 41. С. 176–180.
2. Балануца О. О. Ділова гра у професійній підготовки майбутнього дипломата. *Modern scientific research : achievements, innovations and development prospec* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Берлін, Германия, 24–26 жовтня 2021 р). Berlin, Germany : MDPC Publishing, 2021. С. 298–301.
3. Балануца О. О. Інтерактивні методи навчання в системі професійної підготовки дипломатів. науковий журнал. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 40. С. 128–132.
4. Балануца О. О. Науково-дослідницька підготовка майбутніх дипломатів. *Rresults of modern scientific research and developmen* : матер. X міжнар. наук.-практ. конф. (Мадрид, Іспанія, 12–14 грудня 2021 р.). Madrid, Spain : Barca Academy Publishing, 2021. С. 307–310.
5. Балануца О. О. Організація науково-дослідницької діяльності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. С. 112–115.
6. Балануца О. О. Особливості підготовки майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science* : матер. VI міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 2–4 лютого 2022 р.). Vancouver, Canada : Perfect Publishing, 2022. С. 331–335.
7. Балануца О. О. Підготовка майбутнього дипломата : соціокультурні аспекти. *Педагогічні науки: теорія і практика*. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 2 (38). С. 92–95.

8. Балануца О. О. Професійна підготовка дипломатів в умовах глобалізації суспільства. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 199. С. 78–82.

9. Балануца О. О. Розвиток комунікативної компетентності майбутнього дипломата. *Modern directions of scientific research development*: матер. II міжнар. наук.-практ. конф. (Чікаго, США, 4–6 серпня 2021 р.). Chicago, USA: VoScience Publisher, 2021. С. 166–169.

10. Балануца О. О. Розвиток міжкультурної комунікації майбутніх дипломатів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2021. № 77 (Т. 1). С. 114–118.

11. Балануца О. О. Розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців-міжнародників. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень*: матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 4–5 червня 2021 р.). Київ, 2021. С. 119–121.

12. Балануца О. О. Розвиток соціально-професійних якостей майбутнього дипломата. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матер. міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 року). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2022. С. 55–57.

13. Балануца О. О. Розвиток толерантності майбутнього дипломата у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*: науковий журнал. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 37. С. 161–165.

14. Балануца О. О. Саморозвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань, 2021. Вип. 2 (7). С. 205–210.

15. Балануца О. О. Творчий розвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі*: матер. міжнар. наук.-практ. інтер.-конф. (Київ, 21–22 вересня 2021 р.). Київ: «Видавництво Людмила», 2021. С. 146–148.

16. Балануца О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави : моногр. Харків : Мачулин, 2021. 412 с.

17. Балануца О. О. Формування інтелектуального та емоційного потенціалу майбутнього дипломата як синергія процесу самоактуалізації. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 197. С. 59–63.

18. Балануца О. О. Формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 76 (Т. 1). С. 74–78.

19. Балануца О. О. Формування професійної ідентичності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2021. № 8. С. 49–53.

20. Балануца О. О. Формування професійного самовизначення майбутніх дипломатів. *Science, innovations and education : problems and prospects*: матер. VII міжнар. наук.-практ. конф. (Токіо, Японія, 9–11 лютого 2022 р.). Токуо, Japan : CPN Publishing Group, 2022. С. 346–348.

21. Балануца О. О. Ціннісно-мотиваційний компонент у підготовці майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2021. № 44. С. 49–53.

22. Бібік Н. В. Компетенції. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

23. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. Кн. др. Київ : Либідь, 2003. 342 с.



24. Бондарєва Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 250 с.
25. Борисюк О. М. Поняття «компетентність» в сучасній психолого-педагогічній літературі. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 14. Ч. II. С. 43–51.
26. Бутенко В. Г. Шляхи удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі. *Зб. наук. праць Херсонського державного університету*. Серія : Педагогічні науки. Херсон, 2002. Вип. XXX. С. 11–16.
27. Вечірко М. С. Формування готовності майбутніх вчителів філологічних спеціальностей до професійного самовизначення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2013. 231 с.
28. Вінтюк Ю. Формування мотивів. *Вісник Львівського університету*. Серія : Філософські науки. 2009. Вип. 12. С. 235–244.
29. Гаєвська Л. Глобалізація і проблеми освіти. *Наукова інтернет-конференція «Соціум. Наука. Культура. (26–28 січня 2010 р.)»*. Київ, 2010. URL : <http://intkonf.org/kandpednauk-gaevska-la-globalizatsiya-i-problemi-osviti/>.
30. Гальчинський А. С. Глобальні трансформації : концептуальні альтернативи. *Методологічні аспекти : наук. вид. К. : Либідь, 2006. 312 с.*
31. Гладкова В. М., Пожарський С. Д. *Основи акмеології (підручник)*. Л. : Новий світ, 2000. 320 с.
32. Гонсалес Х. Вступне слово до проекту «Тьюнінг» – гармонізація освітніх структур у Європі (Внесок університетів у Болонський процес). *The Electronic Journal of Communication*. URL : <http://www.cios.org/www/ejcmmain.htm>.
33. Гончаров В. Проблема підготовки нового вчителя: філософія, соціокультурні і педагогічні аспекти. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 22–27.
34. Гозман Л., Эткинд А. Идентичность, культурное самосознание 50/50 : Опыт словаря нового мышления. М. : Прогресс, 1989. С. 30–34.

35. Григор О. Гуманітарна освіта як чинник формування загальної культури дипломата-політика. *Гілея. Історичні науки. Філософські науки. Політичні науки* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 137. С. 311–315.
36. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 536 с.
37. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
38. Долгош К. І. Формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 247 с.
39. Долгош К. І. Професіограма фахівця з міжнародних відносин. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання у підготовці фахівців : методи, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця : Планер, 2009. С. 370–377.
40. Долгош К. І. Структура та компоненти готовності до творчої професійної діяльності студентів факультету міжнародних відносин. *Молодь і ринок*. 2008. № 9. С. 122–126.
41. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2008. Вип. 40. С. 63–67.
42. Занюк С. Психологія мотивації : навч. посіб. К. : Либідь, 2002. 304 с.
43. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / Головний редактор В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
44. Євтушевський В. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України. *Проблеми освіти*. 2008. Вип. 54. С. 13–19.
45. Закон України «Про вищу освіту». URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

46. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2005. 263 с.
47. Ірхіна Ю. В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 226 с.
48. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції магістрантів педагогічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 283 с.
49. Клепар М. Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин у системі вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Кропивницький, 2019. 547 с.
50. Клімкін П. Українська дипломатія на перехресті епох. *Дзеркало тижня*. 2017. 16 грудня.
51. Кон И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя. М. : Просвещение, 1989. 255 с.
52. Кондрашова Л. В. Теоретические основы гармонизации интеллектуального и эмоционального факторов повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов : моногр. Кривий Ріг, 2010. 280 с.
53. Коппель О. А., Пархомчук О. С. Міжнародні відносини ХХ століття : навч. посіб. К. : Школяр, 2005. 360 с.
54. Кремень В. Г. Українська освіта в добу глобалізації. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 6. С. 4–12.
55. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2 (59). С. 5–14.
56. Кулінич М. А. Освітня підготовка сучасного дипломата : міжнародний вимір. *Україна дипломатична*. К., 2005. Вип. V. С. 33–40.
57. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35–39.

58. Кушнір В., Кушнір Г., Рожкова Н. Інноваційність освіти як дидактичний принцип. *Рідна школа*. 2012. № 6. С. 3–8.
59. Лебедик І. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 216 с.
60. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и сознание. М., 1966. Т. 2. С. 120–125.
61. Лепська Н. Функціональні ресурси і структурний потенціал політичної компетенції. *Політичний менеджмент*. 2010. № 3. С. 27–31.
62. Логвінова Я. В. Формування екологічної компетентності майбутнього викладача біології в процесі вивчення природничих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2014. 250 с.
63. Логутіна Н. В. Формування готовності до професійного іншомовного спілкування у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2006. 184 с.
64. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. 2009. № 3. К. : Генезис, 2009. С. 8–14.
65. Лушин П. В. О психологии человека в переходной период (Как выжить, когда все рушится). Кіровоград : КОД, 1999. 208 с.
66. Ляшенко Р. О. Розвиток професійної самоактуалізації майбутнього викладача-філолога в процесі магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2017. 261 с.
67. Максимчук Л. В. Підготовка майбутніх економістів-міжнародників до професійної діяльності засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 20 с.
68. Мальський М., Мороз Ю. Підготовка фахівців міжнародників в умовах трансформації міжнародної системи. *Вісник Львівського університету. Серія : Міжнародні відносини*. Львів, 2012. Вип. 30. С. 3–8.

69. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*. 1981. № 2. С. 96–104.
70. Національна рамка кваліфікацій Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011](http://zakon.rada.gov.ua/go/1341-2011).
71. Низков А. А. О критериях оценки знаний, умений и навыков студентов. *Проблемы высшей школы*. 1980. Вып. 40. С. 36–41.
72. Новий тлумачний словник української мови у чотирьох томах [уклад. В. Яременко, О. Сліпушко]. К. : Аконіт, 1999. Т. 2. 910 с.
73. Оніпко В. В. Підготовка майбутніх учителів біології до організації роботи над дослідницьким проектом. *Менеджмент освітніх закладів та управління проектами* : зб. наук. пр. Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка ; за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Астроя, 2010. С. 34–43.
74. Особистісно-орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : колектив. моногр. / за заг. ред. В. Андрущенко, В. Лугового. К. : Педагогічна думка, 2008. 256 с.
75. Педагогічна майстерність : підручник / за ред. І. А. Зязюна. К. : Вища школа, 2004. 422 с.
76. Пиаже Ж. Избранные психологические произведения. М. : Наука, 1969. 380 с.
77. Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : дис. ... кан. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 182 с.
78. Про основні напрямки зовнішньої політики України. Постанова Верховної Ради України від 2 липня 1993 р. № 3360-ХІІ. *Голос України*. 1993. 24 липня.
79. Радул В. В. Соціально-педагогічна зрілість. Кіровоград : ПВЦ ТОВ «Імекс ЛТД», 2002. 248 с.

80. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості : моногр. Харків : Мачулін, 2017. 441 с.
81. Рубинштей С. Л. Проблемы общей психологии. М. : Педагогика, 1973. 423 с.
82. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. К. : Вища школа, 2004. 335 с.
83. Серьожникова Р. К. Самоактуалізація особистості студента в процесі формування його гуманістичної професійно-педагогічної спрямованості. *Наукові записки*. Серія : Педагогіка і психологія. Вінниця. Випуск 13. 2004. С. 148–152.
84. Серьожникова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Донецьк, 2009. 384 с.
85. Скворцова С. О. Проектування освітніх результатів на засадах компетентнісного підходу. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2009. № 4. С. 144–149.
86. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
87. Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності. К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 198 с.
88. Соцький К. О. Структура готовності студентів медичних коледжів до професійного саморозвитку. *Наукові записки*. Серія : Педагогіка. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2014. № 1. С. 55–62.
89. Стандарт вищої освіти України (проект). Ступінь вищої освіти бакалавр Галузь знань – 29 «міжнародні відносини». Спеціальність – 293 «Міжнародне право». Видання офіційне, МОН України. К. 2016. 15 с.
90. Стандарт вищої освіти України (проект). Ступінь вищої освіти – Магістр. Галузь знань – 05 «Соціальні та поведінкові науки».

Спеціальність – 055 «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Видання офіційне, МОН України. К. 2016. 14 с.

91. Стандарт вищої освіти України (проект). Ступінь вищої освіти – Магістр. Галузь знань – 05 «Соціальні та поведінкові науки». Спеціальність – 056 «Міжнародні економічні відносини». Видання офіційне, МОН України. К. 2016. 10 с.

92. Статут Дипломатичної академії України при Міністерстві закордонних справ. Затверджено постановою Кабінету міністрів України від 20 липня 1996 р. № 779. URL : [zakon.rada.gov.ua/go/779-96-п](http://zakon.rada.gov.ua/go/779-96-п).

93. Стратегії економічного розвитку в умовах глобалізації : монографія. К. : КНЕУ, 2001. 538 с.

94. Токар Н. Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 151–154.

95. Третько В. В. Міждисциплінарний підхід до підготовки майбутніх магістрів міжнародних відносин. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр.* Ніжин: видавець П. П. Лисенко, 2013. Вип. 6. С. 94–102.

96. Третько В. В. Психолого-педагогічний портрет фахівця міжнародних відносин. *Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр.* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка, 2013. Вип. 13. С. 152–157.

97. Третько В. В. Сучасні підходи до професійної підготовки магістрів міжнародних відносин. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки. Черкаси, 2010. Вип. 191. Ч. II. С. 156–159.

98. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Кондор, 2011. 628 с.

99. Український педагогічний словник / за ред. С. У. Гончаренко. К. : «Либідь», 1997. 374 с.

100. Україна в міжнародних відносинах. Енциклопедичний словник-довідник. Вип. 2. Предметно-тематична частина : Д–Й / відп. ред. М. М. Варварцев. К. : Ін-т історії України НАН України, 2010. 252 с.
101. Україна в постбіполярній системі міжнародних відносин: підруч. / за ред. Л. В. Губерського. К. : Київський ун-т, 2008. 512 с.
102. Українська дипломатична енциклопедія: у 2 т. / Л. В. Губерський та ін. К. : Знання України, 2004. Т. 2. 812 с.
103. Федченко Ю. О. Формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю у вищих навчальних закладах) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2017. 220 с.
104. Форостовська Т. О. Педагогічні умови готовності майбутнього вчителя хімії до реалізації професійного самовизначення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2020. 250 с.
105. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 55–61.
106. Циватий В. Г. Дипломатія і підготовка дипломата ХХІ століття : традиції, інновації, моделі. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. К., 2004. Вип. 10. Ч. I. С. 11–31.
107. Шинкаренко Т. І. Дипломатичний протокол та етикет. 2-ге вид., доп. К. : ВПЦ «Київський університет», 2009. 296 с.
108. Штепа О. Г. Рольові ігри в системі формування професійної мовленнєвої майстерності педагога : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1996. 24 с.
109. Якимчук Ю. В. Психологічні особливості інтенсифікації розвитку комунікативних здібностей майбутніх фахівців міжнародних відносин : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2008. 220 с.
110. Яцейко М. Г. Демократизація як закономірність модернізації освіти в контексті глобалізації : автореф. ... дис. канд. філософ. наук : 09.00.10. К., 2009. 22 с.



111. Balanutsa O. Cognitive modeling in the management of educational institutions. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2020. Issue 1. PP. 28–32.

112. Balanutsa O., Sehedo O. Educational dimension of public diplomacy: synergy of international and nation-wide educational projects. *The scientific heritage*. 2020. № 48. PP. 71–77.

113. Bennett M. Beyond tolerance : Intercultural communication in a multicultural society. *Matters*. 6 (2) and 6 (3). 1996.

114. Bourdieu P. 1986. The Forms of Capital. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Ed. by J. Richardson. New York : Greenwood. PP. 241–259.

115. Cogburn D. L. Globalization, Knowledge, Education and Training in Information Age [WWW document].  
URL : [http://www.unesco.org/webworld/infogthics\\_2/eng/papers/paper\\_23.rtf](http://www.unesco.org/webworld/infogthics_2/eng/papers/paper_23.rtf)

116. Sadova I., Balanutsa O., Vialkova I., Voroshchuk O., Lemko H. The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching. *Revista brasileira de educacao do campo-brazilian journal of rural education* 2022.Vol. 7. PP. 1–16.  
DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14239>.

117. Durkheim Émile. The Rules of Sociological Method. Preface to the Second Edition trans W. D. Halls. The Free Press, 1982.

118. Erikson E. H. Childhood and society : 2nd Ed. New York : Norton. 1963. 445 c.

119. Gavrysh I., Khltochina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. V. 2. N. 8 PP. 75–80. . URL : [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202208/20220810.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202208/20220810.pdf)

120. Habermas J. Wahrheit und Rechtfertigung. Philosophische Aufsätze. Frankfurt am Main, 1999.

121. Haleta Y., Balanutsa O. Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine. *Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Series: Advances in Economics, Business and Management Research. 2021. Vol. 170. Atlantis Press. URL : <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.037>.
122. Heckhausen H. The Anatomy of achievement motivation. *Academic Press*. New York, 1967.
123. Huber H. D. Im Dschungel der Kompetenzen. Visuelle Netze Wissenräume in der Kunst. Ostfildern-Ruit : Hatje Cantz Verlag. 2004.
124. King S. Virtual communication. N.Y., 1998. PP. 4–20.
125. Maslow A. H. Motivation and personality [Second Ed.]. New York e.a. : Harper&Row, 1970.
126. Meggery J. Developments in Simulation and gaming. In: International yearbook of educational and instructional technology. N.Y, 1978. PP. 22–33.
127. Melnyk S., Petrukha N., Shuprudko N., Ilychok B., Balanutsa O. Socio-Economic Aspects of the Impact of Military Actions on the Labor Force. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. V. 22. N. 7. PP. 252–258.
128. Neumann I. B. To be a Diplomat. *International Studies Perspectives*. 2005. Vol. 6. N. 1. February. PP. 72–93.
129. Piotet F., Lorient M., Delfolie D. Splendeurs et miseres du travail des diplomates. P. : Hermann. 2013. 468 p.
130. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. V. 14. N. 33. PP. e16583. URL : <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4257>.
131. Sybirna R., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions. *Revista*

Tempos e Espaços em Educação. 2022. V. 15. (34)

URL:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8256635>

132. The Electronic Journal of Communication. URL :  
<http://www.cios.org/www/ejcmain.htm>.

133. William Joseph Burns. The Back Channel : A Memoir of American Diplomacy and the Case for Its Renewal. Hardcover. March 12. 2019. 512 p.

## РОЗДІЛ 3

### МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ

У розділі розроблено модель особистості майбутнього дипломата та модель професійної підготовки майбутніх дипломатів.

#### **3.1. Структурно-функціональна модель майбутнього дипломата в системі професійної підготовки**

Український науковець та дипломат В. Ціватий «пов'язує мету сучасної вищої школи української дипломатії з формуванням дипломата як особи здатної та здібної до різносторонньої ефективної діяльності й самовдосконалення протягом усього життя» [65, с. 17].

Підготовка дипломата в нашій країні має традиції, особливості, проте необхідно для поставлених у нашому дослідженні завдань виділити загальне. Уважаємо за основу взяти винайдену й визначену Президентом 52-ї Генеральної Асамблеї ООН, міністром закордонних справ України Удовенком Геннадієм Йосиповичем формулу «Трьох "П": професіоналізм, патріотизм, порядність», – згадує Б. Тарасюк [61].

Моделювання в педагогіці та сфері професійної підготовки зумовлене пошуком шляхів удосконалення підготовки фахівців. Однак, у педагогіці немає однозначного ставлення до методу моделювання. До теперішнього часу ведуться суперечки про можливість його застосування в цій галузі. Відомо, що «основною перевагою методу моделювання є синтез наявних знань про конкретний об'єкт і виявлення найбільш важливих невивчених сторін» [57, с. 62]. Для розуміння процедури моделювання, особливо в гуманітарних науках, наголосимо на важливості діалектичного принципу невідповідності точності й складності. Ефективність моделювання залежить від первинних теорій і гіпотез, що вказують на межі допустимих при

моделюванні спрощень. Тому виникає найважливіше питання щодо розв'язання проблеми адекватності моделі. Цьому аспекту всі дослідники, що використовують апарат моделювання, надають особливе значення. Із цього приводу є важливе методологічне положення. Австрійським логіком Куртом Геделем доведено дві знамениті теореми про неповноту й несуперечність формальних систем [26, с. 10]. Перша стверджує, що в логіко-математичних системах принципово неможливо формалізувати всю змістовну частину, тобто будь-яка система аксіом є неповною. У другій говориться про неможливість довести несуперечність формальної системи засобами самої цієї системи. Теореми Геделя отримали й загальнонаукову інтерпретацію, згідно якої для дедуктивної побудови моделі, що точно описує «поведінку» системи будь-якої природи, не існує повного й кінцевого набору відомостей про неї.

У зв'язку з цим важливо проаналізувати досвід використання в педагогіці моделювання як засобу розв'язання теоретичних і практичних завдань за допомогою моделей. Такий аналіз сприятиме понятійному й термінологічному визначенню моделей і слугуватиме цілеспрямованому використанню можливостей методу моделювання для поставлених нами завдань. Нині потрібні такі моделі розвитку університетської системи освіти, які дозволять здійснити відповідну організацію її саморозвитку, «нададуть риси адаптивності, гнучкості, динамізму, забезпечать перехід до випереджувальної стратегії розвитку» [45, с. 8].

У педагогіці, як і в інших науках, дослідницька модель може виникнути кількома способами: у результаті спостереження за явищем і його осмислення; у результаті процесу дедукції як окремих випадок деякої моделі; у результаті процесу індукції як узагальнення деякої моделі. Моделі використовуються або як дослідницький прийом представлення досліджуваного педагогічного об'єкта з метою його пояснення, вивчення, уточнення або як інструмент, що дозволяє на основі аналізу модельного представлення педагогічного об'єкта впливати на його побудову або функціонування.

Узагальнено моделювання визначається «як метод опосередкованого пізнання, за яким для отримання інформації про об'єкт, що вивчається, явище або систему досліджується допоміжний абстрактний об'єкт або структура, які мають певну відповідність з реальними явищами й оригіналами, що замінюються, з метою отримання узагальнених знань» [35]. Якщо виходити з призначення моделі в теоретико-експериментальному дослідженні, то принципово важливим вважаємо твердження В. Краєвського і В. Полонського: «Модель – це наступний результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, а не прямий результат експерименту» [36, с. 268]. К. Гнезділова, С. Касярум зазначають, що «в дослідженні педагогічних процесів створення моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, які протікають у так званих "живих системах"» [23, с. 8].

У наукових дослідженнях простежується тенденція, яка вказує на те, «що побудова моделі полягає в проведенні матеріального або уявного імітування реальних сутностей системи шляхом створення спеціальних аналогів, у яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи, визначається мета розвитку проблеми, основні компоненти системи й об'єктивно існуючий взаємозв'язок між ними. Як правило, моделі мають лінійний характер і відтворюють зв'язки між складовими системи. Проте складність і своєрідність педагогічних систем вимагає урахування їхньої специфіки при використанні прикладної теорії моделювання» [67].

Очевидно, що логічною основою моделювання є умовивід за аналогією [2]. «Аналогія є схожість (тотожність) структур. Вона може існувати на різних рівнях:

- 1) на рівні результатів, які дають системи, що порівнюють;
- 2) поведінка або функції, які ведуть до цих результатів;
- 3) структур, які забезпечують виконання цих функцій;
- 4) матеріалів або елементів, з яких складаються структури. У моделі немає збігу на усіх рівнях» [2, с. 48].

У сучасній науці відбувся відхід від первісного розуміння моделі як способу, зразка, прототипу, аналогії. Більш глибоке тлумачення слова «модель» передбачає, що основна увага приділяється моделюванню прихованих внутрішніх властивостей об'єкта, тобто розглядається здатність моделі відображати, відтворювати і тим самим заміщати об'єкт вивчення суттєвою ознакою моделі. Подібні моделі існують лише в описі і, як правило, не потребують виготовлення їх у вигляді тих чи тих фізично відчутних об'єктів.

У сучасному розумінні модель «є така уявна або матеріально-реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна в певному відношенні заміщати його так, що її вивчення дає нам інформацію про цей об'єкт» [68]. При цьому не будь-яке зображення можна назвати моделлю, а лише таке, яке, з одного боку, фіксує саме загальне відношення деякої системи, з іншого – забезпечує його подальше вивчення. Схожість між об'єктами за випадковими (несуттєвим) ознаками не може вважатися моделлю. Тому слід розрізняти моделювання й зображення зовнішніх рис об'єктів, що вивчаються.

Алгоритм моделювання може бути зведений умовно до п'яти етапів, а саме:

- з'ясування завдання або завдання, поставленого людиною самій собі або іншими людьми;
- створення варіантів моделей;
- визначення варіантів моделей у вигляді абстрагованих об'єктів, математичних або графічних моделей;
- повторний аналіз і дослідження прийнятої варіативної педагогічної моделі, виявлення на її основі непередбачених раніше властивостей і якостей;
- внесення поправок у модель або відмова від неї і початок роботи над новою моделлю.

Істотним в обговорюваному питанні є очевидна взаємодія теоретичних ідей та експериментальних фактів, що підтверджують або відкидають ці ідеї [48, с. 61].

Для більш детального аналізу проблеми зупинимося на сутності поняття «модель фахівця», оскільки не маючи чіткого уявлення про суть цього поняття, не можна серйозно говорити про сучасну систему ефективної організації професійної підготовки фахівців на рівні вимог ХХІ ст. Саме модель фахівця є найважливішим орієнтиром для успішної реалізації передових ідей сучасної професійної освіти висококваліфікованих кадрів.

Як вже неодноразово підкреслювалося, особистість відіграє величезну роль у протіканні освітніх процесів і в управлінні ними. Тому вважаємо моделювання особистості фахівця необхідним елементом, що забезпечує ефективне управління якістю освіти у вищій школі.

Л. Фрідман зауважує, що з психологічної точки зору модельні відношення повинні розглядатися інакше, ніж у теорії пізнання. У ній відношення трактуються як бінарні, у які входять оригінал і його модель, а при розгляді моделювання в широкому сенсі модельне відношення буде тернарним або навіть квартернійним. Крім того, разом із модельованим об'єктом і його моделлю необхідно розглядати ще й суб'єкта, який конструює або вибирає модель, і ту мету, заради якої він це робить [63, с. 91]. У цьому виявляється деякий суб'єктивізм моделювання в психолого-педагогічних дослідженнях, який необхідно враховувати.

У психології модель фахівця розробляється як відображення обсягу й структури професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь, що в сукупності представляють його узагальнену характеристику як члена суспільства [33, с. 67]. У такому розумінні модель фахівця, як правило, включає такі компоненти:

– професіограму: опис психологічних норм і вимог до діяльності й особистості фахівця;



– професійно-посадові вимоги: опис конкретного змісту діяльності фахівця, а саме того, що і як він повинен робити за розв'язання професійних завдань в умовах конкретної посади (професійні вміння);

– кваліфікаційний профіль: поєднання необхідних видів професійної діяльності й міри їх кваліфікації, кваліфікаційні розряди для оплати.

Зупинимося детальніше на першому компоненті моделі фахівця. Професіограма як компонент моделі фахівця є еталонною моделлю успішного фахівця. Існують різні підходи до змісту й структури професіограми. У комплексній професіограмі вказується мета, предмет, спосіб, критерії оцінки результатів, характеристика потрібної кваліфікації, засобу, умови, організація, кооперація праці та її інтенсивність, види небезпеки, впливи на працівника, користь для працівника. Аналітична професіограма є не окремими характеристиками компонентів професії і професійно-важливими якостями людини, а узагальненими нормативними й морфологічними показниками структури професії й психологічної структури професійної діяльності. У такій професіограмі дається, по-перше, опис об'єктивних характеристик професійної діяльності, не залежних від конкретної людини і вироблених у громадському досвіді, по-друге, опис психологічної діяльності людини та її якостей, симетричних об'єктивній діяльності, але такої, що не збігається з нею.

Для нас найбільший інтерес має задачно-особистісний підхід до професіограми, запропонований А. Марковою. Суть підходу полягає в наступному: виділяється одиниця аналізу – модуль, основою якого є професійне завдання. Кожне професійне завдання пов'язується з професійними особистісними якостями. Зазначимо також, що модуль професії при цьому розглядається як сукупність одиниць об'єкта й суб'єкта трудової діяльності. Звідси до характеристики типового елемента діяльності включені об'єктивно необхідні професійні завдання, предмет праці, професійні знання, трудові й професійні вміння, результат професійної діяльності.

У цілому, констатує А. Маркова, професіограма повинна відповідати таким вимогам:

- «чітко виділяти предмет і основні результати праці;
- підкреслювати спрямованість кожної праці зрештою на благо конкретної людини;
- виділяти не окремі компоненти й сторони професії, а відшукувати її цілісно в системі характеристик, особливо підкреслюючи при цьому стрижневі, пріоритетні складові;
- показувати можливі лінії розвитку людини засобами професії, динаміку психічних новоутворень у процесі праці, з яких людина може обрати напрям росту з урахуванням своєї індивідуальності;
- показувати перспективні зміни в самій професії;
- мати спрямованість на розв'язання практичних завдань;
- описувати необхідні психологічні професійні якості, що не компенсуються, а також психологічні властивості людини, які хоча й відсутні в неї, але можуть бути компенсовані» [44, с. 26].

При побудові моделі фахівця можливі різні варіанти: модель особистості фахівця, модель діяльності фахівця, модель підготовки фахівця і так далі. Мабуть, тому досить часто ці поняття використовуються як подібні. Спробу розрізнити ці поняття роблять Г. Александров і Ф. Шаріпов [1], вважаючи, що якщо розглядається сукупність якостей і властивостей працівника, то йдеться про модель особистості фахівця; якщо даються опис видів діяльності або списки завдань, які розв'язуються, то йдеться про модель діяльності; якщо в моделі представлені такі компоненти, як зміст освіти, його структура, система методів, засобів і прийомів навчання і виховання студентів, то йдеться про модель підготовки студентів.

Як справедливо зауважує Н. Яковлева, з таким термінологічним розмежуванням слід погодитися тільки в першому наближенні, уточнивши при цьому, що модель особистості фахівця повинна передбачати не лише її актуальні, але й перспективні якості й властивості. Інакше вона втрачає свою

розвивальну силу. У моделі діяльності мають бути закладені властивості та якості особистості, необхідні для успішного виконання цієї діяльності. Модель підготовки доцільно будувати з урахуванням моделі діяльності. Провідною в цій тріаді є модель особистості фахівця [70, с. 13].

У контексті аналізу становлення наукових підходів до розробки моделі фахівця звертають на себе увагу такі факти: використання нарівні з поняттям «Модель фахівця» широкого переліку різного роду дефініцій («образ фахівця», «профіль фахівця», «професіограма», «психограма», «кваліфікаційна характеристика» та ін.), різне цільове призначення вказаного поняття, його широка типологізація тощо.

Результати історичного аналізу проблеми розробки моделі фахівця свідчать про те, що спочатку її розв'язання було пов'язано з поняттями «відображення», «образ», «образ фахівця». Особлива увага звертається на роботу Є. Смірної [58], у якій виділялися домінуючі підходи до інтерпретації поняття «Модель фахівця» як:

- описового аналога, що відбиває засадничі характеристики об'єкта, що вивчається і який є узагальненим образом фахівця певного профілю;
- образу фахівця, що прогнозується на конкретний період часу й документально зафіксованого, наприклад, у паспорті фахівця, що включає опис об'єктивних вимог суспільства до представника конкретної професії;
- образу фахівця, який знаходить відображення в навчальних планах, програмах й інших документах, що регламентують підготовку кадрів.

Модель фахівця Є. Смірної була визначена «як еталон, що виступає основою, на якій вища школа може організувати й спланувати свій розвиток» [58, с. 102]. Структура моделі фахівця, тобто увесь перелік документів, що її описують, на думку автора, повинна включати три блоки:

1. Соціально-професійний – такий, що містить зведення про значущість результатів праці для країни, регіону, підприємства, а також опис умов професійної діяльності, її структури та ін.

2. Основні характеристики діяльності фахівця, тобто перелік питань, що вирішуються, функцій, що виконуються, а також необхідні для цього знання, уміння й навички.

3. Психологічні характеристики (якості особистості, установки, орієнтири, світогляд та ін.).

Автором вказувалося на доцільність розгляду моделі фахівця на двох рівнях: макрорівні (країна, регіон, місце роботи) й мікрорівні (умови роботи, безпосереднє керівництво, структура й соціально-психологічні особливості колективу, соціально-демографічні характеристики фахівця)» [58, с. 102].

Є всі підстави розглядати цю модель у повному обсязі, що охоплює різні сторони діяльності фахівця.

Дискусійним виділяється питання типології моделей фахівця. Є серія публікацій, у яких дослідники пропонують розглядати проблему розробки моделі фахівця, виходячи з особливостей підготовки, стажу роботи, рівня професійних досягнень представника тієї або тієї професії. Так, у публікаціях К. Платонова зазначається, що «модель особистості професіонала – модель, що відображає структуру найбільш суттєвих здібностей особистості до конкретної професії» [51, с. 69]. Особливу увагу автор звертає на відмінність у теоретичній (ідеальній) моделі фахівця, розробленій на основі норм (законів, статутів і думок експертів), що кодифікують, й емпіричної (реальної), складеної за результатами емпіричного дослідження репрезентативної вибірки професіоналів [51].

В аспекті аналізу проблеми розвитку й саморозвитку фахівця мають особливу значущість публікації А. Деркача, у яких звертається увага на цільове призначення моделі фахівця, а саме «моделювання прив'язане до конкретної мети цього дослідження і у зв'язку з цим має різний характер. У деяких дослідженнях йдеться відразу про декілька моделей» [27, с. 187–188], а саме про моделі як образні уявлення, цілі, умови, обставини тощо, та їх втілення. Автор звертає увагу на те, що вага структурних компонентів моделі професіонала повинна визначатися виходячи з аспекту, у «якому він

розглядається: як суб'єкт професійної діяльності; як фахівець, що має кваліфікацію; як особистість; як активний учасник акме-орієнтованого процесу розвитку» [27].

Узагальнивши різні наукові підходи до розуміння сутності й значення моделі фахівця-випускника в практиці вищої школи Н. Міщук констатує, що:

– «модель випускника – це науково обґрунтований, детально прописаний еталон (зразок, ідеал) особистості майбутнього фахівця, отриманий у результаті вузівської підготовки, який відображає єдність його загальних і професійних якостей;

– розробка моделі здійснюється на основі державних кваліфікаційних вимог до випускників відповідного рівня, ступеня освіти, напрямку підготовки, спеціальності та спеціалізації;

– модель випускника є основним чинником для відбору змісту й форм його реалізації в освітньому процесі ЗВО» [46, с. 40].

Модель фахівця, на нашу думку, повинна носити не констатуючий, пасивно-споглядальний, а, навпаки, прогностичний характер, враховуючи перспективи, тенденції розвитку науки, техніки у цій галузі. При дотриманні вказаних умов модель зможе виконувати евристичні, перетворюючі функції.

У міру розширення потоку інформації, що отримують члени суспільства, з точки зору О. Суислової, відзначається зростання вимог соціуму до професійної підготовки фахівця. Вимоги торкаються, поперше, збереження її фундаментальності, по-друге, посилення мобільності, по-третє, орієнтації самого фахівця на самостійний та ефективний пошук нової потрібної інформації, поповнення обсягу професійних знань [60].

Близьким до вищезгаданих є підхід, представлений у роботах В. Шадрікова. Аналізуючи тенденції розвитку суспільства у XXI ст., динаміку вимог до фахівця, реалії створення глобального ринку людського капіталу тощо, він звертає увагу на різке підвищення ролі знанневої складової в розвитку як окремо взятої галузі, так і держави. У зв'язку з цим модель фахівця розуміється ним як «опис того, до чого має бути придатний фахівець,

до виконання яких функцій він підготовлений і які якості має. Модель виступає системотвірним чинником для відбору змісту освіти і форм її реалізації в навчальному процесі» [66, с. 28].

Зростаюча динаміка в усіх сферах розвитку суспільства внесла істотні зміни в образ професіонала і детермінувала потребу в розробці узагальненої моделі фахівця. У структурному плані вказана модель, з одного боку, носить динамічний характер, з іншого – включає загальнопрофесійний, вузькопрофесійний і прогностичний компоненти.

Суть поняття «модель фахівця» визначено з позицій найбільш загальних перспективних соціальних вимог до професіоналізму й особистісних якостей, з обов'язковим врахуванням глобальних процесів і визначальних тенденцій розвитку як самого суспільства, так і світової освітньої системи.

Отже, під моделлю фахівця розумітимемо однозначну внутрішньо несуперечливу сукупність найбільш загальних соціальних вимог до рівня його професіоналізму, світоглядних і морально-етичних позицій, загальної і професійної культури й особистісних якостей [59, с. 85].

Таким чином, модель дипломата виступає як сукупність його знань і якостей, які відображають державні й суспільні вимоги до нього не лише як до професіонала, але і як до особистості, суб'єкта суспільних стосунків.

Аналіз позицій і різних підходів показав, що узагальнена структура моделі фахівця повинна враховувати:

- цілі діяльності фахівця;
- функції, до виконання яких він має бути підготовлений;
- професійно важливі індивідуальні якості;
- нормативні умови трудової діяльності;
- уміння й навички прийняття й реалізації рішень;
- навички роботи з інформацією, що забезпечує успішність діяльності;
- етапи й установи додаткової освіти дорослих;
- уявлення про особистий сенс діяльності.

Модель є відображенням сучасних соціальних процесів і тенденцій їх розвитку, основними з яких виступають підвищення ролі особистісного чинника й зростання долі управлінських функцій у загальній структурі професійної діяльності дипломата, що дозволяє формувати модель особистості фахівця, яка найадекватніше відповідає вимогам часу. Саме вона й має бути покладена в основу вибору змісту освіти й виховання дипломатів принаймні на період другого десятиліття XXI ст. Подальший хід подій, реальні шляхи розвитку науки й техніки, нові освітні технології дозволять внести в неї відповідні обґрунтовані корективи.

Аналіз розглянутих вище підходів до визначення поняття моделі фахівця і до формування самої моделі дозволяє зробити висновок про те, що запропонована методологія повністю відповідає сучасним педагогічним концепціям переходу від знанневої орієнтації освітнього процесу до діяльної й особистісної його орієнтації.

Тому при побудові перспективної моделі особистості фахівця як певного практичного керівництва, що слугує для обґрунтування й вибору адекватного їй змісту професійної освіти, педагогічних технологій й організації навчально-виховного процесу, виходимо з моделі його професійної діяльності та із загальних положень теорії особистості. Зазначимо, що ми керуємося такими принциповими положеннями.

По-перше, практично кожен дипломатат усе більше стає керівником або виконує значний обсяг управлінських функцій, що вимагає від нього певного обсягу психолого-педагогічних й управлінських знань, умінь і навичок. З подальшим розвитком ринкових стосунків кількість фахівців, яким доведеться на професійному рівні управляти діяльністю людських колективів, неухильно зростатиме.

По-друге, при проектуванні будь-якої сучасної педагогічної системи підготовки фахівців слід виходити з того, що зміст освіти необхідно обирати як своєрідну проєкцію змісту професійної діяльності на освітній процес. Тому

в основі запропонованої моделі знаходиться наше уявлення про фахівця не просто як про дипломата, а як про дипломата-управлінця.

Це уявлення склало суть запропонованої програми управлінської і фахової підготовки дипломатів. З урахуванням цих положень модель фахівця можна представити за допомогою схеми, наведеної на рис. 3.1.1.



Рис. 3.1.1 Модель особистості дипломата

Аналізуючи наведену модель, вважаємо за необхідне підкреслити особливу роль психолого-педагогічної підготовки в загальній системі професійної освіти майбутніх дипломатів. Уважаємо цілком природним, що цілі й зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх дипломатів істотно відрізняються від цілей підготовки професійних психологів або педагогів. Дійсно, у системі підготовки висококваліфікованих дипломатів моделі XXI ст. викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу орієнтоване переважно на інструментальне використання здобутих знань, умінь і навичок



в управлінні спільною діяльністю працівників. Крім того, ці знання використовуються в середовищі дорослих людей, об'єднаних спільною діяльністю.

У зв'язку з цим реалізація моделі фахівця в умовах конкретного закладу освіти також має свої особливості. Цілком очевидно, що й сама організація освітнього процесу, й управління ним, і характер управлінської, педагогічної і соціально-психологічної підготовки, і формування спеціальних здібностей майбутніх дипломатів до управлінської діяльності повинні базуватися на використанні принципово нових педагогічних і соціально-психологічних технологій. Тому реалізація перспективної моделі фахівця вимагає проведення відповідних наукових досліджень і розробок зі створення і впровадження таких технологій.

Для забезпечення по-справжньому ефективної підготовки дипломатів і професійних керівників-лідерів як справжніх представників національної інтелектуальної еліти потрібне виконання ряду неодмінних умов. Зокрема, при виборі її змісту й технологій здійснення слід виходити з таких положень:

1) обов'язкове врахування цілей, змісту, характеру й структури майбутньої професійної діяльності з її попереднім психолого-педагогічним моделюванням та особливою увагою до змісту соціально-психологічних аспектів виконання управлінських функцій;

2) використання результатів моделювання професійної діяльності фахівця для психолого-педагогічного моделювання процесу підготовки дипломатів;

3) попереднє виявлення дійсного рівня соціально-психологічної готовності й здатності студента до виконання управлінських функцій із погляду їх соціального змісту і відбір за його результатами потенційних керівників-лідерів на основі встановлених критеріїв;

4) орієнтація освітнього процесу на використання активних методів навчання з метою формування високої адаптивності відібраних кандидатів у

різноманітних складних професійних, управлінських і життєвих ситуаціях, необхідна їхня психологічна підготовка для рефлексії;

5) формування чіткої інноваційної спрямованості мислення фахівця і його практичної діяльності як передумови забезпечення максимальної його відповідності динамічно змінюваним соціальним вимогам і зовнішнім умовам;

6) розробка методів і технологій формування психологічної стійкості майбутніх дипломатів до дії стресів і різних стресогенних викликів зовнішнього середовища;

7) прищеплення майбутнім фахівцям, зокрема дипломатам, навичок системного мислення з обов'язковим урахуванням соціально-психологічних чинників при аналізі проблемних ситуацій, формування й реалізація стратегій виходу з таких ситуацій;

8) необхідність професійного володіння кожним фахівцем ефективними технологіями й алгоритмами підготовки й ухвалення управлінських рішень з обов'язковим урахуванням і прогнозуванням усього спектру можливих техніко-економічних, соціально-психологічних й інших наслідків;

9) орієнтація на оволодіння майбутніми дипломатами навичками психологічного самоконтролю, самовиховання й аутотренінгу, прищеплення їм потреби у використанні цих навичок для підтримки високого рівня свого фізичного й психоемоційного стану.

Уважаємо особливо важливою необхідність прищепити кожному майбутньому фахівцеві, особливо дипломату-управлінцю, стійкі, доведені до стереотипу, навички самовладання. Вони служать не лише потужним регулятором поведінки, засобом захисту від стресів, але й ознакою особистісної та соціальної зрілості. Природа самовладання досить складна. Значною мірою, воно є похідною від особистісних рис людини і в цій якості виступає важливою складовою її характеру, допомагає цілеспрямовано управляти собою, своїми прагненнями і вчинками. Це істотна риса для дипломата-управлінця. Завдяки самовладанню йому вдається зберігати

здатність ефективно здійснювати управлінську діяльність у будь-яких, навіть у край несприятливих, екстремальних обставинах, якими таке багате сучасне життя.

Одночасно самовладання, як елемент психологічної структури особистості, виступає продуктом і результатом виховних і навчальних впливів на людину, цілеспрямовано здійснюваних у процесі сімейного виховання, загальної й особливо професійної освіти й підготовки до майбутньої діяльності. Основним завданням в останньому випадку виступає потреба розвитку природних якостей самовладання до рівня стереотипу. Дипломат із розвиненим самовладанням здатний у будь-яких надзвичайних умовах підпорядкувати свої емоції голосу розуму, не дозволить їм порушити звичний ритм функціональної структури його професійної діяльності і його психічний життєвий устрій, що встановився.

### **3.2. Теоретичне обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів**

На думку В. Кременя, велике значення має розвиток університетської освіти, яка забезпечує майбутнє шляхом формування нового покоління професіоналів або, інакше кажучи, «виробляє високоякісний людський (освіта, здоров'я) та соціальний (культура, загальні цінності, сильне громадянське суспільство) капітал» [37, с. 17].

Зазначимо, що моделі, спрямовані на відображення професійної освіти, мають враховувати особливості спеціальності, навчального закладу, дидактичних умов навчання для вироблення професійних компетенцій. До того ж наголосимо на необхідності використання принципу системності, а саме врахування внутрішніх і зовнішніх чинників професійної освіти.

Н. Сас [57, с. 63] окреслено вихідні принципи побудови моделей і послідовність операцій під час їх розроблення:

– формулювання цілей і конкретних завдань моделювання;

– збір, систематизація та оброблення інформації, що стосується порушених завдань;

– виокремлення основних чинників, які суттєво впливають на досліджуваний об'єкт або явище;

– побудова моделі з огляду на завдання, які вона покликана розв'язувати;

– доопрацювання моделі стосовно конкретних, фіксованих соціально-педагогічних умов з урахуванням виокремлених істотних чинників, добір оптимальних варіантів отриманих результатів;

– розроблення комплексу рекомендацій зі зміни педагогічного об'єкта на завершальному етапі моделювання (етап перенесення результатів на об'єкт).

Проектування моделі здійснювалося нами з урахуванням принципів повноти частин системи, поетапного розвитку й динамізації системи в такій послідовності:

- 1) формулювання мети моделі;
- 2) обґрунтування принципів, що лежать в основі проектування моделі;
- 3) обґрунтування складених компонентів моделі і наповнення їх змістом;
- 4) визначення умов, при яких модель ефективно функціонуватиме;
- 5) визначення результату, на досягнення якого буде спрямована реалізація спроектованої моделі;
- 6) експериментальна апробація розробленої моделі в рамках певних умов.

Модель підготовки є динамічною системою, що має певний зміст і структуру. Безумовно, що структурними компонентами моделі підготовки є дві головні підсистеми: модель навчальної діяльності майбутнього фахівця і модель діяльності викладачів ЗВО.

В освіті проблема наближення професійної підготовки майбутнього дипломата до його професійної діяльності стоїть досить гостро, що зумовлено

низкою чинників, у тому числі відсутністю науково обґрунтованого змісту й процесу підготовки майбутнього дипломата розробленого на основі вивчення особливостей професійної діяльності.

Об'єктом дослідження є процес підготовки майбутнього дипломата. У філософській літературі поняття «процес» означає закономірну, безперервну зміну наступних один за одним моментів розвитку. Для того, щоб здійснювати розвиток на кожному етапі, повинні долатися протиріччя, оскільки саме протиріччя є джерелом розвитку в діалектичному його розумінні. Але в той же час кожен етап має свій зміст, методи й засоби його реалізації, середовище й умови протікання.

У структурі педагогічного процесу зазвичай виділяються протиріччя, етапи, умови й засоби взаємодії учасників процесу, а також результати, що досягаються.

Ґрунтуючись на цьому, у процесі професійної підготовки виділяємо основні протиріччя.

Як відомо, «протиріччя – це взаємодія протилежних, взаємовиключних сторін і тенденцій предметів і явищ, які в той же час знаходяться у внутрішній єдності й взаємопроникненні, виступаючи джерелом саморуху й розвитку об'єктивного світу» [50].

Основне протиріччя процесу професійної підготовки як педагогічного явища знаходиться в стані його результату. Усі зміни, що відбуваються в процесі навчання, пов'язані з подоланням протиріччя, що полягає в невідповідності рівня підготовленості студентів до вимог майбутньої професійної діяльності.

Це основне протиріччя пронизує увесь процес підготовки. Проте в процесі його розв'язання виникає низка інших протиріч, зумовлених:

- а) різною спрямованістю процесу підготовки й діяльності дипломата;
- б) різним характером активності студента в процесі підготовки і випускника в реальній професійній діяльності;

в) невідповідністю технологій, методів і засобів підготовки й діяльності фахівця.

Протиріччя пов'язане з реальною спрямованістю процесу підготовки й діяльності, зумовлене відмінностями між навчальним і професійним завданням. «Основна відмінність навчального завдання від усіх інших полягає в тому, що його мета й результат полягає в зміні самого суб'єкта, що полягає в оволодінні певними способами дії, а не в зміні предметів, з якими взаємодіє суб'єкт» [39, с. 23].

Спосіб дії може змінитися під впливом різноманітних чинників в умовах реальної професійно-педагогічної діяльності. Окрім цього, студент повинен навчитися використати саме ті способи дії, які найбільш оптимальні для розв'язання цього конкретного професійного завдання. Отже, подолання цього протиріччя лежить на шляху наближення підготовки до професійної діяльності за допомогою поступового, цілеспрямованого насичення навчальних завдань професійним змістом. Із цим протиріччям тісно пов'язане й протиріччя, зумовлене різним характером активності студента й фахівця в діяльності.

У професійній діяльності активність дипломата має вираз у самостійному цілепокладанні, організації й реалізації діяльності, спрямованої на зміну об'єкта діяльності.

У навчальній діяльності активність студента обмежена, вона носить в основному пасивний характер і повністю залежить від змісту педагогічної дії з боку викладача ЗВО.

У цих умовах активізація навчальної діяльності студента – важливий засіб вирішення певного протиріччя. Ефективність його підвищиться, якщо активізація навчальної діяльності студента здійснюватиметься на основі врахування змісту, характеру професійної діяльності дипломата.

Третє протиріччя торкається невідповідності методів, форм і засобів підготовки студента й діяльності дипломата.

Дослідники вказують, що основною характеристикою процесу навчання є єдність двох сторін навчання: діяльності того, кого навчають і діяльності педагога. Аналіз навчання студентів і діяльності педагога в процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів дозволив виявити істотний момент.

В основу проєктування моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів були покладені ідеї системного, особистісно-діяльнісного й компетентностного підходів. Із позиції системного підходу важливим було визначення суті професійної підготовки, її місця в професійному розвитку особистості дипломата, виявленні чинників, що впливають на цей процес. Здійснюючи моделювання процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів, ми спиралися на особистісно-діяльнісний підхід, на положення про те, що свідомість людини нерозривно пов'язана з її діяльністю. Під діяльністю розуміється навмисна активність людини, що виявляється в процесі її взаємодії з навколишнім світом [38, с. 47] і є основою й умовою розвитку особистості [42, с. 59].

Здійснюючи дослідження процесу навчання, можна помітити, що нерідко підходи до визначення цілей і змісту професійної освіти виявляються вузькими, увага акцентується на окремих, досить важливих, але в той же час локальних її сторонах.

У цей час вимоги до професійної підготовки фахівців зростають у зв'язку з проникненням професійних знань у різні галузі діяльності людей, прискоренням процесів змін окремих професійних функцій, появою нових видів професійної діяльності, що вимагають якісно нового підходу до змістовного й технологічного аспектів вищої професійної освіти.

Професійна підготовка має характеризуватися цілісністю, системністю, інваріантними властивостями і призводити до формування професійної компетентності – найважливішої складової в підготовці фахівців різних рівнів і вузьких спеціалізацій.

За допомогою перенесення моделі діяльності фахівця на зміст навчання відповідно до зміни зовнішніх умов, зміною уявлень про діяльність фахівця і його компетенцій можна створити компетентнісну модель формування професійних компетенцій майбутнього фахівця за напрямом.

У дослідженні розглядаємо дві різні системи: процес професійної підготовки майбутніх дипломатів та їхню діяльність. Моделюється реально існуюча професійна діяльність, виділяються її особливості, властивості, характеристики, досліджується можливість моделювання на їхній основі процесу професійної підготовки. Проте структура й педагогічна природа процесу професійної підготовки при цьому не змінюються. Правомірність такого моделювання обґрунтовується положенням про специфічність освіти майбутніх дипломатів, що несе в собі змодельовані елементи професійної діяльності, а також тим, що вона в деяких своїх процесах знаходиться з професійною діяльністю в стосунках «аналог-прототип». Останнім часом досить часто говориться про необхідність наближення вищої освіти до професійної діяльності, подолання абстрактності його змісту. Дослідники в цьому відношенні вивчають нові форми, методи й засоби навчання. У практиці вищої освіти починають широко використовуватися ділові ігри, безперервні практики, імітування функціональних й інших елементів діяльності. Істотним досягненням у цьому напрямі є концепція знаково-контекстного навчання в закладах вищої освіти [22].

Контекстне навчання – «це навчання, у якому динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної діяльності, у такий спосіб забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента в професійну діяльність фахівця» [19, с. 33]. Сутність знаково-контекстного навчання полягає в наступному: «організація активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності» [19, с. 33]. Концепція контекстного навчання була розроблена А. Вербицьким, у якій проаналізовано протиріччя традиційної системи щодо навчання студентів



закладів вищої освіти, де цілком справедливо, на наш погляд, відзначаються можливості її використання і в підготовці майбутнього дипломата.

Одним зі шляхів, у межах якого докладаються зусилля з вирішення актуалізованих у дослідженні протиріч, є знаково-контекстне навчання, наукові й прикладні основи якого розроблені А. Вербицьким. Воно ґрунтується на діяльнісній теорії засвєння соціального й професійного досвіду. Це дозволяє збагатити сферу професійної освіти педагогічними засобами й способами розвитку професійного мислення майбутніх фахівців і підвищити ефективність їхньої квазіпрофесійної і навчально-професійної діяльності.

Проведений аналіз спроб упровадження знаково-контекстного навчання в практику освіти, який здійснено низкою дослідників показав, що в цих роботах не повною мірою реалізується системне уявлення про концепцію і технологію знаково-контекстного навчання в закладах вищої освіти, як узагальненої педагогічної моделі, яку можна екстраполювати на будь-яку дисципліну. Аналіз цих досліджень показав, що досвід створення на заняттях контексту майбутньої професійної діяльності обмежується в основному створенням предметного контексту, що відбиває безпосереднє відношення інформації, яка надається, до процесів праці, але не підкріплюється моделюванням квазіпрофесійної діяльності. Нерозв'язаними залишаються проблеми створення соціального контексту, що ілюструє норми взаємодії в процесі здійснення професійної діяльності й соціальних вчинків дипломатів, а також проблеми моделювання ефективних форм навчально-професійної діяльності, що враховують безперервну динаміку якісних змін у дипломатії. У нашому дослідженні передбачається подолати недоліки попередніх робіт щодо реалізації ідей знаково-контекстного навчання в практику підготовки дипломата й посилити його концептуальними ідеями і прикладними напрацюваннями в контексті проблемно-діялісного навчання в закладах вищої освіти. Це дозволить застосовувати його не лише в професійній підготовці майбутніх дипломатів, але й на короткочасних курсах, здійснюючи

перепідготовку чи підвищення кваліфікації дипломатів в умовах стислих термінів, коли в тих, хто навчається вже сформовані основи професійних знань і досвіду професійної діяльності. До того ж основний акцент робиться на проєктуванні й реалізації процесу оволодіння компетентністю відповідними здобувачами, що корелюється з безперервними якісними змінами у сфері дипломатії.

Дослідженням установлено, що педагогічно важливим видається аналіз освоєння здобувачами різних рівнів інформації, оволодіння синтаксисом як засобом виразу сенсу і функціональною прицільністю обрання знаково-символічних засобів для відображення сенсу, а також ролі контексту в засвоєнні розуміння сенсу в різних знаково-символічних системах, які відбивають суть і специфіку професії дипломата.

Попри те, що знаково-символічні засоби широко застосовуються в навчанні, проведені психолого-педагогічні дослідження, що присвячені вивченню особливостей їх упровадження в навчання демонструють, що в науковій літературі відсутнє чітке виділення педагогічно значущих характеристик знаково-символічних засобів, немає досить широкої їх класифікації, на основі якої можна було б здійснити їх вибір для формування компетенцій студентів, а також не виділені критерії, що стосуються побудови й використання знаково-символічних засобів у навчанні знаково-контекстного типу, що на цьому етапі складає нерозв'язану педагогічну проблему.

Перед лінгвістичним підходом стоїть проблема знаходження витоків розуміння в перетвореннях структур мови. Усередині лінгвістичного підходу виділяється процесуальний підхід, у межах якого авторами (В. Знаков, Джонсон-Лейрд та ін.) аналізується схожість і відмінність понять «мислення» й «розуміння». У цьому підході основна увага приділяється розумовій діяльності людини, а не аналізу мови.

У ситуаціях, коли від суб'єкта потрібне розуміння нового матеріалу, цей феномен спочатку виникає для нього як розумова проблема. У цьому

випадку проблема усвідомлюється людиною як нерозуміння, і він починає усвідомлювати, що для виходу з цієї проблемної ситуації йому бракує знань – це перший етап розумової діяльності. На другому етапі, переосмислюючи проблему й отримуючи нові знання, людина поступово приходить до її розуміння й розв'язку. Розуміння як окремого виду мислення не існує, воно завжди є компонентом, одним з процесів мислення.

Автори цього підходу вважають за доцільне розглядати «розуміння мови» тільки стосовно того або того завдання, тобто тільки в її контексті. Використання мови відбувається в комунікативній ситуації, у тому числі в ситуації педагогічного спілкування студентів і викладачів під час освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Автори лінгвістичного підходу окремо аналізують розуміння висловлювання слухачем, тоді як автори процесуального підходу розглядають розуміння мови як структурного компонента комунікативної ситуації.

Із позиції авторів комунікативного підходу, мовна комунікація виникає в результаті взаємного визнання прагнень на значущість суб'єктів.

Теоретичний аналіз концепцій розуміння показує, що практична компетентність у студента може бути сформована тільки при послідовному переході: знак – думка – дія – осмислений вчинок.

Виходячи з концепції знаково-контекстного навчання, інформація в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти повинна даватися в контексті майбутньої професійної діяльності з перспективою подальшого професійного використання. При цьому діяльність викладача повинна вибудовуватися як організація розуміння студентів знаків і текстів та інтерпретації їх із позицій різних контекстів професійної діяльності (організаційного, предметного, просторово-часового, емоційного та ін.).

Досліджувана в цій роботі технологія знаково-контекстного навчання потребує іншого осмислення логіки процесу професійної підготовки фахівця.

Розглянемо запропоновану А. Вербицьким [17; 18; 19] технологію знаково-контекстного навчання з позицій її подальшої теоретичної розробки щодо професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти.

Як видно з рисунка 3.2.1, у процесі навчання автором концепції виділяються три базові форми діяльності тих, кого навчають і множина перехідних від однієї базової форми до іншої.

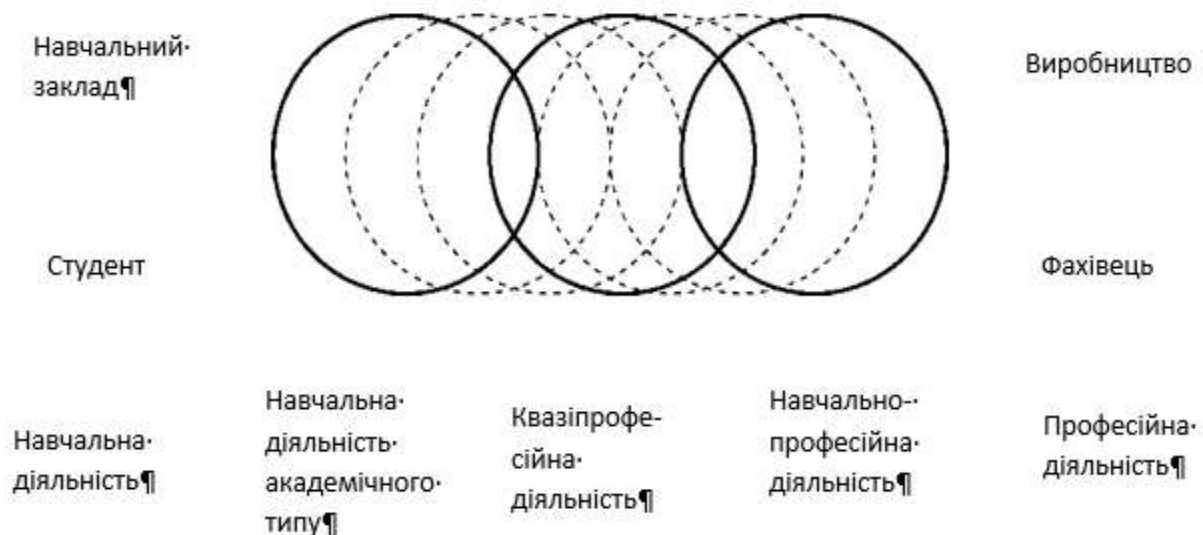


Рис 3.2.1 Концепція знаково-контекстного навчання за А. Вербицьким

До базових форм діяльності він відносить [19, с. 48.]:

- навчальну діяльність академічного типу (власне навчальна діяльність – лекції, семінарські заняття, самостійна робота);
- квазіпрофесійну діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять);
- навчально-професійну діяльність (науково-дослідна робота, виробнича практика, дипломне проектування).

Як перехідні від однієї базової форми до іншої виступають такі форми: лабораторно-практичні заняття, імітаційне моделювання, аналіз конкретних виробничих ситуацій, розігрування ролей, спецкурси й спецсемінари.

Усе це у своїй системній якості складає технологію знаково-контекстного (контекстного) навчання, побудова якої для різних дисциплін, що викладаються для майбутніх дипломатів, складає основне завдання цього дослідження.

Подальша розробка знаково-контекстного навчання в цій роботі ведеться в напрямі вивчення гносеологічних особливостей діяльності суб'єктів викладання та навчання.

Мета – досягнення індивідуальної інтерпретації студентом об'єктивних знань, при особово-смісловому прийнятті яких у контексті майбутньої професійної діяльності, можливе формування прикладних умінь і навичок, що за своєю суттю стає навчальною моделлю, що реалізовує компетентнісний підхід в освіті.

Інакше кажучи, знаково-контекстне навчання розглядається як технологія педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з позицій діяльності викладання (у цьому дослідженні це діяльність зі створення організаційно-розумових, комунікативних і організаційно-діяльнісних проєктів) і діяльності майбутніх дипломатів – моделювання, кодування/декодування, схематизація знакової інформації (іншими словами знаково-символічної діяльності).

Таким чином, сенсоутворювальною категорією в цьому дослідженні є поняття «контекст», яке розглядається в цьому дослідженні з позицій різних наук: філософії, лінгвопсихології і логіки, з яких воно прийшло в педагогіку і сприймається в загальному сенсі як розумовий (і/або діяльнісний) простір існування тексту. Дослідження показало, що в педагогіці контекст представлений у широкому сенсі: він означає фізичні дії, вчинки, репліки, мотиви. Виходячи з цього, контекст може бути соціальним, поведінковим, діяльнісним, емоційним, історико-культурним [25].

Розуміння соціального контексту формується з раннього дитинства і включає вміння людини до соціальної взаємодії і спілкування, до спільного ухвалення рішення, до колективної мисленнєвої діяльності тощо.

Контекст професійної діяльності можна вважати основою, що детермінує розвиток професіоналізму фахівця і базовою категорією цього дослідження.

Знаково-контекстне навчання – це навчання, у межах якого актуалізується розуміння студентами мовних знакових систем, у яких закладені сенси й значення майбутньої професії, і вплив студентів на процес розуміння контексту як конструкта, що створює розумовий і діяльнісний простір існування феноменальної інформації, представленої у вигляді тексту.

Особливістю цього дослідження є перенесення акценту із засвоєння соціального досвіду на розуміння контексту вчинків, що породжує ухвалення правильного рішення, про застосування наявних у здобувачів знань, умінь і навичок.

Проведене дослідження дозволило обґрунтувати сутність процесу реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх дипломатів, що є відтворенням реальних ситуацій професійної діяльності або фрагментів дипломатичної праці в різних видах навчальних занять.

Зміст процесу реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх дипломатів відбивається в логічній послідовності таких етапів: породження «динамічної смислової системи», результатом якого є усвідомлення особистісного сенсу професії дипломата шляхом застосування методу аргументативного дискурсу; досягнення розуміння базових дидактичних одиниць студентами, що реалізовується за допомогою організаційно-розумових проєктів, що дозволяють добитися екстеріоризації внутрішніх і прихованих розумових процесів студентів з метою їхньої корекції; подолання динамічних стереотипів, сформованих у процесі адаптації до професійної діяльності й створення нових контекстів (нових знакових систем, функціонування яких відбувається на інших підставах) за допомогою організаційно-комунікативних ігор та організаційно-діяльнісних ігрових форм, основний акцент яких спрямований на створення критерійно-забезпеченої рефлексії, яка моделюється в грі.

Структура процесу реалізації знаково-контекстного навчання в закладах вищої освіти, яка включає: визначення цілей і завдань; обґрунтування суб'єкт-суб'єктних взаємовідношень у спроектованих професійних ситуаціях,

які актуалізують адекватну знаково-символічну діяльність студентів та їхню рольову взаємодію; виявлену, разом із вже відомими закономірностями, специфічну закономірну залежність рівня розуміння студентами області застосування здобутих знань (їх рівня професійного контексту) від рівня розвиненості умінь і навичок у знаково-символічній діяльності; протиріччя, форми, методи, прийоми, засоби досліджуваного процесу.

Розглянемо їх детально згідно з логікою педагогічного процесу.

Метою реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці студентів, майбутніх дипломатів є вдосконалення предметно-специфічної знаково-символічної діяльності, у межах якої засвоюються спеціалізовані знання, підвищується операційно-діяльнісний рівень розвитку студента за допомогою навчання операції знаково-символічними засобами в контексті професійної діяльності.

Досягнення поставленої мети реалізується в таких завданнях:

– моделювання (формування в результаті здобутих компетентностей індивідуальної моделі майбутньої професійної діяльності, яка під час переходу студента на більш високий рівень її представленості стає засобом становлення професіоналізму майбутнього дипломата);

– соціальної орієнтації (створення ціннісних орієнтирів, інтеріоризація (привласнення) культури, у якій відбувається процес здобуття особистісних сенсів студента; формування світоглядної позиції);

– професійної адаптації (інтерпретація гуманітарного знання, отриманого в результаті знаково-контекстного навчання для розв'язання майбутніх професійних завдань і його пристосування до умов реальної професійної діяльності).

Суб'єктами знаково-контекстного навчання (як і інших типів навчання, представлених в освітньому середовищі закладу вищої освіти) є викладачі, а об'єктами – студенти. Проте наслідування гуманістичного особистісно-орієнтованого підходу вимагає не суб'єкт-об'єктної дії, а суб'єкт-об'єктної взаємодії студентів та викладачів, де студент – активний суб'єкт здобуття

професійних компетентностей через діяльність навчання. Їх «суб'єкт-суб'єктна» взаємодія в процесі навчання – основа педагогічного процесу, що вивчається. Із цієї позиції знаково-контекстного навчання необхідно розглянути як різні діяльності його суб'єктів – «контекстне викладання» й «контекстне навчання».

Дослідженням установлено, що застосування термінів «контекстне викладання» й «контекстне навчання» стало можливим у результаті того, що в науку була введена дефініція «контекст», у зв'язку з якою дослідники [80] вважають, що успішність фахівця закладу вищої освіти пов'язана з «чутливістю» до спеціальних зовнішніх і внутрішніх контекстних складових.

За твердженням Е. Джонсон, для контекстного підходу характерний розгляд мислення студента, звернений до формування досвіду [76].

Тільки знання, перевірені й застосовані студентами на практиці, мають для них сенс. У процесі навчання не повинно бути жодного заняття, на яких майбутній дипломатичний фахівець не знав би життєвого значення своїх знань.

На думку вищевказаних авторів, контекстне навчання «приречене на успіх», оскільки примушує діяти згідно з природними для людей принципами, сформульованими фізикою і біологією, принципами взаємозв'язку, відмінності, самоорганізації.

Е. Джонсон виділила такі компоненти системи контекстного навчання: осмислення смислових взаємозв'язків, значуща робота, саморегульована пізнавальна діяльність, співпраця в процесі навчання, критичне й креативне мислення, самовиховання особистості, прагнення до високих результатів, адекватність оцінки [76].

Контекстне викладання й навчання як система, з позицій Е. Джонсон, реалізується в освітньому процесі, метою якого є допомога студенту в знаходженні матеріалу та його зв'язків із контекстом.

У цьому сенсі контекст – це синергійний ефект від системної сукупності знаків, що виникає. Коли викладач і здобувач знаходять спосіб



взаємодії, взаємодоповнення досвіду, який є в них, тоді й виникає контекст. У цьому плані контекстне викладання вимагає від викладача високорозвинених умінь організувати розумовий процес студентів у вигляді образних уявлень про речі та їхні властивості у вигляді схем та слів. Саме тому в концепції знаково-контекстного навчання, яка пропонується в цій роботі, діяльність контекстного викладання розгортається як створення організаційно-розумових та організаційно-комунікативних проєктів майбутньої дипломатичної професійної діяльності.

Технологія знаково-контекстного навчання дозволяє розкрити різноманіття сторін будь-якого освітнього середовища. Це відбувається за допомогою акцентування уваги на виявленні значущих відношень між абстрактними знаннями і їх прикладними аспектами в контексті реальної діяльності.

Як наслідок, вважає Н. Басалаєва, компоненти внутрішнього й зовнішнього світів приймаються студентами не самі по собі, а в тому або іншому предметному й соціальному контексті.

Виходячи з цього, у дослідженні пропонуємо розрізнити три рівні педагогічної взаємодії: чуттєвий, предметно-образний і смисловий.

Дослідженням встановлено, що педагогічна діяльність ефективна тільки тоді, коли студент починає відчувати задоволення від навчання, а отже, коли забезпечений чуттєвий рівень суб'єкт-суб'єктної взаємодії [13].

Моделювання предметного й соціального контекстів очікуваної для майбутнього дипломата професійної діяльності на всіх видах занять надає навчальній діяльності особистісні сенси, викликає інтерес до свідомого освоєння змісту професійної інформації.

У процесі навчання у відповідному закладі вищої освіти відбувається емоційно-дієва орієнтація студентів у змісті професійної діяльності в основних контекстах (предметного й соціального характеру), приходять усвідомлення своєї ролі у взаємовідносинах.

Це дає підстави вважати, що технологія знаково-контекстного навчання може сприяти реалізації компетентнісної парадигми дипломатичної освіти, оскільки в її основі лежить спільна (ігрова) діяльність студентів, націлена на створення умов для розвитку самосвідомості й самоорганізації, професійного й особистісного росту майбутнього фахівця дипломатичної сфери.

Діяльність «контекстного навчання» в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка властива в знаково-контекстному навчанні студентів, протікає як оперування знаково-символічними засобами в процесі моделювання, кодування/декодування, заміщення й схематизації інформації та її подальшої інтерпретації в контексті майбутньої дипломатичної праці. Дослідження показало, що це ні що інше, як види знаково-символічної діяльності, яку можна вважати внутрішнім гносеологічним механізмом створення контекстів і їхньої інтерпретації.

Знаково-символічні дії займають серед пізнавальних універсальних навчальних дій одне з головних місць. Оскільки сучасну людину всюди оточує світ знаків і символів (людська мова, музика, жести та ін.), тому для її всебічного розвитку необхідно опанувати знаково-символічні універсальні навчальні дії, що дозволяють установити взаємозв'язок реальності й світу символів.

До знаково-символічних дій відносять такі уміння, як заміщення, кодування/декодування інформації, схематизація.

Для формування знаково-символічних універсальних навчальних дій як основного методу навчання може бути використаний метод моделювання.

Порівняно з проведеними раніше експериментальними дослідженнями моделювання [53] передбачається, що:

- 1) за умови знаково-контекстного навчання студентів розглядаються всі види знаково-символічної діяльності, які відрізняються за функціями, засобами та операційним складом, де моделювання є лише етапом у проєктуванні ситуації діяльності та її результатів;

2) за основу формування знаково-символічних діяльностей береться розуміння семіотичних закономірностей, які відображають як характеристики знакових систем, так і принципові схеми навчання перекладу інформації на знаково-символічну мову на основі виконання операцій заміщення, кодування й схематизації.

У моделюванні реалізується пізнавальна функція знаково-символічних засобів. Цей метод дозволяє сформувати в майбутніх дипломатів такі вміння: виконувати завдання, що не мають однозначного розв'язку; моделювати різні взаєностосунки між об'єктами навколишнього світу (будувати моделі); досліджувати власні нестандартні способи розв'язку та ін. Відмінність моделювання від інших видів знаково-символічної діяльності полягає в тому, що за нього виходить об'єктивно нова інформація в процесі операції знаково-символічними засобами.

У кодуванні (декодуванні) знаково-символічні засоби виконують комунікативну функцію, основна мета цієї дії – доведення задуму (ідеї) відправника до одержувача, забезпечення такої інтерпретації повідомлення одержувачем, яка адекватна задуму відправника. Отримання інформації, як результат цієї діяльності, сприяє виконанню вказівної, регулятивної, оцінної та інших функцій.

Схематизація – це процес використання знаково-символічних засобів для виконання орієнтовної ролі, що полягає в структуризації об'єктів і явищ та виявленні зв'язків між ними. Технологія схематизації дозволяє студентам робити перехід від первинних зображень сенсу, зафіксованих у малюнку, до розумового опрацювання змісту за допомогою схем.

Заміщення – це один із видів знаково-символічних дій, основна мета якого – заміщення якої-небудь реальності знаково-символічними засобами.

Поділ знаково-символічної діяльності на види не означає їх ізольованого здійснення. Це зумовлює необхідність вивчення цілеспрямованого формування всіх видів знаково-символічної діяльності майбутніх дипломатів, що забезпечує ефективне розуміння систематичних

наукових знань і формування професійних контекстів, які формують основу майбутньої компетентності.

Знаково-символічній діяльності студентів за умови реалізації технології знаково-контекстного навчання властиві такі загальнопедагогічні закономірності:

- забезпечення змістовно-контекстного відображення професійної діяльності фахівця у формах навчальної діяльності;

- поєднання різноманітних ігрових форм і методів активного навчання з урахуванням дидактичних і психологічних вимог до організації знаково-символічної діяльності;

- використання модульності побудови системи та її адаптивності до конкретних умов навчання й контингенту студентів;

- реалізація різних типів зв'язків між формами навчання;

- забезпечення зростання складності змісту знаково-символічної діяльності, яка поміщена до контекстів ситуацій, у міру просування навчання.

Разом з уже відомими, зазначеними вище закономірностями, була виявлена специфічна закономірна залежність рівня розуміння майбутніми дипломатами меж застосування професійних знань (їхнього рівня професійного контексту) від рівня розвитку в студентів умінь і навичок знаково-символічної діяльності (моделювання та ін. видів), що знайшло конкретне відображення в таких принципах [19, с. 36]:

- психолого-педагогічне забезпечення особистісно-сміслового залучення студентів до навчальної діяльності;

- послідовне моделювання цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності дипломатів у навчальній діяльності студентів;

- проблематизація змісту навчання та його розгортання в освітньому процесі;

- адекватність форм організації навчальної діяльності студентів цілям і змісту освіти;

– засадниче значення спільної творчості за умови міжособистісної взаємодії викладачів і студентів, а також студентів між собою;

– педагогічно обгрунтоване поєднання нових і традиційних педагогічних технологій;

– відкритість, тобто використання для досягнення конкретних цілей навчання й виховання в освітньому процесі контекстного типу будь-яких педагогічних технологій, запропонованих у межах інших теорій і підходів;

– єдність навчання й виховання особистості професіонала;

– врахування індивідуально-психологічних особливостей та сімейних, національних, релігійних, географічних та інших контекстів кожного студента.

Окрім вищезгаданих принципів знаково-контекстного навчання, виявлених науковою школою А. Вербицького, існують принципи впровадження знаково-контекстного навчання, властиві системі дипломатичної освіти, які впливають з її специфіки:

– принцип навчання і виховання в колективі й через колектив, який реалізується в атмосфері взаєморозуміння, високої відповідальності та культури взаємовідносин і спрямований на формування моральних орієнтирів, на розвиток організаторських здібностей, емпатії;

– принцип спадкоємності, послідовності й систематичності ґрунтується на викладі навчального матеріалу в певній послідовності, у встановленні міжпредметних зв'язків. Реалізація цього принципу в досліджуваному педагогічному процесі досягається через організацію колективної мисленнєвої діяльності в комунікативних ігрових проєктах;

– принцип поєднання педагогічного управління з розвитком ініціативи й самостійності припускає формування в майбутніх дипломатів мотивації до активної самостійної пізнавальної діяльності, усвідомлення важливості знань неможливе без активної участі того, хто навчається. До цього ж педагогічне управління не повинне перетворюватися на суб'єкт-об'єктну дію, воно має

бути спрямоване на супровід саморозвивальної мисленнєвої діяльності студента;

– принцип свідомості й активності ґрунтується на розвитку інтересу в студентів до самого процесу пізнання. Висока пізнавальна активність майбутніх фахівців – вирішальна умова свідомого засвоєння знань;

– принцип поваги до особистості студента в поєднанні з розумною вимогливістю, що припускає повагу до позиції студента, орієнтація на його цінності та якості;

– принцип доступності й посиленості, який ґрунтується на врахуванні реальних можливостей студентів, на попередженні фізіологічного й психологічного стресу;

– принцип врахування вікових й індивідуальних особливостей студентів, що за умови організації їхньої діяльності припускає індивідуальний підхід.

Принципом, що організовує управління діяльністю майбутніх дипломатів у процесі знаково-контекстного навчання є принцип міцності й дієвості результатів освіти, виховання, психологічної підготовки й особистісного розвитку. Його реалізація слугує основою зв'язку нового професійного досвіду з раніше засвоєним, введення нових знань у структуру особистісного досвіду студентів, що дозволяє забезпечити безперервне зростання компетентності.

Реалізація розглянутих закономірностей і принципів у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів дозволяє розглядати технологію знаково-контекстного навчання як явище, що забезпечує всебічний розвиток особистості студента і становлення його як активного суб'єкта контекстного навчання, яке здійснюється шляхом послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну до професійної діяльності, основним педагогічним механізмом якого є цілеспрямоване навчання знаково-символічної діяльності й свідоме мотивоване її здійснення

студентами в організаційно-розумових проєктах, організаційно-комунікативних та організаційно-діяльнісних ігрових формах.

Разом із названими закономірностями реалізації знаково-контекстного навчання виявлені протиріччя, які зумовлюють особливості взаємодії педагога й студента в цьому процесі [49].

Існують об'єктивні (необхідні) протиріччя процесу реалізації знаково-контекстного навчання, які різноманітні за сферами прояву й змісту. Основні – це протиріччя між педагогічними діями викладачів і пізнавальними здібностями студентів, між запитами майбутньої дипломатичної діяльності й уміннями викладачів її моделювати в навчальному процесі та ін.

Окрім того, відмічено існування протиріч, що відображають специфіку досліджуваного процесу: між особливостями знаково-символічної діяльності викладача й студентів, індивідуальним і колективним розумінням сенсу, між рівнем теоретичної підготовки і необхідністю її представлення в практичній роботі студентів на заняттях знаково-контекстного типу й іншими, такими, наприклад, як:

1) між абстрактним характером предмета знаково-символічної діяльності (передусім інформацією як знаковою системою) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності;

2) між розкиданістю (розпорошеністю) знань по багатьох навчальних дисциплінах і необхідністю їхнього системного використання в майбутній дипломатичній діяльності;

3) між опорою в традиційному навчанні в основному на процесі сприйняття, уваги й пам'яті й вимогами дипломатичної служби до особистості дипломата, передусім до його системного професійного мислення;

4) між індивідуальним характером навчальної роботи студента, розвитку того, хто навчається й характером професійної діяльності, що припускає взаємодію і спілкування фахівців усіх рівнів, особистий вклад кожного в досягнення цілей колективу, а через нього і цілей організації;

5) між виконавською позицією студента в навчанні й ініціативною позицією фахівця (у предметному й соціальному відношенні) в службовій діяльності;

6) між необхідністю навчання символічній ігровій дії суб'єктів педагогічного процесу і відсутністю методик, що сприяють цьому.

Мета впровадження в систему професійної підготовки майбутніх дипломатів технології знаково-контекстного навчання вимагає детального аналізу форм і методів реалізації цього педагогічного процесу.

Дослідження показало, що основною формою знаково-контекстного навчання є моделювання (за допомогою знакових засобів) змісту предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності [28].

За допомогою моделювання в різних навчальних дисциплінах створюються реальні професійні ситуації майбутньої праці або деякі його фрагменти.

Таким чином, студенту даються орієнтири його майбутньої професійної діяльності.

Одиницею роботи викладача й студента стає «ситуація».

Аналіз науково-педагогічних джерел показав, що якнайповніше уявленню про знаково-контекстне навчання відповідає навчальна ділова гра, оскільки в ній знаходять своє відображення найбільш характерні його риси. У найширшому сенсі навчальна ділова гра може бути визначена як «знакова модель професійної діяльності, контекст якої задається знаковими ж засобами – за допомогою мов моделювання, імітації і зв'язку, включаючи природну мову» [29, с. 31].

В інтересах поглиблення розуміння суті знаково-контекстного навчання було розглянуто питання: чи здатна ігрова діяльність стати відображенням реальної професійної діяльності?

На думку Д. Ельконіна, змістом розгорнутої ролевої гри стає не стільки предмет і способи його вживання гравцем, скільки «відношення між людьми»



[29, с. 31]. При цьому зміст предметної гри полягає в засвоєнні предметних дій.

Ю. Левада вважає, що гра конструює свою, ігрову реальність, а не «заміщає» об'єктивну [41, с. 276]. Основи для визначення свого розуміння гри автор бере з форм дорослих ігор (ритуалів, спорту, театру і так далі).

За свідченнями етнографічних досліджень усі форми дорослих ігор зародилися в соціальному змісті.

Виходячи з цього, у дослідженні проаналізовано розвиток навчальної ділової гри як знаково-символічної діяльності студентів у процесі навчання (на прикладі дисципліни «Психологія»).

Розв'язання цього завдання припускає виявлення засобів реалізації ігрової діяльності студентів та аспектів взаємодії між тими, кого «заміщують» та «замісником».

У контексті зазначеного вище були проаналізовані засоби відображення реальності в грі й проведений семіотичний аналіз професійних ігор.

На початковому етапі вивчалися семіотичні аспекти гри [21], «дії», що виділила як ігрові одиниці (засоби), і «предмети-заступники».

Д. Ельконін у своїй концепції гри як основні її одиниці (засоби) виділяє ролі й дії з їхньої реалізації. Він аналізує семіотику гри: її алфавіт і синтаксис. До символізму ігор учений відносить лише перенесення значень і прийняття певних ролей.

Дослідження навчальних рольових ігор, як знаково-символічної діяльності, припускає розв'язання проблеми протікання символічних ігрових дій. Отже, основним засобом реалізації технології знаково-контекстного навчання стає гра з її «предметами-замісниками», ролями й діями з їх реалізації.

Дослідження експериментальних матеріалів, описаних у науковій літературі, показало, що ігрова рольова дія не виникає суто з реальних дій, їй потрібно цілеспрямовано вчитися.

На мові семіотики це означає, що треба навчити студента оволодінню алфавітом дій, логікою розвитку, позначенню своїх ігрових дій.

За твердженням Ж. Піаже, ігрові моделі схожі з моделями адаптивної поведінки, оскільки вони з'являються однаковою шляхом: через перенесення дії з реальних об'єктів на замісників. Ця думка особливо цікава з точки зору навчання майбутніх дипломатів моделям адаптивної поведінки в екстремальних ситуаціях через ігрове моделювання.

На думку Ж. Піаже, схожість операцій реальної і символічної дії дозволяє забезпечити збереження зв'язків реального з тим, хто заміщається. Інші вчені вказують на несхожість операційного складу символічних і реальних дій [15].

Пояснити специфіку навчання ігровим операціям допомагає твердження С. Рубінштейна про те, що ігрові дії проявляються швидше як виразні й семантичні акти, ніж як оперативні прийоми. Вони дозволяють швидше виразити сенс дії, його відношення до мети, чим реалізувати її в зовнішньому результаті [55].

Динаміка гри, як основного засобу знаково-контекстного навчання, припускає проходження студентами таких етапів:

- 1) розуміння сенсу дії, здобуте в ігровій формі;
- 2) освоєння структурних компонентів гри (ролей). Критерієм засвоєння є здатність вербалізувати ігрові дії.

Багато вчених стверджують, що в грі відбувається розвиток творчих здібностей. Спостереження А. Валона [15] привели його до висновку, що творчою можна назвати тільки конструктивну гру. Ще він відмітив, що більшість дітей не володіють способами розвитку сюжету. Проте, за нашими спостереженнями, ця проблема властива й дорослим.

Це ж спостереження зробили й більшість педагогів, що практикують ігрові методи в навчанні. Вони зазначають, що студенти чекають чітких вказівок із розвитку гри й розподілу ролей з інструкціями їхнього виконання.

Багато дослідників визначають уміння учасників впливати на розвиток гри критерієм їхньої творчої діяльності.

Це підтверджує необхідність навчати студентів прийомам розвитку гри.

Умовами оволодіння прийомами гри вважаються:

- а) застосування в грі неоформленого замісника;
- б) привнесення до гри уявних предметів;
- в) введення в гру інших ролей і предметів.

При цьому якість засвоєння цих прийомів передбачає розуміння символічного характеру різних засобів гри.

Відповідно до виробленого в цій роботі підходу, підвищення якісного рівня навчально-рольових і ділових ігор у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти пов'язане із засвоєнням майбутніми дипломатами різних способів кодування, що й визначило предметне поле подальшого експериментального вивчення.

Дослідження показало, що в психології проблема аналізу гри досліджується досить широко, чого не можна сказати про педагогіку, але при цьому в психології теж вивчаються лише окремі елементи гри [15, с. 34]. Цей висновок дозволив припустити, що комплексне дослідження навчання майбутніх дипломатів ігровому моделюванню дозволить розглядати його як засіб реалізації знаково-контекстного навчання. Із проведеного в дослідженні теоретичного аналізу з метою виявлення засобів знаково-контекстного навчання випливає, що в педагогіці виділяються два сенси в розумінні терміна «навчальні засоби»: широкий і вузький. У широкому розумінні «навчальні засоби» включають розповідь викладача, підручник, використовувані під час заняття прилади й допоміжні аудіовізуальні засоби. У вузькому сенсі термін обмежений позначенням реальних предметів і їх замісників (макетів, картин, схем, графіків, діаграм, креслень, карт та ін.). У цьому дослідженні розуміння знаково-символічних засобів охоплює навчальні засоби в широкому сенсі з додаванням наукової мови, що включає й символічну мову науки. Таким чином, уточнені суть, зміст і структура

процесу знаково-контекстного навчання й певна педагогічна характеристика його реалізації. Обґрунтована суть процесу реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх дипломатів, що є відтворенням реальних ситуацій професійної діяльності або фрагментів праці в різних видах навчальних занять. Зміст процесу реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці дипломата відображено в логічній послідовності таких етапів: створення «динамічної смислової системи», результатом якої є усвідомлення особистісного сенсу професії дипломата шляхом застосування методу аргументативного дискурсу; досягнення розуміння базових дидактичних одиниць студентами, що реалізовується за допомогою організаційно-розумових проєктів, що дозволяє досягти екстеріоризації внутрішніх і прихованих розумових процесів студентів з метою їх корекції; подолання динамічних стереотипів, сформованих у процесі адаптації до професійної діяльності й створення нових контекстів (нових знакових систем, функціонування яких відбувається на інших підставах) за допомогою організаційно-комунікативних ігор та організаційно-діяльнісних ігрових форм, основний акцент яких спрямований на створення критерійно-забезпеченої рефлексії модельованої в грі.

Структура процесу реалізації знаково-контекстного навчання включає: визначення цілей і завдань; обґрунтування суб'єкт-суб'єктних взаємовідношень у спроектованих професійних ситуаціях, що актуалізують адекватну знаково-символічну діяльність тих, хто навчається і їхнє рольове взаємосприяння; виявлену разом із уже відомими закономірностями, специфічну закономірну залежність міри розуміння студентами області доповнення знань (їхнього професійного контексту), що здобувалися, від рівня розвиненості в них умінь і навичок знаково-символічної діяльності (модельовання та ін. видів); протиріччя, форми, методи, прийоми, засоби досліджуваного процесу.

Виявлено існування протиріч, що відбивають специфіку досліджуваного процесу: між необхідністю створення в студентів нової

динамічної смислової системи і відсутністю адекватних цій меті педагогічних інструментів; між особливостями знаково-символічної діяльності викладача й студентів, індивідуальним і колективним розумінням сенсу; між рівнем теоретичної підготовки й необхідністю її представленості в практичній роботі студентів на заняттях знаково-контекстного типу та іншими, такими, наприклад, як:

1) між абстрактним характером предмета знаково-символічної діяльності (передусім інформацією як знаковою системою) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності;

2) між розпорошеністю знань по багатьох навчальних дисциплінах і необхідністю їхнього системного використання в майбутній професійній діяльності;

3) між опорою в традиційному навчанні переважно на процеси сприйняття, уваги й пам'яті і вимогами дипломатичної служби до особи дипломата, передусім до його системного професійного мислення;

4) між індивідуальним характером навчальної роботи студента, розвитку того, хто навчається й характером професійної діяльності, що припускає взаємодію й спілкування працівників різних рівнів, особистий вклад кожного в досягнення цілей колективу, а через нього й цілей організації;

5) між виконавською позицією студента в навчанні та ініціативною позицією фахівця (у предметному й соціальному відношенні) в службовій діяльності;

6) між необхідністю навчання символічній ігровій дії суб'єктів педагогічного процесу і відсутністю методик, які сприяють цьому доведеною перспективністю використання разом з наявними функціями досліджуваного процесу функції розвитку в студентів знаково-символічних умінь і навичок й іншими компонентами.

В означеному контексті доцільним є створення спеціальної моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів (Рис. 3.2.2). Розроблена модель

професійної підготовки майбутніх дипломатів охоплює цільовий, змістовий, технологічний, оцінно-результативний блоки, що пов'язані функціональними зв'язками. Цільовий блок містить мету професійної підготовки майбутніх дипломатів, визначену відповідно до соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі міжнародних відносин, формування професійної еліти, підготовки дипломатів нової формації. Змістовний блок охоплює характеристики професійної готовності (сформованість професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованість на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійна компетентність та працездатність), теоретико-практичні передумови, принципи (науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, індивідуалізації та диференціації) професійної підготовки майбутніх дипломатів. Технологічний блок – це не просто один із чинників функціонування моделі, він є системоутворювальним компонентом формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності в реальних умовах навчального процесу. Технологічний блок професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави представлено педагогічними умовами (розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні). Оцінний блок об'єднує критерії (рівень розумового розвитку, ставлення певної особи до навчання, її прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль з метою подолання труднощів у навчанні та досягнення поставленої мети) і рівні (низький, середній, високий) сформованості готовності до професійної діяльності. Результатом є сформованість готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності у відповідності до соціального замовлення.

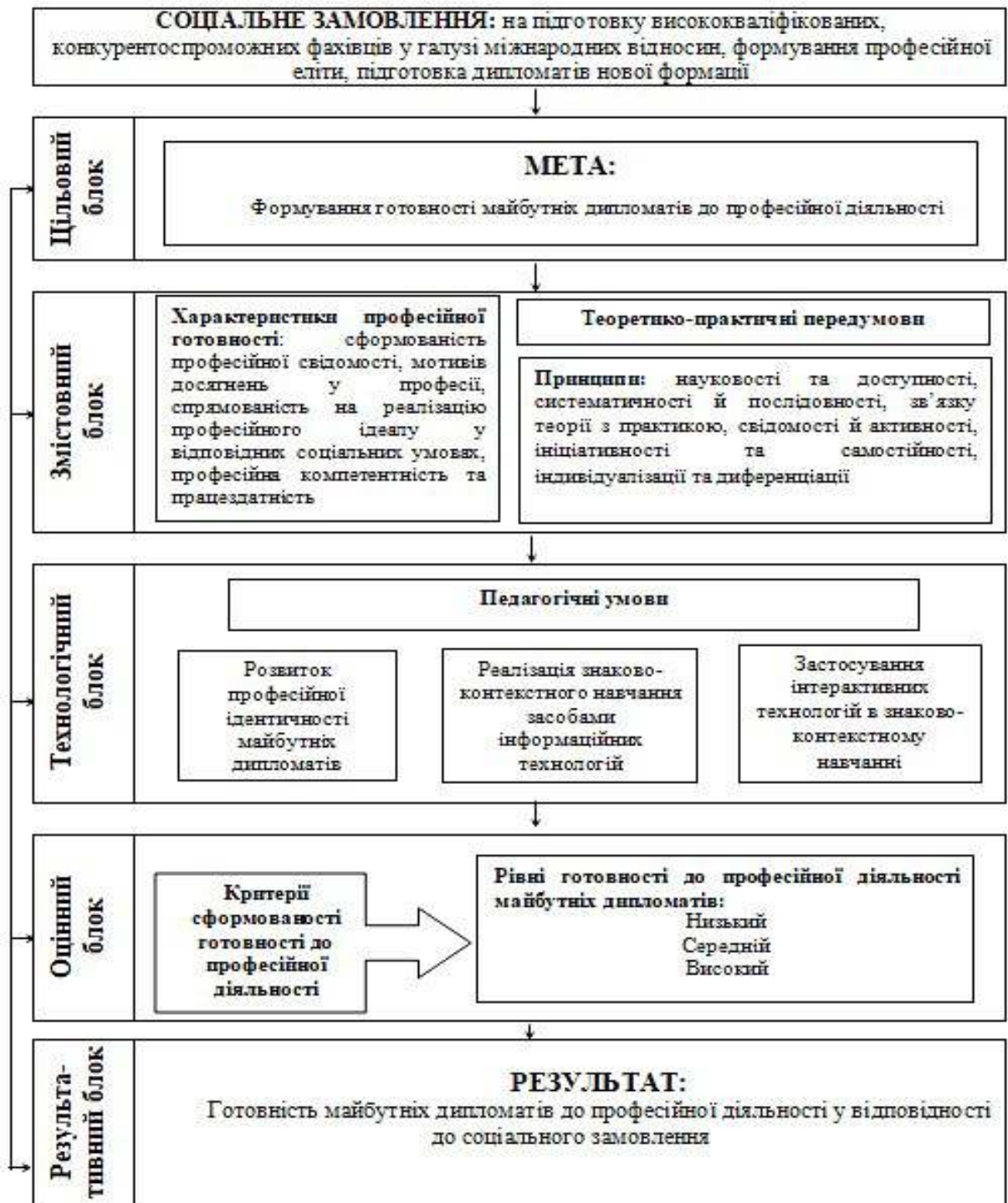


Рис. 3.2.2 Модель професійної підготовки майбутніх дипломатів

Викладене вище зумовлює необхідність обґрунтування педагогічних умов, критеріїв, показників та рівнів готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності, що забезпечують дієвість та ефективність запропонованої моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів.

### Висновки до третього розділу

З'ясовано, що зростаюча динаміка в усіх сферах розвитку суспільства внесла істотні зміни в образ успішного професіонала і детермінувала потребу в розробці узагальненої моделі фахівця. У структурному плані модель фахівця, з одного боку, носить динамічний характер, з іншого – включає загальнопрофесійний, вузькопрофесійний і прогностичний компоненти.

Під моделлю фахівця розуміємо внутрішню взаємообумовлену сукупність найбільш загальних соціальних вимог до рівня його професіоналізму, світоглядних і морально-етичних позицій, загальної і професійної культури й особистісних якостей.

Модель дипломата виступає як сукупність його знань і якостей, які відображають державні й суспільні вимоги до нього не лише як до професіонала, але й як до особистості, суб'єкта суспільних відносин.

Модель є відображенням сучасних соціальних процесів і тенденцій їх розвитку, основними з яких є підвищення ролі особистісного чинника й частки управлінських функцій у загальній структурі професійної діяльності дипломата.

Проектування моделі підготовки здійснювалося з урахуванням поетапного розвитку й динамізації системи в такій послідовності: 1) формулювання мети моделі; 2) визначення принципів, покладених в основу проектування моделі; 3) обґрунтування компонентів моделі та наповнення їх змістом; 4) виокремлення умов ефективного функціонування моделі; 5) визначення результату, на досягнення якого буде спрямована реалізація спроектованої моделі; 6) експериментальна апробація розробленої моделі в межах певних педагогічних умов.

Для забезпечення ефективної підготовки дипломатів як інтелектуальної еліти держави необхідне виконання низки неодмінних умов. Зокрема, при виборі її змісту й технологій здійснення слід виходити з таких положень: обов'язкове врахування цілей, змісту, характеру й структури майбутньої



професійної діяльності з її попереднім психолого-педагогічним моделюванням та особливою увагою до змісту соціально-психологічних аспектів виконання професійних функцій; використання результатів моделювання професійної діяльності фахівця для психолого-педагогічного моделювання процесу підготовки дипломатів; попереднє виявлення дійсного рівня соціально-психологічної готовності й здатності студента до виконання управлінських функцій з погляду їх соціального змісту і відбір за його результатами потенційних керівників-лідерів на основі встановлених критеріїв; орієнтація освітнього процесу на використання активних методів навчання з метою формування високої адаптивності відібраних кандидатів у різноманітних складних професійних, управлінських і життєвих ситуаціях, рефлексія власної діяльності; формування чіткої інноваційної спрямованості мислення та практичної діяльності фахівця як передумови забезпечення його відповідності соціальним вимогам в умовах динамічних змін; розробка методів і технологій формування психологічної стійкості майбутніх дипломатів до дії різних стресогенних збурень зовнішнього середовища; прищеплення майбутнім фахівцям навичок системного мислення з обов'язковим урахуванням соціально-психологічних чинників, здійснюючи аналіз проблемних ситуацій, формуванні й реалізації стратегій виходу з таких ситуацій; необхідність професійного володіння кожним фахівцем ефективними технологіями й алгоритмами підготовки й ухвалення управлінських рішень з обов'язковим урахуванням і прогнозуванням усього спектру можливих техніко-економічних, соціально-психологічних й інших наслідків; орієнтація на оволодіння майбутніми дипломатами навичками психологічного самоконтролю, самовиховання й аутотренінгу, прищеплення потреби у використанні цих навичок для підтримки належного рівня свого фізичного й психоемоційного стану.

У дослідженні розглянуто дві різні системи: процес професійної підготовки майбутніх дипломатів та їхню діяльність. Змодельовано реально існуючу професійну діяльність, виділено її особливості, властивості,

характеристики, враховуючі які досліджено можливості моделювання процесу професійної підготовки. Правомірність такого моделювання обґрунтовується положенням про специфічність освіти майбутніх дипломатів, що передбачає змодельовані елементи професійної діяльності.

В основу дослідження покладено теорію знаково-контекстного навчання. Контекстне навчання – це навчання, у якому динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної діяльності й у такий спосіб забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця. Мета – досягнення індивідуальної інтерпретації студентом об'єктивних знань, при особово-смысловому прийнятті яких у контексті майбутньої професійної діяльності, можливе формування прикладних умінь і навичок, що за своєю суттю стає навчальною моделлю, що реалізовує компетентнісний підхід в освіті.

Сутність знаково-контекстного навчання полягає в наступному: організація активної діяльності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності. Діяльність «контекстного навчання» в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка властива у знаково-контекстному навчанні студентів, протікає як оперування знаково-символічними засобами в процесі моделювання, кодування/декодування, заміщення й схематизації інформації та її подальшої інтерпретації в контексті майбутньої дипломатичної праці. Дослідження показало, що це ні що інше, як види знаково-символічної діяльності, яку можна вважати внутрішнім гносеологічним механізмом створення контекстів і їхньої інтерпретації.

Структура процесу реалізації знаково-контекстного навчання включає: визначення цілей і завдань; обґрунтування суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спроектованих професійних ситуаціях, що актуалізують адекватну знаково-символічну діяльність здобувачів та їхню рольову взаємодію; виявлення, разом із уже відомими закономірностями, специфічних закономірностей залежності ступеня усвідомлення студентами необхідності збагачення

набутих знань (надання їм професійного контексту), від рівня розвиненості в них умінь і навичок знаково-символічної діяльності (моделювання та інших видів); визначення протиріч, форм, методів, прийомів та засобів досліджуваного процесу.

Виходячи з концепції знаково-контекстного навчання, інформація в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти повинна даватися в контексті майбутньої професійної діяльності з перспективою подальшого професійного використання. При цьому діяльність викладача повинна вибудовуватися як організація розуміння студентів знаків і текстів та інтерпретації їх із позицій різних контекстів професійної діяльності (організаційного, предметного, просторово-часового, емоційного та ін.).

Проведене дослідження дозволило обґрунтувати сутність процесу реалізації знаково-контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх дипломатів, що є відтворенням реальних ситуацій професійної діяльності або фрагментів дипломатичної праці в різних видах навчальних занять. Ґрунтуючись на теорії контекстно-знакового навчання, стало можливим наблизити професійну підготовку майбутніх дипломатів до реальних потреб ринку праці в кваліфікованих фахівцях дипломатичного сектору.

Метою реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх дипломатів є вдосконалення предметно-специфічної знаково-символічної діяльності, у межах якої засвоюються спеціалізовані знання, підвищується операційно-діяльнісний рівень розвитку майбутнього фахівця за допомогою навчання оперування знаково-символічними засобами в контексті професійної діяльності.

Зміст процесу реалізації знаково-контекстного навчання в професійній підготовці майбутнього дипломата відображено в логічній послідовності таких етапів: створення «динамічної смислової системи», результатом якої є усвідомлення особистісного сенсу професії дипломата шляхом застосування методу аргументативного дискурсу; досягнення розуміння базових дидактичних одиниць, що реалізовується за допомогою організаційно-

розумових проєктів, що дозволяє досягти екстеріоризації внутрішніх і прихованих розумових процесів майбутніх дипломатів із метою їх корекції; подолання динамічних стереотипів, сформованих у процесі адаптації до професійної діяльності й створення нових контекстів (нових знакових систем, функціонування яких відбувається на інших підставах) за допомогою організаційно-комунікативних ігор та організаційно-діяльнісних ігрових форм, основний акцент яких спрямований на створення критерійно-забезпеченої рефлексії модельованої в грі.

Встановлено, що моделювання предметного й соціального контекстів очікуваної для майбутнього дипломата професійної діяльності на всіх видах занять надає навчальній діяльності особистісний сенс, викликає інтерес до свідомого засвоєння змісту професійної інформації. Це дає підстави вважати, що технологія знаково-контекстного навчання сприяє реалізації компетентнісної парадигми дипломатичної освіти, оскільки в її основі лежить спільна (ігрова) діяльність зобувачів, спрямована на створення умов для розвитку самосвідомості й самоорганізації, професійного й особистісного зростання майбутнього фахівця дипломатичної галузі.

Для реалізації знаково-контекстного навчання розроблено модель професійної підготовки майбутніх дипломатів, що складається з цільового, змістового, технологічного, оцінно-результативного блоків, пов'язаних функціональними зв'язками.

До складників розробленої моделі належать: цільовий, змістовний, технологічний, оцінний, результативний блоки. Так, цільовий блок містить мету професійної підготовки майбутніх дипломатів, визначену відповідно до соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі міжнародних відносин, формування професійної еліти, підготовка дипломатів нової формації. Змістовний блок охоплює характеристики професійної готовності (сформованість професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованість на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійну

компетентність та працездатність), теоретико-практичні передумови, принципи (науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, індивідуалізації та диференціації) професійної підготовки майбутніх дипломатів. Технологічний блок професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави представлено педагогічними умовами (розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні). Оцінний блок об'єднує критерії (рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставлених цілей) з відповідними показниками рівнів сформованості зазначеної готовності (низький, середній, високий). Результатом є сформованість готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності у відповідності до соціального замовлення.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях автора [4–12; 71–75; 77–78].

## Список використаних джерел до третього розділу

1. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності: *Тези Всеукраїнської наукової конференції*. Київ, 5–7 жовтня 1993 р. К. : ІСДО, 1993. 240 с.
2. Арстахов М. К., Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Проблемно-модельное обучение: вопросы теории и технологии. Алма-Ата : Мектеп, 2006. 208 с.
3. Бабанский Ю. К. Проблемы совершенствования методов обучения на уроке. *Народное образование*. 1979. № 6. С. 105–111.
4. Балануца О. О. Базові характеристики майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 41. Том 1. С. 176–180.
5. Балануца О. О. Ділова гра у професійній підготовці майбутнього дипломата. *Modern scientific research: achievements, innovations and development prospec*: матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Берлін, Германия, 24–26 жовтня 2021 р). Berlin, Germany: MDPC Publishing, 2021. С. 298–301.
6. Балануца О. О. Знаково-контекстне навчання у професійній підготовці майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science*: матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 29–30 грудня 2021 р.). Vancouver, Canada: Perfect Publishing, 2021. С. 416–420.
7. Балануца О. О. Інтерактивні методи навчання в системі професійної підготовки дипломатів. науковий журнал. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 40. С. 128–132.
8. Балануца О. О. Інформаційні технології у професійній підготовці дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного

університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 47(Т 1). С. 232–237.

9. Балануца О. О. Особливості підготовки майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science*: матер. VI міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 2–4 лютого 2022 р.). Vancouver, Canada : Perfect Publishing, 2022. С. 331–335.

10. Балануца О. О. Розвиток соціально-професійних якостей майбутнього дипломата. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: матер. міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2022. С. 55–57.

11. Балануца О. О. Структурно-функціональна модель майбутнього дипломата у системі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія і практика*. Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 4 (40). С. 94–100.

12. Балануца О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави : моногр. Харків : Мачулин, 2021. 412 с.

13. Войтовська О. М. Теоретичні і методичні засади професійного розвитку вчителів фізичної культури в умовах післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 45 с.

14. Будякова Т. П. Знаково-символическая деятельность и её генезис. Елец : ЕГУ им. И. А. Бунина, 2005. 48 с.

15. Валлон А. Психическое развитие ребенка. М. : Просвещение, 1967. 195 с.

16. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие. М. : Высш. шк., 1991. 207 с.

17. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М. : ИЦ ПКПС, 2004. 284 с.

18. Вербицкий А. А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*. 1987. № 5. С. 31–39.
19. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма : проблемы формирования : моногр. М. : Логос, 2011.
20. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.
21. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 томах. Орудие и знак в развитии ребенка. М. : Педагогика, 1984. Т. 6. С. 5–86.
22. Глинский Б. А., Грязнов Б. С. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ). М. : Изд-во МГУ, 1985. 248 с.
23. Гнезділова К. М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. А. 2011. 124 с.
24. Горленко В. А. ЭВМ и дидактические игры. *Информатика и образование*. 1989. № 1. С. 81–82.
25. Грицай Н. Сучасні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів біології. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 326–332.
26. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование. Новосибирск : НИПКиПРО, 2005. 230 с.
27. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М. : МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
28. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: моногр. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
29. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Педагогика, 1976. 304 с.
30. Закатнов Д. О. Виховання професійних інтересів особистості у процесі економічної підготовки. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ – Житомир : Вид-во Волинь, 2003. Кн. 2. С. 219–225.



31. Закатнов Д. О., Дратвер Б. Л., Мачуський В. В., Пасічник Н. О. Основи підприємницької діяльності: навч. посіб. Кіровоград : Поліграфічно-видавничий центр «Імекс-ЛТД», 2004. 226 с.
32. Игровое моделирование : методология и практика. Новосибирск : Наука, 1987. 230 с.
33. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М. : МГУ, 1988. 197 с.
34. Компьютерные игры / Под ред. М.Б.Игнатъева. Л. : Лениздат, 1998. 167 с.
35. Корнев Г. П., Непрокина И. В. Физические модели: методическое пособие для системы повышения квалификации учителей физики. Тольятти, 1993. 32 с.
36. Краевский В. В. Методология для педагога : теория и практика. Волгоград : Перемена, 2001. 323 с.
37. Кремень В. Г. Освіта в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник*. Вип. 11. Київ – Ченстохова : Вид-во «Віпол», 2000. С. 11–30.
38. Курлянд З. Н. Педагогические способности и профессиональная устойчивость учителя. Одесса, 1992. 112 с.
39. Курлянд З. Н., Гузалова О. В. Психолого-педагогічні умови розвитку творчого мислення майбутніх фахівців. *Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2007. № 12. С. 28–39.
40. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості: навч. посіб. Суми : Мрія, 1995. 212 с.
41. Левада Ю. А. Игровые структуры в системах социального действия. *Системные исследования*. М., 1984. С. 273–294.
42. Малкин И. И. Психолого-педагогические основы наставничества: Учеб. пособие. Казань : МП РСФСР. Казан. ГПИ, 1976. 102 с.
43. Маргулис Е., Косов Ю., Мележик Ю. Компьютерные игры в обучении. *Информатика и образование*. 1990. № 2. С. 66–71.

44. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
45. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.
46. Міщук Н. Методологічні аспекти проблеми формування моделі фахівця – випускника ВНЗ. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. Тернопіль, 2008. № 5. С. 30–41.
48. Новик И. Б. О моделировании сложных систем : (философский очерк). М. : Мысль, 1965. 336 с.
49. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
50. Осадчий В. В. Проблеми організації професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічній теорії. *Науковий вісник Донбасу*. 2010. № 1(9). URL : [http://almamater.luguniv.edu.ua/magazines/elect\\_v/NN9/10ovvupt.pdf](http://almamater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN9/10ovvupt.pdf).
51. Пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти. *Науковий вісник: Зб. наук. праць ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. Мат. Міжн. наук.-практ. конф. Ч. 1. Одеса, 2002. Вип. 10. 164 с.
52. Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в ХХІ столітті : Теорія і практика. Ч. 1. *Сучасні тенденції розвитку професійної педагогіки*. Мат. Всеук. наук.-практ. конф. / Відп. ред. Ф.К.Думко. Одеса, 2002. 247 с.
53. Полторацкий А. Ф, Швырев В. С. Знак и деятельность. М., 1970. 74 с.
54. Райхлина Ф. Ф., Заболотная Г. С. Статистика советской потребительской кооперации: учебн. для кооп. техник. М. : Экономика, 1981. 248 с.
55. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание : О месте психологического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. М : Изд. АН СССР, 1957. 328 с.

56. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения математике: кн. для учит. : Из опыта работы / Сост. Ю. Д. Кабалевский. М. : Просвещение, 1988. 125 с.
57. Сас Н. Модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління. *Ukrainian professional education*. 2017. Вип. 1. С. 62–73.
58. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели деятельности специалиста с высшим образованием. Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. 216 с.
59. Стратегия гуманизма: из опыта работы науч.-учеб. комплекса НТУ «ХПИ» – ХГУ «НУА». Х. : НУА, 2004. 212 с.
60. Стрельников В. Ю. Педагогичні основи особистісного й професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с.
61. Тарасюк Б. Геннадій Удовенко – людина «Трьох "П"». *Українська правда*. 2011. URL : <https://blogs.pravda.com.ua/authors/tarasyuk/4e01aa41d78a4/>.
62. Хом'юк І. В., Петрук В. А. Формування умінь самостійної роботи у майбутніх інженерів засобами ігрових форм : моногр. Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2004. 185 с.
63. Формирование активной, творческой личности в учебном процессе школы и вуза / Под ред. В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова. Кривой Рог, 1996. 201 с.
64. Цисарь И. Ф., Нейман В. Г. Компьютерное моделирование экономики. М. : Диалог-МИФИ, 2002. 304 с.
65. Циватий В. Г. Дипломатія і підготовка дипломата ХХІ століття: традиції, інновації, моделі. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. 2004. Вип. 10(1). С. 11–31.
66. Шадриков В. Д. Нова модель фахівця : інноваційна підготовка і компетентностний підхід. *Вища освіта сьогодні*. 2004. № 8. С. 26–31.

67. Шапран Ю. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів біології : моногр. Переяслав Хмельницький : «Вид-во К С В», 2013. 334 с.
68. Штоф В. А. Моделирование и философия. М. : Наука, 1966. 303 с.
69. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Педагогика, 1976. 304 с.
70. Яворська Г. Х. Основи педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. О. : Юридична література, 2002. 304 с.
71. Balanutsa O. Cognitive modeling in the management of educational institutions. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2020. Issue 1. PP. 28–32.
72. Balanutsa O. Features of training of a future diplomat. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2021. Issue 1. PP. 44–48.
73. Sadova I., Balanutsa O., Vialkova I., Voroshchuk O., Lemko H. The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching. *Revista brasileira de educacao do campo-brazilian journal of rural education* 2022.Vol. 7. PP. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14239>
74. Gavrysh I., Khltobina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22 N. 8. PP. 75–80. URL : [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202208/20220810.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202208/20220810.pdf)
75. Haleta Y., Balanutsa O. Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine. *Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Series: Advances in Economics, Business and Management Research. 2021. Vol. 170. Atlantis Press. URL : <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.037>
76. Johnson Elaine B. Contextual Teaching and Learning. Corwin Press, INC. A Sage Publications Company. Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.

77. Sybirna R., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2022. Vol. 15. (34).  
URL : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8256635>

78. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. Vol. 14. N. 33. PP. e16583.  
URL : <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4257>.

79. Tschannem-Moran M., Woolfolk Hoy A. Teacher efficacy : capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 2001. Vol. 17. P. 783–805.

## РОЗДІЛ 4

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ

У розділі запроваджено педагогічні умови реалізації моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів: розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізації знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні.

#### 4.1. Розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів

У вітчизняних дослідженнях зміст термінів «ідентичність» і «тотожність» зазвичай співпадає. Однак, зауважимо, що у вітчизняному соціально-гуманітарному знанні поняття «ідентичність» практично не обґрунтоване. Натомість в зарубіжних джерелах ця категорія «має важливе пізнавальне значення під час характеристики стійких і повторюваних рис будь-якої одиниці, що виявляються в різних або в однакових ситуаціях у різні проміжки часу» [46, с. 15].

Проведений нами аналіз свідчить, що до проблеми ідентичності звертаються представники різних галузей гуманітарного знання: філософії, соціології, психології, антропології та ін.

Поняття ідентичності, визначаючи її як окремий напрям у філософському, а пізніше – соціально-науковому пізнанні, вчені пов'язують із працями Дж. Локка («Досвід про людський розум»).

Дж. Локк уперше розглянув термін «ідентичність» як усвідомлення індивідом власної особистісної тотожності, яка накладається на будь-яку минулу дію або думку [22].

Поява самого терміну «ідентичність» в психології і соціальних науках (1960-і рр.) і концептуалізація його поняття, на думку дослідників, пов'язане з

ім'ям Е. Еріксона. В розумінні вченого ідентичність – це процес організації життєвого досвіду в індивідуальне «Я», що припускало його динаміку упродовж усього життя людини. Як стверджував Е. Еріксон, для досягнення відчуття ідентичності (самототожності) юнак повинен бути «найвищою мірою самим собою в тих випадках, коли він найбільш значущий для інших, а саме для тих, хто найбільш значущий для нього. Бути самим собою в очах інших – це та пружина, рушійна сила розвитку» [32, с. 98].

Він розглядає ідентичність у двох основних аспектах:

– Его-ідентичність, яка, у свою чергу, складається з двох компонентів: органічного та особистісного. Органічний розглядається як незаперечна даність фізичного зовнішнього вигляду, задатків, тотожності, справжності та цілісності людського індивідуального буття. Особистісний компонент є організований в цілісне «Я» життєвий досвід, що дає відчуття своєї неповторності. Індивідуальна ідентичність в трактуванні Е. Еріксона означала факт свідомості, що припускає уявлення кожного про тотожність самому собі, безперервної в часі і такої, що визнається оточуючими.

– Соціальна ідентичність, яка поділяється на групову і психосоціальну. Групова ідентичність розглядається як включеність індивіда до різних спільнот, суб'єктивне відчуття певної колективної цілісності, з якої індивід черпає свій статус. Психосоціальна ідентичність дає людині відчуття значущості свого буття з погляду суспільства [32, с. 92].

З 1980-х рр. поняття ідентичності набуває статусу категорії міждисциплінарного знання та починає широко застосовуватися різними галузями наук. Низка зарубіжних дослідників займали критико-конструктивну позицію відносно концепту ідентичності (З. Бауман, А. Мелуччі, С. Хол та ін.), у накових колах велися дискусії щодо евристичності цього поняття (Р. Брубейкер і Ф. Купер та ін.).

Поняття «ідентичність» до теперішнього часу не має єдиного трактування, і тому в науковій літературі автори вкладають в нього різне значення і сенс.

Наприклад, термін «ідентичність» в «Оксфордському словнику англійської мови» визначається як «самототожність особистості або речі впродовж часу за різних обставин, визначає людину саме як людину, а не щось інше» [57, с. 1552].

Узагальнюючи дослідження українських [10; 34; 23; 33] та зарубіжних [50; 51; 52; 56; 59; 60] учених, ідентичність ми розглядатимемо як результат постійного активного процесу, який відбиває уявлення суб'єкта про себе, власний шлях розвитку. Цей процес також супроводжує відчуття індивідуумом свого сильного «Я». Ідентичність розвивається впродовж усього життя людини, з урахуванням можливих криз, змін в соціальному оточенні та статусі індивіда.

Формування ідентичності «Я» – процес, схожий на самоактуалізацію. Він характеризується динамізмом уявлення про себе, що є основою постійного розширення самосвідомості й самопізнання [41, с. 217].

З появою системи професійного навчання виникла проблема професійної ідентичності, яка не є новою в межах професійної освіти і розглядається у працях українських і зарубіжних дослідників, які характеризують її як один із основних показників професійного розвитку особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив різні точки зору вчених до трактування поняття «професійна ідентичність»: практично не існує єдиного підходу у визначенні професійної ідентичності, оскільки кожен дослідник вкладає свій сенс у формулювання цього поняття. Згідно позиції вітчизняних учених, професійна ідентичність характеризується як результат особистісного і професійного розвитку, формується на достатньо високих рівнях оволодіння професією і виступає як стійке узгодження основних елементів професійного процесу, до того ж ототожнення себе з професією є результатом цілеспрямованої діяльності особистості [54, с. 6914].



Згідно з висновками низки дослідників [11; 13; 31; 36; 37; 47], критерії оцінки рівня професійної готовності людини до будь-якої діяльності можна охарактеризувати таким чином:

- задоволеність працею і взаємовідносинами у колективі;
- успішність в оволодінні професією або успішність в роботі;
- психологічна комфортність праці;
- ступінь сформованості у суб'єкта основних психічних регуляторів діяльності.

До джерел формування професійної ідентичності можна віднести об'єктивні вимоги, обумовлені нормативними державними документами про освіту. Наприклад, фахівець, що пройшов навчання на певному факультеті й отримав диплом закладу вищої освіти, сприймається як професійно ідентичний своїй професії. Таким чином, можна констатувати наявність низки загальних підходів і протиріч у визначенні сутності професійної ідентичності.

Професійна ідентичність все частіше стає предметом дослідження педагогіки, і з погляду цієї науки професійна ідентичність здійснюється за рахунок професійного навчання, виховання і самовиховання. Поняття «професійна ідентичність» нерозривно пов'язане з такими категоріями, як «професійна придатність», «професійна готовність».

Виходячи з вищезазначеного, ми пропонуємо розглядати професійну ідентичність майбутнього дипломата як психолого-педагогічну категорію, що відбиває усвідомлення індивідом приналежності до професійної спільноти фахівців міжнародного профілю.

Багатьма дослідниками професійна ідентичність характеризується в якості основного показника професійного розвитку особистості. Отже, можна зробити висновок, що формування професійної ідентичності є складним процесом, який відбувається шляхом професіоналізації у процесі професійного становлення особистості. У майбутніх дипломатів відзначається висока мотивація до навчання, що зумовлено статусністю професії дипломата,

упевненістю в подальшому працевлаштуванні та високим престижем праці. Основними чинниками й умовами формування професійної ідентичності є особистісні якості здобувачів та освітнє середовище закладу вищої освіти. Формуванню професійної ідентичності сприяє активна діяльність самого студента в процесі навчання у закладі вищої освіти, де здобувачі можуть порівнювати отримані знання, уміння і навички з вимогами обраної професії.

У найбільш загальному вигляді проблеми підготовки сучасних кадрів, у тому числі дипломатів, можна позначити двома поняттями: «ідентичність» і «розвиток». Це означає, що для того, щоб успішно функціонувати в нових соціально-економічних умовах, витримати конкуренцію на ринку праці, сучасний фахівець, у тому числі – випускник ЗВО, має бути здатний до постійного розвитку і аналізу свого місця в соціальному середовищі. Розвиток припускає постійну спрямованість щодо професійного зростання, відкритість інформації, гнучкість у цілепокладанні й ухваленні рішень. Фахівець з міжнародних відносин повинен буде уживатися в інше культурне середовище, зберігаючи свою національну ідентичність, громадянську позицію і в той же час органічно вступати в діалог з місцевим населенням, забезпечуючи при цьому ефективність своєї професійної діяльності.

Формування професійної ідентичності студентів, тобто ототожнення себе з певним професійним середовищем, відбувається в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти, організованого навчального процесу і позааудиторної діяльності за умови педагогічного супроводу освітнього процесу.

Під час формувального експерименту був розроблений комплекс завдань, що дозволяють студентам відчувати себе фахівцем із міжнародних відносин, якому необхідно вирішити низку професійних завдань.

#### *Проектна діяльність*

1. Підготуйте повідомлення-презентацію (\*.ppt) про гастрономічний етикет країни, що вивчається (чи країни за вибором студентів), відобразивши у ньому:

– гастрономічні уподобання і звички, властиві представникам певної культури, що розглядається;

- національний символізм їжі (святкова і обрядова їжа, харчові табу);
- національні протоколи застілля.

2. Підготуйте повідомлення-презентацію (Power Point) про країну (чи країні за вибором студентів), що вивчається, відобразивши у ньому:

– тип культури за Е. Холлом, Г. Хофстеде, Ф. Тромпенаарсу, Р. Льюїсом до якого відносяться більшість представників країни (високо/низько контекстна; монохромна/поліхромна; моно активна/полі, активна/реактивна; індивідуалістська/колективістська; маскулінна/фемінна; з високою/низькою мірою дистанційованості від влади тощо), за необхідності визначивши її за характерними ознаками – 30 балів;

– специфіку професійного вербального і невербального спілкування, зокрема, прояви ввічливості, особливості проксемики, мови жестів, такесики, зорового контакту – 30 балів;

- професійний дрес-код – 5 балів;
- гастрономічний етикет – 5 балів;
- подарунки – 5 балів;
- особливості сприйняття кольорів – 10 балів;
- використання гумору, метафори, державних символів – 15 балів.

Студентам пропонувалося визначити можливі причини комунікативних бар'єрів, які можуть виникнути у процесі спілкування представників України із представниками інших культур та дати рекомендації щодо їх запобігання і подолання. Критерії оцінки заздалегідь оголошувалися студентам. Після презентацій уся група обговорювала, що було представлено достатньо добре і повно, а що вимагало удосконалення.

Завдання виконувалося групами студентів (2–4 особи), що сприяло формуванню:

– здатності здійснювати соціальну взаємодію і реалізовувати свою роль в команді;

- здатності сприймати міжкультурну різноманітність суспільства в соціально-історичному, етичному і філософському контекстах;
- здатності здійснювати ефективну комунікацію в мультикультурному професійному середовищі державною та іноземною мовами на основі застосування понятійного апарату за профілем діяльності;
- здатності застосовувати інформаційно-комунікаційні технології і програмні засоби для вирішення стандартних завдань професійної діяльності на основі інформаційної і бібліографічної культури і вимог інформаційної безпеки;
- здатності працювати в колективі, толерантно сприймаючи соціальні, етнічні, конфесійні і культурні відмінності;
- здатності адаптуватися до умов праці у складі багатоетнічних і інтернаціональних груп, володіння методами ділового спілкування в інтернаціональному середовищі, здатність використати особливості місцевої ділової культури зарубіжних країн.

Ефективність навчання в малих групах залежить від того, наскільки кожний член групи усвідомлює важливість спільної роботи на один результат, взаємодії через взаємодопомогу, наскільки кожен готовий дотримуватися принципів кооперованого навчання. А саме: співробітництва у групі; позитивної взаємозалежності членів групи; взаємної підтримки; індивідуальної відповідальності; спільної обробки, аналізу та прогнозування результатів.

### *Кейс-аналіз*

Студентам були запропоновані відібрані у спеціалізованій літературі та в інтернет-джерелах ситуації (кейси) для аналізу причин комунікативних проблем, незрозуміння інтерактантами намірів один одного. Був представлений текстовий, ілюстративний та відео матеріал.

Студенти проводили аналіз в парах або мінігрупах (3 особи). Потім подібне завдання було включене до контрольної роботи.

Приклад 1: Прокоментуйте наступну ситуацію:

Англієць Пол, який вже довгий час працює в Німеччині, зустрівся зі своєю співвітчизницею Хелен. Він почав їй розповідати про компанію, у якій працює. В свою чергу Хелен демонструвала невідомий інтерес і виявляла дружню участь та ставила питання під час бесіди. У міру того як вона його розпитувала, Пол все більше дратувався і пізніше сказав, що вона поводитися нетактовно...

Також на семінарських заняттях студенти вчилися вибирати стиль спілкування, відповідний для співрозмовника, представника іншої культури, перефразовувати звичні висловлювання для надання їм ввічливої форми.

Приклад 2: Перефразуйте слова керівника (представника низькоконтекстної культури), які спрямовані до підлеглого (представниці більш висококонтекстної культури), висловивши ту ж думку ввічливіше.

Н: Даніель, я хотів би поговорити з вами з приводу звіту. Мало того, що ви подали його на тиждень пізніше, ви ще і наплутали у ньому деякі цифри.

З: Так, я знаю. Даруйте, двоє співробітників мого відділу захворіли, довелося багато роботи виконувати самій.

Н: Я розумію вашу ситуацію, але у нас є жорсткі терміни і ми зобов'язані їх дотримуватися. Будь ласка, на майбутнє – завжди перевіряйте готовий звіт, особливу увагу звертайте на достовірність даних.

Аналіз кейсів сприяє формуванню:

– здатності здійснювати соціальну взаємодію і реалізовувати свою роль в команді;

– здатності сприймати міжкультурну різноманітність суспільства в соціально-історичному, етичному і філософському контекстах;

– здатності здійснювати ефективну комунікацію в мультикультурному професійному середовищі на державній та іноземній мовах на основі застосування понятійного апарату за профілем діяльності;

– здатності до комунікації в усній і письмовій формі українською та іноземною мовами для вирішення завдань міжособистісної і міжкультурної взаємодії.

### *Практичні завдання*

1. У межах вивчення теми «Їжа як відображення національної культури» студентам було дано завдання скласти меню обіду для зарубіжних журналістів / ділових партнерів, що прибувають, з урахуванням особливостей національного гастрономічного етикету гостей.

Приймаюча сторона (Україна / регіон України) повинна була продемонструвати національну кухню. Завдання допускало колективне виконання (2–4 особи) з використанням наборів блюд, які пропонуються ресторанами національної кухні.

2. Студентам було дано завдання знайти інокультурні запозичення в українській рекламі (телевізійній, вуличній, інтернет-рекламі) та проаналізувати її ефективність.

Пропонувалося також використати власні фотографії рекламних об'єктів, зроблені в місті.

3. Також студентам було запропоновано завдання знайти і проаналізувати соціальну рекламу та дати оцінку рівню її ефективності. На семінарі не лише були представлені короткі повідомлення-презентації студентів, але і доповідь про соціальну рекламу в Україні та в окремій країні, яка розглядається, підготовлені студентом на основі результатів власного дослідження.

4. Студентам було запропоновано написати портрет політичного або громадського діяча іноземної країни, використовуючи матеріали ЗМІ з акцентом на їх достовірності. Також студентам були запропоновані наступні альтернативні завдання з урахуванням їх спеціалізації:

– огляд преси в напрямі міжкультурної комунікації (орієнтовна тема – «Образ України в певній країні»);

– політичний портрет в аспекті міжкультурної комунікації (орієнтовна тема – «Видатний діяч або лідер певної країни»).

Огляд преси в аспекті міжкультурної комунікації міг бути замінений на аналітичну довідку на тему: «Громадська думка про Україну в певній країні в

ЗМІ в аспекті міжкультурної комунікації».

Переважає більшість студентів вибрали написання «політичного портрета», якому відповідало наступне завдання.

Завдання 1. Підготуйте політичний портрет українського або зарубіжного лідера (відомого громадського діяча), з урахуванням специфіки міжкультурної комунікації з ним для зарубіжних або українських лідерів (громадських діячів). Вкажіть:

- біографічні дані;
- політичний шлях;
- публікації;
- політичні погляди;
- відношення до України;
- особистісні якості;
- сімейний стан;
- захоплення.

Для оцінки виконання завдання була використана 100-бальна шкала оцінювання (див. Таблицю 4.1.1). Дані, наведені в другій колонці, є авторською пропозицією – вони розширюють діапазон оцінювання.

Таблиця 4.1.1

100-бальна оцінна шкала

Оцінки ECTS	100-бальна система	100-бальна система (авторська)	5-бальна система
A	85-100	90-100	відмінно
B	75-84	82-89	добре
C	65-74	75-81	добре
D	55-64	67-74	задовільно
E	45-54	60-66	задовільно
F	0-44	0-59	незадовільно

Критерієм оцінки письмового завдання є лексико-граматична і стилістична коректність тексту, достовірність фактів, повнота викладу матеріалу, дотримання логіки викладу, відповідність роботи правилам оформлення. Наведена нижче таблиця 4.1.2 ілюструє відповідність якості викладеного матеріалу критеріям оцінки.

Таблиця 4.1.2

## Критерії оцінки політичного портрету

Критерії	Загальна кількість балів	Оцінка у рамках критеріїв	Опис
Відповідність вимогам до завдання і загальне враження від роботи (оформлення, структура, стиль, грамотність, логічність)	15	1-5	Практично повністю не відповідає вимогам. Неакуратно оформлено, багато мовних помилок, незв'язний текст.
		6-10	Відповідає основним вимогам, але є певні мовні огріхи, деякі абзаци не пов'язані між собою логічними зв'язками.
		11-15	Відповідає вимогам, але можливі невеликі недоліки. Написано в офіційно-діловому стилі. Акуратно і грамотно оформлено, логічно зв'язаний текст, є незначні мовні помилки.
Відображення біографічних даних і політичного шляху	20	1-6	Біографічні дані і політичний шлях не розриті або розкриті частково. Матеріал не актуальний і ґрунтується на застарілих джерелах.



Критерії	Загальна кількість балів	Оцінка у рамках критеріїв	Опис
		7-13	Біографічні дані і політичний шлях розкриті частково. Матеріал не повністю ґрунтується на сучасних джерелах.
		14-20	Біографічні дані і політичний шлях детально розкриті. Матеріал ґрунтується на сучасних достовірних джерелах і є актуальним.
Відображення політичних поглядів і ставлення до України, а також оцінка публікацій	20	1-6	Політичні погляди і ставлення до України не розкриті або розкриті частково. Матеріал не актуальний і ґрунтується на недостовірних джерелах. Оцінка публікацій не розкрита.
		7-13	Політичні погляди і ставлення до України не повністю розкриті. Матеріал частково ґрунтується на достовірних джерелах.
		14-20	Політичні погляди і ставлення до України детально розкриті. Матеріал ґрунтується на відповідних достовірних джерелах і є актуальним. Оцінка публікацій розкрита досить детально, можливі незначні недоліки.

## Продовження таблиці 4.1.2

Критерії	Загальна кількість балів	Оцінка у рамках критеріїв	Опис
Відображення особистісних особливостей і схильностей людини, а також сімейного стану і захоплень	20	1-6	Особистісні особливості і схильності людини не розкриті або розкриті частково. Матеріал не актуальний і ґрунтується на застарілих джерелах.
		7-13	Особистісні особливості і схильності людини частково розкриті. Матеріал не повністю ґрунтується на сучасних джерелах.
		14-20	Особистісні особливості і схильності людини детально розкриті. Матеріал ґрунтується на відповідних достовірних джерелах і є актуальним.
Наявність рекомендацій із спілкуванню з представником ділової культури	18	1-6	Рекомендації не розкриті або розкриті частково.
		7-12	Рекомендації розкриті недостатньо повно.
		13-18	Рекомендації розкриті досить детально, можливі незначні недоліки.

Критерії	Загальна кількість балів	Оцінка у рамках критеріїв	Опис
Наявність списку використаної літератури і джерел	7	1-2	Список використаної літератури відсутній.
		3-4	Список використаної літератури є в наявності.
		5-7	Список використаної літератури є в наявності та оформлений згідно вимог. Наявність іноземних джерел.

Виконання практичних завдань сприяє формуванню:

- здатності здійснювати соціальну взаємодію і реалізовувати свою роль в команді;
- здатності сприймати міжкультурну різноманітність суспільства в соціально-історичному, етичному і філософському контекстах;
- здатності здійснювати ефективну комунікацію в мультикультурному професійному середовищі державною та іноземною(ми) мовами на основі застосування понятійного апарату за профілем діяльності;
- здатності до комунікації в усній і письмовій формі українською й іноземною мовами для вирішення завдань міжособистісної і міжкультурної взаємодії;
- здатності працювати в колективі, толерантно сприймаючи соціальні, етнічні, конфесійні і культурні відмінності.

#### *Конференції*

У квітні 2018 р., у межах роботи гуртка «Клуб міжнародної політики» ЦДПУ ім. В. Винниченка була організована і проведена студентська науково-практична конференція. Студенти виступали в дев'яти секціях із доповідями

на актуальні для фахівців із міжнародних відносин теми. Наведемо теми найцікавіших доповідей з точки зору впливу їх підготовки на формування професійної ідентичності майбутнього дипломата:

1. Аналіз досвіду цінової дискримінації в економіці України і західних країн.
2. Природна монополія і регулювання її діяльності в Україні і зарубіжних країнах.
3. Участь в міжнародній економічній діяльності ООН.
4. Зовнішньополітична стратегія України на сучасному етапі.
5. Сучасні особливості прямих іноземних інвестицій Європи.
6. Шляхи реалізації проєкту сполучення Європи і економічного поясу «Шовкового шляху».
7. Міжкультурна специфіка відкритих і закритих питань в ділових переговорах.
8. Значення типології культур Р. Льюїса для практики ділового спілкування.
9. Етнокультурні особливості німців у сфері ділового спілкування.
10. Особливості ділового етикету і невербального спілкування в Африці.

Одним із заходів, у якому студенти-міжнародники взяли участь з метою формування професійної ідентичності, був круглий стіл в інтерактивному форматі з застосуванням діалогових методів, дискусій, проблемних дебатів, організований Радою молодих учених ЦДПУ ім. В. Винниченка, на тему: «New Vision for International Relations: from Past to Future» в онлайн-форматі на платформі Zoom. Спікерами цього заходу, який проходив англійською мовою, були студенти, магістранти і аспіранти з різних країн світу. Круглий стіл був проведений у дискусійному форматі: після закінчення доповіді учасники могли доповнити або піддати критиці позицію спікера, висловити свою точку зору, поставити додаткові питання.

Студенти-міжнародники активно обговорювали поточну міжнародну ситуацію, відстоювали свою позицію з тієї або іншої проблеми, ставили питання щодо виступів інших учасників.

Після закінчення круглого столу студентам було запропоновано заповнити онлайн-опитування з метою виявлення їхніх думок щодо проведеного заходу. На перше питання анкети «Чи є ефективним проведення міжнародного круглого столу в онлайн форматі?» усі респонденти зазначили, що дистанційний формат організації такого заходу дуже зручний.

Студенти підкреслили, що участь в міжнародному круглому столі в онлайн-форматі спрощує його організацію (немає необхідності витратити час і ресурси на логістику) – адже за допомогою дистанційних цифрових технологій учасники можуть здійснювати комунікацію, не виїжджаючи зі свого регіону.

Участь студентів у роботі науково-практичних конференцій була однією із продуктивних форм зближення навчальної й професійної діяльності з погляду їхньої соціальної структури й спрямованості на досягнення повноцінних результатів.

Підготовка до конференцій такого типу й участь у їх роботі формує у студентів наступні професійно значущі характеристики:

- володіння основами методології наукового дослідження, здатність розрізняти творчий і репродуктивний компоненти наукової діяльності;
- володіння понятійно-термінологічним апаратом суспільних наук, здатність вільно орієнтуватися в джерелах і науковій літературі щодо тієї чи іншої країни;
- володіння навичками публічних виступів як перед українською, так і зарубіжною аудиторією.

Далі, у процесі вивчення профільних дисциплін у ЗВО (етап професійного навчання) у студентів складається певний образ обраної професії, тобто уявлення про різні сторони професії і відношення до неї.

Одночасно відбувається ідентифікація або відчуження «Я» студента від

конкретного професійного середовища через прийняття норм, ролей і статусів, властивих особі, що належить до цієї спільноти. При цьому, ступінь сформованості образу професії у свідомості студента багато в чому залежить від емоційного забарвлення інформації щодо різних аспектів цієї сфери професійної діяльності, отриманої в процесі навчання. Зауважимо, що на етапі навчання у закладі вищої освіти може переслідуватися мета становлення лише основ професійної ідентичності студентів, або професійного самовизначення, що передбачає вибір професії і пошук себе в ній. Професійна ж ідентичність як така передбачає єдність людини і справи та професійну майстерність, які породжуються професійним досвідом і професійним спілкуванням.

Підкреслимо значущість у формуванні професійної ідентичності майбутніх дипломатів систематичної роботи з автентичними іншомовними художніми текстами.

Підвищення рівня готовності до творчої професійної діяльності майбутніх дипломатів неможливе без розуміння ментальності, способу життя, національних особливостей народу, мова якого вивчається. Досягнення цієї мети є можливим при читанні та опрацюванні текстів, де фахова мова присутня опосередковано.

Під домашнім читанням розуміють обов'язкове для всіх, додаткове по відношенню до підручника, постійне та численне читання з метою отримання змістової різнопланової інформації. Читання художньої літератури мовою, яку вивчають, має вплив на розвиток усного мовлення, збагачує словниковий запас, знайомить з культурою, ментальністю, звичаями та традиціями, літературою країни, мова якої вивчається, розвиває аналітичне мислення.

Читання художнього тексту-орігіналу створює додаткові можливості в опануванні мовою: існує можливість зустрітися із сучасною живою мовою, а не з «сухим текстом» підручника; розширюється лексичний запас студентів; формуються уміння міркувати, аналізувати, висловлювати свою думку іноземною мовою [17, с. 136].

Надаючи студентіві змістовну основу для міжаспектного синтезу вивченого матеріалу, оригінальний іншомовний художній текст дозволяє спонтанно і природно застосовувати цей матеріал, співвідносити його з широким колом життєвих ситуацій. З іншого боку, такі тексти знайомлять студентів із новими граматичними структурами і лексичними одиницями, системне вивчення яких для них ще, можливо, попереду. В той же час контекстуальний фон і емоційне залучення студентів до роботи з оригінальними іншомовними художніми текстами розширює можливості дедуктивного розуміння змісту і запам'ятовування нового матеріалу.

При опрацюванні художніх творів різні авторські судження та погляди в конкретному історичному, соціальному, особистісному контекстах порівнюються, критичного оцінюються та сприяють формулюванню особистісних значень, гіпотез, версій [58, с. 76].

Окрім того, систематичне ознайомлення з художньою літературою іноземною мовою, на думку як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців, дозволяє «культивувати» і удосконалювати навички як самого читання, так і «суміжних» із ним продуктивних видів мовної діяльності. При цьому кількість прочитаних творів іноземною мовою може бути як рівноцінною так і перевищувати обсяги прочитаних творів носіями мови, тобто умови природного мовного середовища можуть бути відтворені в іншомовному середовищі, принаймні, за цим критерієм.

Однак твори для домашнього читання (класичні твори англійських і американських письменників XIX – XX ст.) довгий час залишався поза увагою професійно орієнтованої програми викладання англійської мови. Тим більше актуальними і затребуваними є сьогодні зусилля викладачів щодо підбору текстів і розробки спеціальних посібників з курсу професійно орієнтованого домашнього читання для студентів старших курсів. Це пояснюється тим, що до третього курсу студенти накопичують необхідні знання з професії, крім того, саме в цей час починається викладання професійно орієнтованого курсу іноземної мови. В якості текстового ресурсу

для такого курсу були відібрані літературні твори, що кваліфікуються як «виробнича проза», а саме романи Дж. Гришема «Фірма» і Дж. Мід «Розум, Я і Суспільство». Якщо спочатку вони зацікавили великою кількістю економічної лексики і описами конкретних бізнес-ситуацій, то потім стали очевидні й інші їхні сильні сторони:

- близька молодій людині проблематика (перипетії професійного становлення героїв – які започатковують свою кар'єру);
- захоплюючий сюжет, заснований на колізіях особистого і професійного життя персонажів;
- стилістична нейтральність і сучасність мови, що витікають з документальності в поданні ситуацій ділового життя;
- незначна – з тієї ж причини – кількість девіацій, професіоналізм у трактуванні економічних явищ (у нашій термінології – «професійна автентичність»).

Відмітимо, що використання англомовної «виробничої» прози як текстового ресурсу для курсу домашнього читання у супроводі компетентнісно орієнтованих методичних рекомендацій дає можливість створення навчального мовного дискурсу, що дозволяє ефективно формувати широкий спектр професійно значущих компетенцій майбутніх дипломатів і, отже, сприяє становленню їх професійної ідентичності. Такий навчальний дискурс дозволяє максимально наблизити студентів до «професійних мовних реалій», тобто до ситуацій професійного спілкування в їх сучасному лексико-граматичному і стилістичному оформленні, а також сприяє формуванню комунікативної компетенції, зокрема, у процесі обговорення студентами проблем особистого і професійного характеру.

Твори професійно орієнтованого спрямування ознайомлюють майбутніх дипломатів із західною бізнес-культурою, дозволяють їм заглибитись в інший лінгвосоціум, а методичні рекомендації орієнтують студентів на виявлення культурологічних реалій (як загальних, так і спеціально-професійних) та їх усебічний аналіз. Залучення до прочитання таких творів сприяє полегшенню



процесу інтеграції майбутніх фахівців міжнародної галузі в міжнародне співтовариство. Озброює необхідними загальними і спеціальними професійними лінгвокраїнознавчими знаннями, що лежать, як відомо, в основі соціокультурної компетенції.

Методичні рекомендації до курсу професійно орієнтованого домашнього читання спонукають студентів до виявлення професійно значущої лексики, а відповідні завдання передбачають її активізацію й відпрацювання, таким чином знайомлячи їх із мовними еквівалентами вже відомих їм із спеціальних курсів термінів та уточнюють тлумачення нової для них професійної термінології.

Окремий блок завдань передбачає, що студенти повинні відновити логічний зв'язок між політичними, економічними, юридичними процесами на основі опрацювання змісту творів. Усвідомлення суті цих процесів потрібне також для розуміння мотивації дій персонажів до певних дій.

Це безпосередньо пов'язано з формуванням аналітичної компетенції, що є обов'язковою складовою професійної підготовки майбутнього дипломата. Таким чином, твори професійно орієнтованого спрямування розглядаються у дослідженні як унікальний ресурс для формування комплексу професійних компетенцій майбутнього дипломата, причому, не тільки мовних.

Як показує освітня практика, запорукою успішної роботи із курсу домашнього читання, у тому числі в його професійно орієнтованому варіанті, коли ставиться завдання формування професійної ідентичності, є емоційна залученість студента в процес «спілкування» з художнім твором. Саме породжувана в процесі такого «спілкування» емпатія є тим механізмом, який сприяє вирішенню поставлених професійних завдань.

Важливо, що робота над професійно орієнтованими літературними творами збагачує студента досвідом проживання професійно значущих для нього ситуацій. Такі надбання, навіть і не апробовані практикою в майбутньому будуть корисними для майбутнього дипломата. Спілкування з

художніми творами доводить парадоксальну особливість тексту перетворювати умовне в реальне й минуле в дійсне. Зауважимо, що текст активно сприймається тільки в тому випадку, якщо, по-перше, його зміст відповідає певним потребам і запитам майбутнього фахівця-міжнародника, а по-друге, якщо текст є переконливим (тобто студент, внутрішньо згоден з аргументами й висновками автора, усвідомлює, що може досягнути результатів прочитаного).

Наприклад, описана в романах «кухня» професії валютного трейдера не залишає студентів байдужими:

– одним студентам імпонує можливість отримання надприбутку в результаті реалізації нетривіальних бізнес-схем, незважаючи на високий ризик, тому вони не виключають того, що в майбутньому спробують свої сили в цій сфері;

– інших же така невизначеність відлякує, вони не бачать себе в якості трейдера, роблячи вибір на користь стабільніших, хай і менш прибуткових видів бізнесу.

У результаті прийняття суб'єктної позиції авторів художніх текстів майбутніх фахівців з міжнародних відносин знаходить не просто однодумців у вирішенні актуальних для нього професійних проблем, але й долучається до гуманістичного діалогу з арбітрами.

Отже, звернення до художніх творів, розумне поєднання навчальних і професійно орієнтованих творів, використання «неспеціалізованих» матеріалів ми розглядаємо як один з необхідних засобів формування професійної ідентичності майбутнього дипломата. Робота з текстом вимагає довірливих, усвідомлених зусиль, спеціально організованої діяльності.

В якості одного з найбільш ефективних способів формування професійної ідентичності студентів у процесі навчання ми використали авторський Тренінг. Ми виходили з того, що тренінгова робота спрямована на практичне оволодіння рефлексивними навичками, уміннями адекватно сприймати себе та інших. Тренінги дозволяли за порівняно невеликий термін

часу вирішити завдання інтенсивного формування професійно значущих соціально-гностичних навичок і умінь.

Тренінг формування професійної ідентичності активізував процес професійного самовизначення за допомогою таких стратегій як планування, прогнозування життєвих і професійних ситуацій, що сприяло формуванню у майбутніх фахівців з міжнародних відносин компонента рефлексії професійної ідентичності через здатність «побачити себе в майбутньому», що сполучено із прийняттям норм, критеріїв, вимог обраної професії, формуванням творчої позиції.

В основі тренінгу покладено ідею про те, що професійна ідентичність – це багатовимірний та інтеграційний психолого-педагогічний феномен, формування якого відбувається у процесі професійного навчання і є складним процесом, що відбувається через професіоналізацію, нерозривно пов'язаним із професійною придатністю і професійною готовністю, професійним самопізнанням і самовизначенням.

Професійна ідентичність забезпечує людині цілісність, тотожність і визначеність. Тренінг професійної ідентичності дозволив виробити позитивний образ майбутньої професії, свій професійний стиль, усвідомити свої професійні можливості, визначити шляхи професійного зростання. Тренінг також сприяв формуванню позитивного образу «Я»-професіонала, розвитку ідентифікації з майбутньою професією, а також допоміг отримати системні знання в галузі професійної діяльності, дав можливість дослідити особистісні особливості студентів, проаналізувати їх професійну спрямованість. Усе це сприяло ефективному формуванню аксіологічного і мотиваційного компонентів професійної ідентичності.

Для забезпечення ефективності тренінгу створювалася сприятлива психологічна атмосфера через неформальну обстановку взаємодії. Враховуючи певну умовність тренінгу, відсутність ризику реальної невдачі, студентам вдалося дозволити собі тимчасово послабити дію сформованих установок та стереотипів. У наслідок цього розширювався професійний

досвід, відбувалися зміни реальних установок, образу «Я» тощо.

У процесі тренінгу велике значення відігравала групова діяльність. Це пов'язано з тим, що саме група однолітків, що спільно вирішують завдання, є середовищем зародження і формування ініціативної поведінки в пізнавальній сфері. Спільна групова діяльність включала діяльність і спілкування.

Основні принципи тренінгу:

- принцип «тут і тепер» (обговорення тих моментів, що виникають під час занять);
- принцип активності (активна участь в отриманні інформації);
- принцип зворотного зв'язку (невідсторонена, відкрита, безоцінна, аргументована і конструктивна поведінка учасників);
- принцип довіри (доброзичливість атмосфери в групі, щирість в обговоренні проблем).

Дотримання принципів дозволяє вирішити двостороннє організаційне завдання. З одного боку, забезпечити активну позицію і дослідницьку позицію кожного студента, а з іншого, надати керівнику можливість вибору оптимальної тактики проведення занять (продуктивність вправ, розподіл учасників на групі, підтримка спільної відповідальності) [41, с. 355].

У тренінгу професійної ідентичності ми використали різноманітні вправи, спрямовані на оцінку очікувань та реальних можливостей студентів у майбутній професійній діяльності, які сприяли формуванню адекватного уявлення про професію і про себе як майбутнього професіонала, стимулювали особисту відповідальність за професійне майбутнє. Наведемо приклади деяких із них:

Завдання 1. «Професіограма». Метою цієї вправи було навчити студентів глибше розуміти специфіку професії дипломата. Вправа сприяла також усвідомленню цінності професійних знань, які здобуті у закладі вищої освіти. Викладач звертався до аудиторії з проханням пояснити, хто такий дипломат, чим він займається, які його обов'язки, вимоги з боку працедавця, умови праці.

Завдання 2. «Людина-людина». Ця вправа дозволила глибше усвідомити специфіку своєї майбутньої професії, порівнювати й зіставити її з іншими, сприяла формуванню загальнолюдських і професійних цінностей, а також допомогла усвідомити цінність суб'єкт-суб'єктних відносин. Студентам пропонувалося вибрати серед запропонованих риси характеру та типи поведінки необхідні для професії дипломата (в площині «людина-людина»).

Завдання 3. «Внутрішні і зовнішні мотиви». Метою цього завдання було сприяти усвідомленню студентами своїх внутрішніх і зовнішніх мотивів до оволодіння професією, формування позитивного образу професії і цінності отримуваних професійних знань. Студентам пропонувалося назвати три умови, за яких вони були б задоволені своєю професією.

Завдання 4. «Вимоги до роботи». Це завдання допомагало усвідомити своє бачення майбутньої діяльності, відповідальність за результати професійної діяльності, прийняттю цінностей, установок і норм поведінки, усвідомленому ставленню до пошуку роботи. Студентам пропонувалося підготувати щонайменше 10 питань, на які необхідно відповісти собі при виборі місця роботи.

Завдання 5. «Супровідний лист». Завдяки цій вправі студенти тренували навички написання резюме і мотиваційного листа, що у свою чергу сприяло формуванню у них уявлень про себе як майбутнього професіонала, допомагало усвідомити свої особливості, розвивало саморефлексію. Студентам пропонувався шаблон, за яким їм необхідно було скласти резюме та мотиваційний лист.

Завдання 6. «Ключ». Це завдання допомагало студентам визначити шляхи професійного зростання, визначити нові перспективи, сприяло формуванню позитивного образу Я-професіонала, звільняло від зайвих уявлень та ілюзій. Викладач пропонував студентам зв'язку ключів, яка символізувала можливість щось відкрити або закрити. Студент, який брав в руки ключі, повинен був розповісти про свої професійні цілі, згідно яких обрати найбільш відповідний ключ для досягнення своїх цілей, а також

вирішити що йому потрібно «відкрити» або «закрити» цим ключем. Після цього ключі передавалися наступному учасникові.

Завдання 7. «Мої цілі». Ця вправа допомагала визначити пріоритетні цілі в професійному розвитку, усвідомити шляхи самореалізації. Студентам пропонувалося записати усе те, що вони хотіли б мати, ким бути і чим займатися у професійній діяльності. Список повинен був складатися мінімум із 15 цілей.

Завдання 8. «Через 10 років». Вправа передбачала прогностичний аналіз власного професійного розвитку та інших учасників у майбутній перспективі. Майбутнім дипломатам пропонувалося описати себе і свого колегу по професійній діяльності через 10 років та зробити прогностичне передбачення свого майбутнього та товариша-колеги. Після виконання завдання була організована дискусія. Це завдання сприяло прищепленню навичок у студентів цінувати час, кожен прожитий день, усвідомленню зв'язку теперішнього з майбутнім, підвищувало мотивацію до професійної діяльності.

Завдання 9. «Рівень». Вправа дозволяла проаналізувати рівень свого професіоналізму і стимулювала його розвиток. Викладач проводив опитування серед студентів щодо рівня їхнього професіоналізму, якого їм вдалося досягти в процесі професійного навчання у ЗВО. Студентам пропонувалося обговорити перешкоди на шляху до високого рівня професіоналізму, а також ефективні способи його підвищення.

Отже, тренінг професійної ідентичності майбутніх дипломатів допоміг студентам усвідомити свої особистісні особливості та своє місце в майбутній професії, свої можливості, індивідуальний професійний стиль та виробити позитивний образ майбутньої професії, що, безумовно, сприяло розвитку професійної ідентичності майбутніх дипломатів.

## **4.2. Реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій**

### **4.2.1. Комп'ютерні навчальні ігри як засіб реалізації знаково-контекстного навчання**

Перш ніж залучати комп'ютерну техніку до аудиторних занять, необхідно здійснити низку заходів, результатом яких має бути створення позитивного емоційного фону.

Правомірність обраного напряму підтверджується правилом, яке визначене Л. Виготським: «...перш ніж пояснювати – зацікавити; перш ніж змусити діяти – підготувати до дії; перш ніж повідомляти що-небудь нове – викликати очікування нового...» [12, с. 155].

В умовах інформатизації освіти були вироблені механізми, що дозволяють активізувати студентів в освітньому процесі. У першу чергу до них відносяться «навчальні ігри, а в нашому випадку – комп'ютерні навчальні ігри. Цей метод є активним, спрямованим на результат і забезпечує позитивний емоційний фон. Прагнення до успіху робить навчання в процесі гри надзвичайно ефективним» [9, с. 232].

«На можливість застосування в процесі навчання вправ і завдань, що потребують оригінального мислення, а також елементів пізнавальних ігор для підвищення емоційної активності того, кого навчають», – вказував Ю. Бабанський [1].

Також у дослідженні ми виходили з того, що «використання комп'ютерних навчальних ігор сприяє не тільки активізації пізнавальної діяльності студентів, а, й за певних дидактичних умов, сприяє вдосконаленню професійної підготовки майбутніх дипломатів» [9, с. 232].

Однією з таких умов є забезпечення професійної спрямованості ділових ігор, моделювання за їхньою допомогою предметного контексту, змісту та форм майбутньої професійної діяльності студентів.

Найбільш повно, на нашу думку, відображені й достатньо ефективно реалізовані вище зазначені положення в навчальній програмі «Ніксдорф–KARL», яка складається з дванадцяти модулів, зміст яких подано в таблиці 4.2.1.1.

Таблиця 4.2.1.1

Зміст модулів комп'ютерної навчальної гри  
«Ніксдорф–KARL»

№ з/п	Зміст модуля	№ з/п	Зміст модуля
Модуль 1	– вплив ціни на збут і обіг; – оптимізація прибутку; – вплив реклами на збут і обіг.	Модуль 7	– вплив конкуренції; – аналіз конкуренції; – зустрічна стратегія.
Модуль 2	– калькуляція витрат на товар; – розрахунок внеску на покриття витрат.	Модуль 8	– аналіз товарів і цільових груп; – позиціонування товарів на ринку.
Модуль 3	– заснування фірми; – хід першого господарського року; – перший річний звіт.	Модуль 9	– визначення місць виникнення витрат; – облік витрат за їх носіями.
Модуль 4	– оптова база продукції; – політика в галузі закупівель; – політика в галузі асортименту.	Модуль 10	– планування виробництва; – планування закупок та складування; – калькуляція спеціальних угод.



№ з/п	Зміст модуля	№ з/п	Зміст модуля
Модуль 5	– доставка продукції клієнтам; – купівля чи лізинг вантажівок; – політика в галузі персоналу.	Модуль 11	– метод розрахунку вартості капіталу; – інвестиційний розрахунок з аналізом синсетивності.
Модуль 6	– оцінка складських запасів; – відрахування до резервних фондів.	Модуль 12	– вартісна оцінка фірми; – методи вартісної оцінки.

Ця програма, як видно з таблиці, концентрує увагу на діяльності в таких галузях: економіка, облік, менеджмент, маркетинг.

Навчальна програма «Ніксдорф–KARL» побудована на прикладі діяльності підприємця-початківця. Крок за кроком він входить у роль самостійного підприємця. Під час навчання програмою передбачено залучення консультанта. Він ставить йому непрості завдання, змушує повторювати розрахунки, перевіряти ще раз плани, продумувати стратегію.

Продемонструємо, як це безпосередньо реалізується в першому модулі цієї програми.

Першу проблему, яку необхідно розв'язати, програма пред'являє так: дослідіть як впливає ціна на збут?

Користуючись комп'ютерною моделлю залежності ціни і збуту, є можливість увести різні значення ціни для семи днів тижня, що дасть змогу визначити, як впливає на збут зміна цін при їх збільшенні й зменшенні. На основі комп'ютерної моделі програма пропонує внести до робочого зошита таблицю (Таблиця 4.2.1.2) з даними про ціну, збут й обіг; побудувати криву попиту.

## Дані про ціну, збут й обіг

День	Ціна (у.о.)	Збут (шт.)	Обіг (у.о.)
Понеділок	4.00	20	80
Вівторок	3.00	55	165
Середа	2.00	150	300
Четвер	1.50	243	364
П'ятниця	1.30	281	365
Субота	1.00	350	350
Неділя	0.90	375	337

Програма друкує на екрані коментар щодо отриманих числових значень у стовпчику «Обіг»: «обіг можна легко розрахувати, виконуючи множення ціни на збут», а по відношенню до «Кривої збуту» (рис. 4.2.1.1) наступне: «збут товару буде збільшуватися при зменшенні ціни, і, навпаки, зменшуватися при збільшенні ціни»; крива показує, що нема рації домагатися максимального обсягу, тому що він досягається при нульовій ціні.

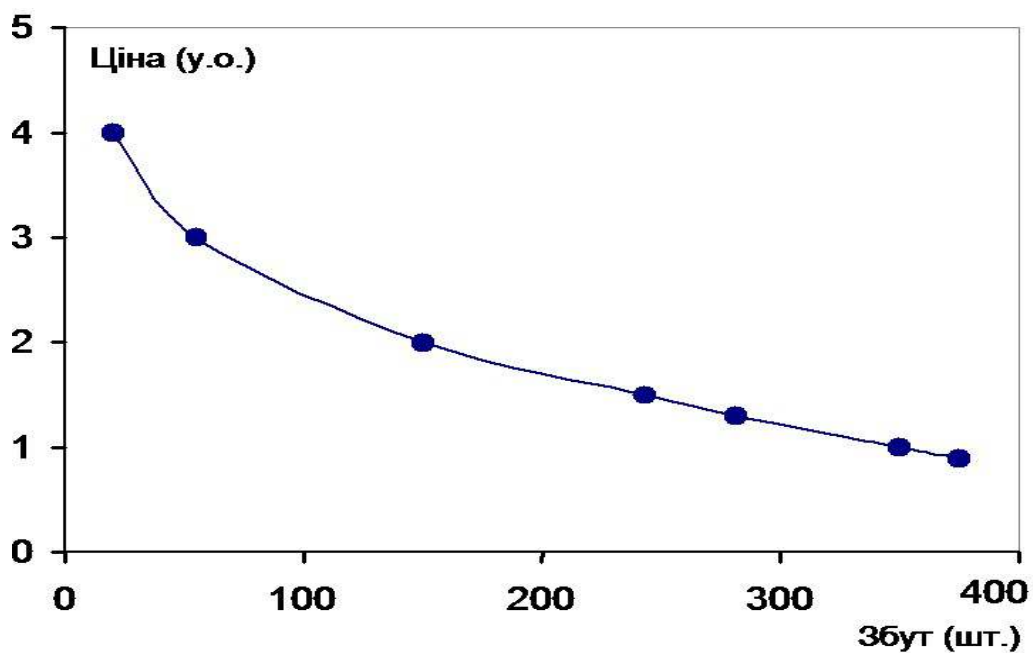


Рис. 4.2.1.1 Крива збуту

Наступний етап. Знаючи функцію «збут-ціна», пропонується побудувати криву «збут-обіг» і порівняти з кривою, яку побудує програма. Для цього конкретного випадку ця крива буде виглядати, як на малюнку (Рис. 4.2.1.2). Контрольне питання програми в цій задачі: «при якій ціні буде досягнутий найбільший обіг?».

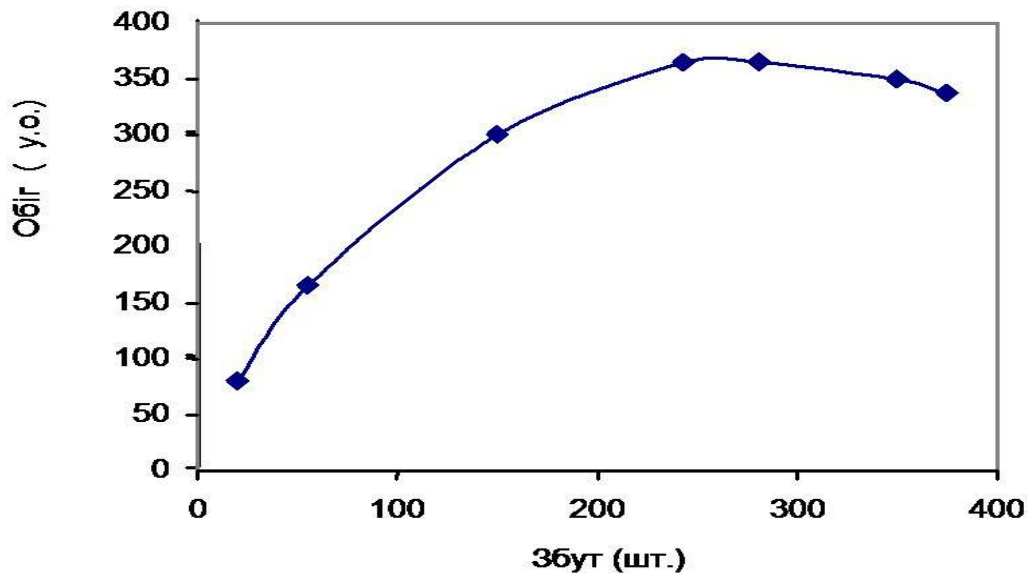


Рис. 4.2.1.2 Крива обігу

Після надання програмі остаточних відповідей навчальною програмою «Ніксдорф–KARL» пропонується визначити оптимальне значення ціни для отримання найбільших прибутків за умови введення додаткових чинників (витрати на оренду тощо). У цьому випадку користувач (студент) використовує комп'ютерну модель залежності ціни, збуту, витрат і прибутку, увівши різні значення ціни для семи днів тижня. За результатами комп'ютерного моделювання на екран виводиться таблиця (Табл. 4.2.1.3) з розрахунками прибутку.

Результати, які відображені в таблиці, дозволяють студенту зробити певні висновки, а саме:

– фактичний прибуток обраховується за формулою: «Обіг» – «Витрати»;

- ціна буде оптимальною не при найбільшому обігу, а при найбільшому прибутку;
- найбільший прибуток і найбільший обіг рідко збігаються.

Таблиця 4.2.1.3

## Розрахунок прибутку

День	Ціна (у.о.)	Збут (шт.)	Обіг (у.о.)	Витрати (у.о.)		Прибуток (у.о.)	
				Оренда	Од. товару	За день	За од. товару
Понеділок	4.00	20	80	50	9.00	21.00	1.05
Вівторок	3.00	55	165	50	24.75	90.25	1.64
Середа	2.00	150	300	50	67.50	182.50	1.22
Четвер	1.50	243	364	50	109.35	205.15	0.84
П'ятниця	1.30	281	365	50	126.45	188.85	0.67
Субота	1.00	350	350	50	157.50	142.50	0.41
Неділя	0.90	375	337	50	168.75	118.75	0.32

Наведені вище ситуації, рівень допомоги й консультації, які надаються під час їх розв'язання, свідчать про можливість створення ситуації успіху, а отже, й формування позитивного емоційного фону.

Зауважимо, що використання комп'ютерної навчальної гри «Ніксдорф–KARL» спрямоване не тільки на формування пізнавальних інтересів – мотиваційний компонент пізнавальної самостійності, а й на поступовий розвиток логічних прийомів, зокрема аналіз, синтез, узагальнення – змістовно-операційний компонент пізнавальної самостійності.

Такий висновок ґрунтується як на можливостях навчальних ситуацій, які пропонує відповідна програма, так і на підготовчих діях, які вона здійснює. До таких дій, наприклад, відноситься демонстрація

схеми (Рис. 4.2.1.3) залежностей між основними показниками, додатковими чинниками і т. п., які розглядаються в залежності від ситуації.

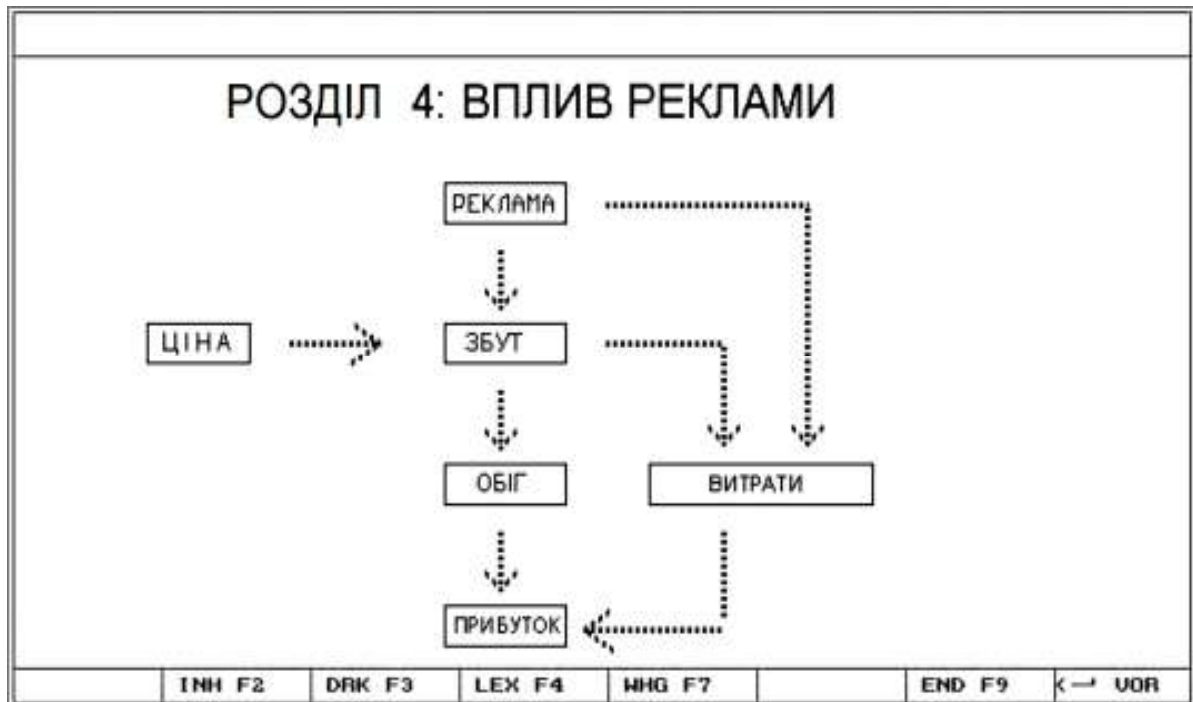


Рис. 4.2.1.3 Схема впливу додаткових чинників на основні показники

Характерною і досить важливою рисою комп'ютерних навчальних ігор, зокрема комп'ютерної навчальної гри «Ніксдорф–KARL», є здійснення нею контролю за пізнавальною діяльністю студента. Ця функція дозволяє студентам перевірити рівень засвоєння ними навчального матеріалу, що також здійснює вплив на розвиток самоконтролю.

Уміння проконтролювати рівень своїх знань, здійснити самоконтроль Т. Шамова відносить до загальних навичок навчальної праці (змістовно-операційний компонент) і визначає їх як найбільш значущі для тих, кого навчають [49, с. 18].

Ми вважаємо, що «реалізація дидактичних можливостей комп'ютерних навчальних ігор щодо формування пізнавальної самостійності не обмежується їх використанням у позаурочний час. Застосування інформаційних технологій, а саме комп'ютерних навчальних ігор, на практичних заняттях розширює можливості викладача щодо збільшення

частки самостійної роботи студентів за рахунок того, що програма обов'язково містить контроль за діями студента» [9, с. 238]. Про необхідність таких кроків Б. Єсипов писав: «Важливо рішуче збільшити питому вагу самостійної роботи тих, кого навчають, на заняттях ... при малій кількості самостійних робіт неможливо навчити застосовувати знання» [19, с. 32].

При організації й проведенні заняття з використанням комп'ютерних дидактичних ігор слід дотримуватися певних методичних вимог, зокрема: «комп'ютерна гра повинна бути логічним продовженням та завершенням конкретної теоретичної теми (розділу) навчальної дисципліни, практичним доповненням до теми (розділу) чи завершенням вивчення дисципліни в цілому; максимальна наближеність до реальних навчальних вимог; створення атмосфери пошуку та невимушеності; ретельна підготовка навчально-методичної документації; чітко сформульовані завдання, умови та правила гри; наявність необхідного обладнання» [9, с. 239].

Наведемо приклад, у якому продемонструємо можливості сьомого модуля комп'ютерної навчальної гри «Ніксдорф–KARL» щодо вище зазначених положень і вимог. Питання, які розглядаються в цьому модулі, співвідносяться зі змістом розділу «Мікроекономіка» предмета «Макроекономіка і мікроекономіка».

На початковому етапі користувач (студент) повинен здійснити аналіз ситуації на підприємстві за рік роботи, що минув. З урахуванням даних, які пропонуються програмою, фактичні дані з обігу й прибутку значно нижчі за планові.

Користуючись можливістю консультувати, програмою звужується проблема до вирішення ситуації щодо зростання постійних витрат і рекомендується звернути увагу на необхідність збільшення обсягів збуту товару.

Звернемо увагу на те, що ці кроки програми спрямовані на усвідомлення студентами, її користувачами, теми заняття як навчальної проблеми й організацію їхніх дій із розв'язання цієї проблеми. На думку

Т. Шамової, це є одним із головних шляхів формування мотиваційного компонента пізнавальної самостійності [49, с. 8].

Наступний етап – визначення конкретних напрямків розв’язання певної проблемної ситуації. Пропонуються такі напрями: звернутися до банку по кредит; розрахувати, якими витратами варто тимчасово знехтувати; визначити ціну за одиницю товару, яка не призведе до банкрутства; скористатися ціною, яка дозволить покрити витрати.

Програмою передбачено, що відповіді на поставлені питання залежать від показників (ціна, збут, витрати), які розглядались у попередніх модулях, зокрема в першому.

Таким чином, від користувача (студента) вимагається побудувати схему (Рис. 4.2.1.4), яка базується на знаннях матеріалу, отриманих раніше.

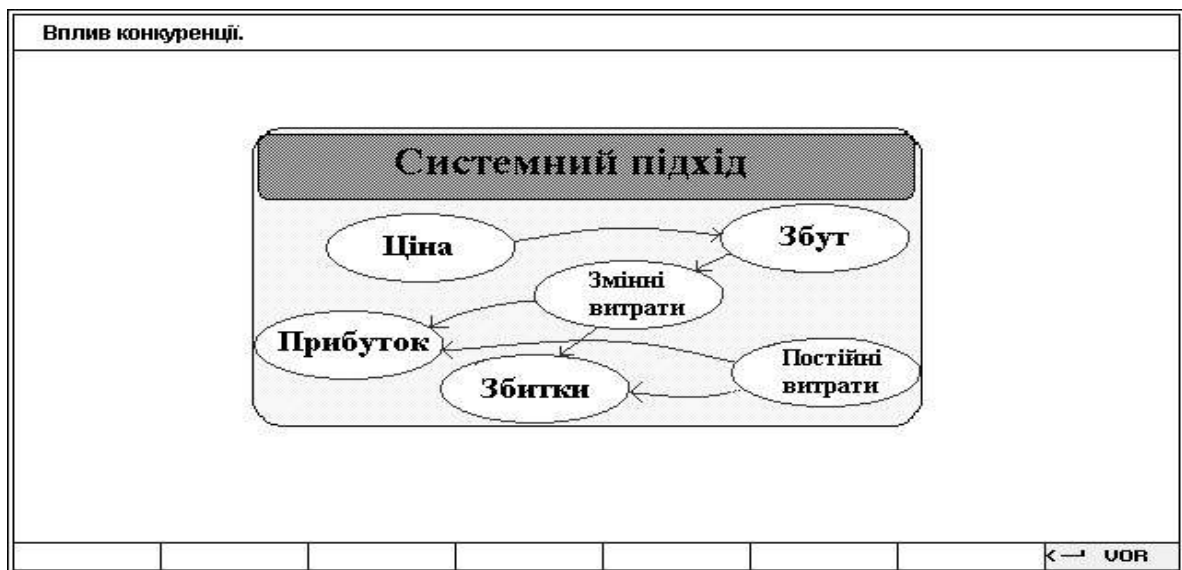


Рис. 4.2.1.4 Схема залежностей між основними та додатковими показниками

Спираючись на цю схему, обчислюючи постійні витрати на одиницю товару в звичайному і крайньому (тимчасове зменшення постійних витрат) випадках, враховуючи відсутність необхідності коригувати змінні витрати, використовуючи програмний механізм побудови графіків, користувач (студент) будує криву збут/ціна та криві сукупних витрат на

товар, що відображено на рисунку 4.2.1.5. Здійснюючи їх накладання, останній етап у розв'язанні певних задач, визначає поле свободи дій щодо обігу збуту й ціни.

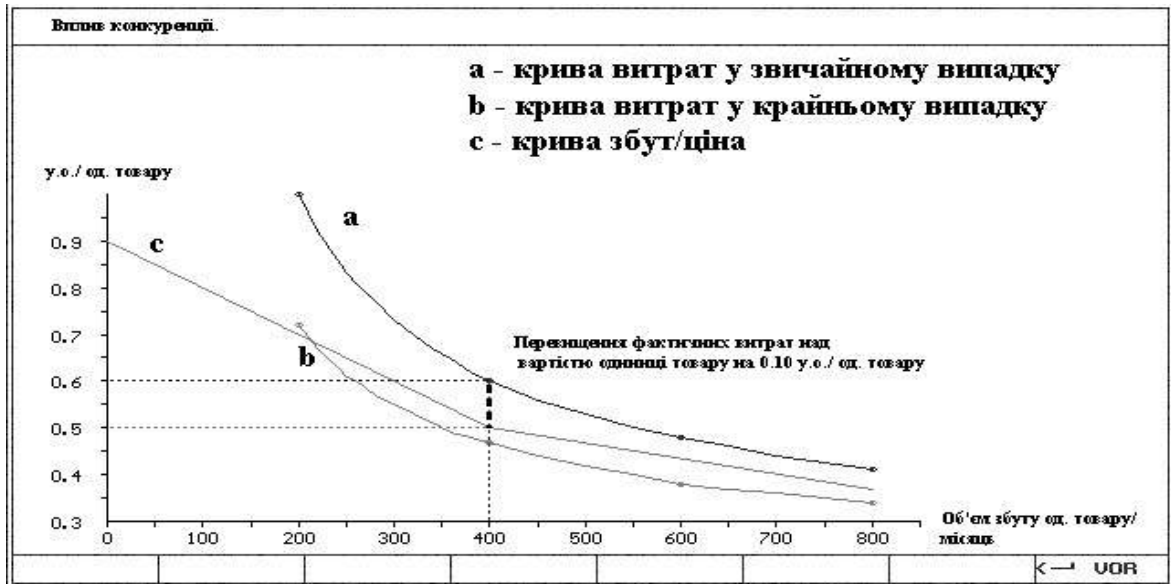


Рис. 4.2.1.5 Крива збут/ціна та криві сукупних витрат на товар

Здійснюючи побудову графіків конкретних функцій, студент навчається складати відповідний план дій, тобто формуються навички самоконтролю.

Отже, можливості, принципи та характерні риси цієї комп'ютерної навчальної гри свідчать, що в ній достатньо «ефективно поєднуються відтворювальні й творчі процеси – репродуктивна й продуктивна діяльність, що позитивно впливає на емоційний стан і працездатність студентів. А це, у свою чергу, створює сприятливі умови для засвоєння знань і способів діяльності та застосування їх у різних ситуаціях, тобто, у кінцевому рахунку, для формування пізнавальної самостійності студентів» [9, с. 242].

Отже, проведення практичних занять із використанням дидактичних комп'ютерних ігор (або їх елементів) є необхідним і доцільним. Пізнавальні комп'ютерні ігри [14; 20; 21; 30; 43; 44] змушують активізувати мислення, дозволяють підвищити мотивацію навчання, надати заняттю більш емоційного фону, що сприяє прийняттю рішень щодо розв'язування певної



проблеми, а разом із цим дозволяють підвищити рівень засвоєних знань завдяки розвитку в майбутніх дипломатів пошуково-творчого мислення.

#### **4.2.2. Реалізація знаково-контекстного навчання засобами мультимедіа**

Висвітлюючи проблему підготовки майбутніх дипломатів, нами окреслено напрями застосування інформаційних технологій щодо певної проблеми.

На наше переконання, «для розвитку студентів необхідно створити умови для залучення їх до самостійної пізнавально-пошукової, дослідницької діяльності, досвід здійснення якої буде сприяти формуванню вміння самостійно здобувати нові знання при вивченні різних дисциплін. Крім того, важливим чинником є й наявність пізнавального інтересу, що сприяє формуванню прагнення особистості до оволодіння знаннями. Адже особистість активно й самостійно займається тим, що їй цікаво» [9, с. 242].

Наявності лише пізнавального інтересу недостатньо. Говорячи про такі предмети, як «Міжнародні економічні відносини», «Міжнародні фінанси та корпоративна дипломатія мультинаціональних корпорацій», «Макроекономіка і мікроекономіка», «Статистика зовнішньоекономічної діяльності», «Менеджмент», «Міжнародний маркетинг» та ін., не можна не зазначити високий рівень пізнавального інтересу до цих наук, що виявляють майбутні фахівці-міжнародники на початку їх вивчення. Як правило, у більшості студентів цей інтерес швидко згасає, якщо заняття будуються винятково на репродуктивній діяльності, яка спрямована на засвоєння вже готових знань.

Таким чином, проблема полягає в тому, щоб не тільки підтримувати, а й розвивати пізнавальний інтерес студентів до дисциплін економічного циклу, а отже, здійснювати їхній професійний розвиток.

Певні можливості в розв'язанні цієї проблеми мають інформаційні технології, зокрема мультимедійні та універсальні інформаційні технології.

Як уже раніше зазначалося, «широкого застосування в навчальному процесі набувають мультимедійні інформаційні технології. Принципи технології мультимедіа характеризуються актами одномоментності візуального та процесуальності слухового сприймання, синтезу та синхронізації вербалізованих та невербалізованих знань» [9, с. 243]. Системи мультимедіа широко використовуються для реалізації електронних підручників із кольоровою графікою, навчаючих систем, мультимедійних бібліотек, довідкових інформаційно-пошукових систем.

Розглянемо більш детально можливості систем мультимедіа щодо інформаційної підтримки таких форм навчальної діяльності, як проведення лекцій та практичних занять, організації самостійної роботи студентів.

Ми вважаємо, що «мультимедійні засоби як джерело нових знань можуть використовуватися перед вивченням навчального матеріалу як вступ до теми або під час вивчення теми в поєднанні з розповіддю чи бесідою. Завдяки мультимедійній інформації, що містять програми, студенти вчаться пов'язувати одержані уявлення з навчальною темою, робити потрібні доповнення, самостійні висновки й узагальнення» [9, с. 244].

Перевагою застосування на заняттях мультимедійних програм, які виступають як джерело знань, є те, що завдяки наочності та концентрованості викладу матеріалу студенти дістають значний обсяг навчальної інформації за порівняно короткий час, що звільняє викладача від тривалих, часом достатньо непереконливих пояснень та призводить до формального та поверхового засвоєння навчального матеріалу.

Розглянемо навчальну модель «Попит», яка може бути вбудована в будь-який електронний документ. Ця модель демонструє поняття попиту. Як правило, кількість товару, який готовий купити споживач, зменшується із збільшенням ціни цього товару (закон попиту). Цим пояснюється спадання функції попиту чи її від'ємний нахил (Рис. 4.2.2.1). На попит також впливають деякі нецінові чинники. Наприклад, збільшення кількості споживачів призводить до росту ринкового попиту. Графічно вплив

нецінових чинників на попит можна зобразити зсувом кривої попиту. Як правило, виділяють чотири основних нецінових чинники: прибуток споживача, моду, ціни товарів-замінників і кількість споживачів. Модель дозволяє варіювати нецінові чинники (Рис. 4.2.2.2), а також змінювати положення точки на кривій попиту. Ціну позначають на вертикальній вісі, а кількість – на горизонтальній.

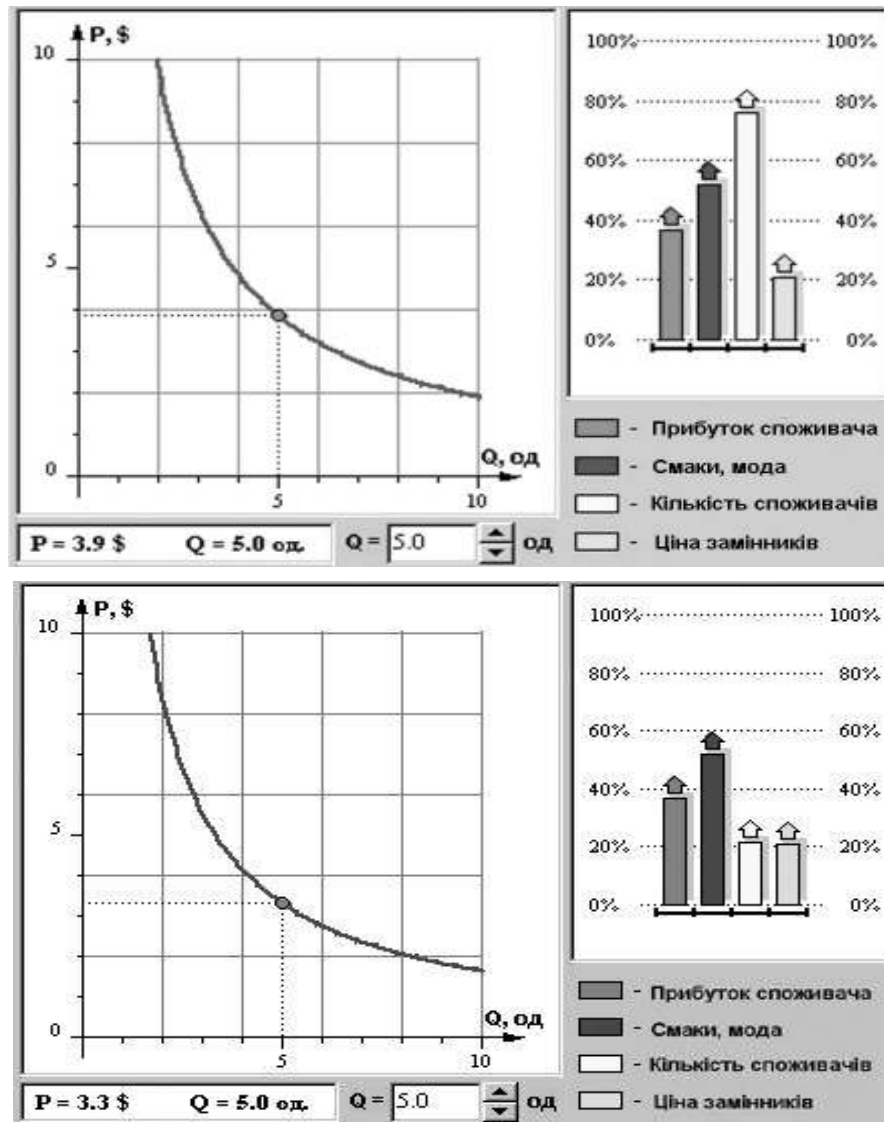


Рис. 4.2.2.1 – 4.2.2.2 Модель попиту

Взагалі, будь-яка форма наочної інформації містить елементи проблемності.

Дослідження закономірностей застосування наочності при організації проблемного навчання науковцями, зокрема Л. Занковим, Н. Менчинською, Ф. Яковлєвим визначає три функції наочності:

– «наочність як джерело інформації (знань). Ця функція наочності пов'язана головним чином з узагальненням фактів, з індуктивним методом пізнання;

– наочність як засіб ілюстрації – засіб підтвердження дедуктивних висновків;

– наочність як основа чуттєвого сприйняття й опора пізнання. При проблемному навчанні в цій функції наочність у більшості випадків відіграє роль допоміжного засобу, який спрощує розв'язання проблеми» [25, с. 234].

Перейдемо до безпосереднього опису ситуації, яка, на нашу думку, демонструє реалізацію зазначених вище функцій на прикладі окремих дисциплін, що входять до навчальних планів. Одним із таких предметів є «Статистика зовнішньоекономічної діяльності».

Розглянемо тему «Види середніх величин і порядок їх обчислення». У дослідженнях [38, с. 34–37] пропонується така послідовність дій щодо вивчення цієї теми: проголошується умова задачі, пояснюється покроковий розв'язок задачі й узагальнюється до формули середньої арифметичної. Аналогічні кроки здійснюються й у відношенні до виведення формули середньої арифметичної зваженої.

Звернемо увагу на те, як подається й змінюється у відповідності з виведенням нових формул у підручнику умова задачі (табл. 4.2.2.1–4.2.2.3).

Таблиця 4.2.2.1

## Розподіл за торгівельною площею

Об'єкт	Порядкові номери									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Площа об'єкта, м <sup>2</sup>	50	90	100	70	90	70	70	100	100	90

Таблиця 4.2.2.2

## Розподіл за торговельною площею

Площа об'єкта, м <sup>2</sup> ,(варіанти)	50	70	90	100
Число об'єктів, одиниць(частоти)	1	3	3	3

Таблиця 4.2.2.3

## Розподіл за торговельною площею

Площа об'єктів, м <sup>2</sup> ,варіанти $\bar{x}$	50	70	90	100	Разом
Питома вага чисельності об'єктів у загальній чисельності $f, \%$	10	30	30	30	100

Використовуючи інформаційні технології, пропонуємо поєднати можливості програми MS Excel щодо побудови діаграм і демонстраційні можливості програми MS PowerPoint.

Розглядаючи наочність як допоміжний засіб, варто при виведенні середньої арифметичної зваженої (з використанням вагів), користуючись можливостями програми MS Excel, відсортувати дані за зростанням. У результаті на екрані автоматично відсортуються і стовпчики діаграми (Рис. 4.2.2.3), зображаючи поруч стовпчики з однаковою висотою, що, на нашу думку, сприятиме самостійному виведенню цієї формули.

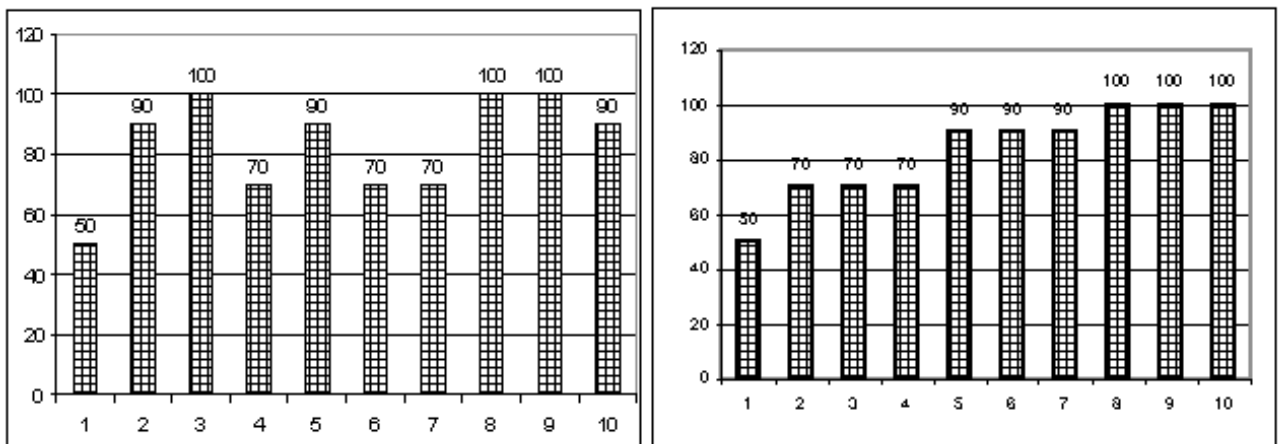


Рис. 4.2.2.3 Лінійчаті діаграми розподілу

Щодо виведення середньої арифметичної зваженої (з використанням частотей) необхідно, користуючись можливостями програми MS Excel, змінити тип діаграми (Рис. 4.2.2.4) з лінійчатої на кругову із зазначенням

категорій і частки, що, на нашу думку, також сприятиме виведенню запропонованої формули.

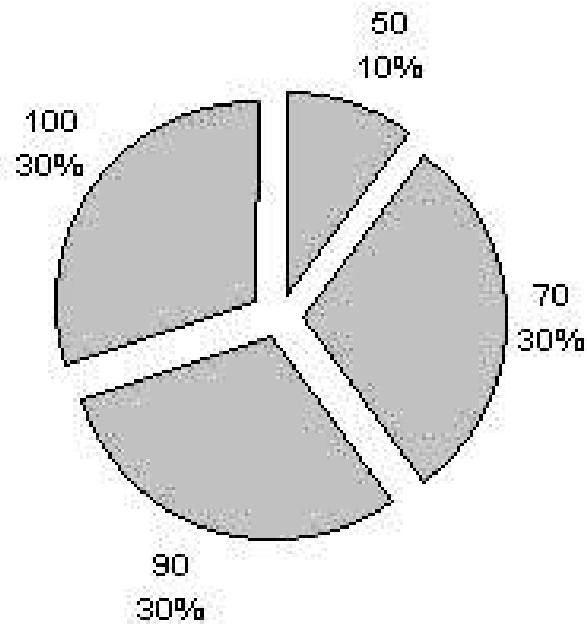


Рис. 4.2.2.4 Кругова діаграма розподілу

Отже, завдання викладача полягає у використанні таких форм наочності, які «не тільки доповнювали б словесну інформацію, але й самі були б носіями інформації. Чим більше проблемності в наочній інформації, тим вищий рівень пізнавальної самостійності студента можна формувати» [9, с. 248–249].

Звернемо увагу на проведення практичних занять із використанням мультимедійних технологій при повторенні й узагальненні навчального матеріалу.

Повторення та узагальнення навчального матеріалу досить складне як за методикою проведення, так і за можливостями активізації роботи студентів. Студенти зустрічаються з уже відомими подіями та явищами, науковими фактами, а тому постає завдання знайти такі методичні прийоми та засоби, які б допомогли не тільки відтворити знання, а й систематизувати та узагальнити, доповнити та поглибити їх.

Важливою умовою активізації роботи під час повторення є внесення до нього елементів нового. Ця загальнопедагогічна вимога має пряме

відношення до використання мультимедійних засобів навчання. Важливість їх застосування саме й полягає в тому, що вони вносять до заняття новизну, яка за своїм змістом і формою викладу дає можливість відтворити за короткий час значний за обсягом матеріал.

Використання засобів мультимедіа з метою повторення, узагальнення та систематизації знань не тільки допомагає створити конкретне, наочно-образне уявлення про предмет, явище чи подію, які вивчаються, але й доповнити відоме новими даними.

Дидактична роль мультимедійних засобів у процесі повторення відрізняється від їхнього використання при поясненні. Ця відмінність полягає в тому, що при повторенні вони можуть охоплювати матеріал кількох занять і використовуватися вже не як джерело знань (хоч окремі відомості, що вони подають, є новими для студентів), а як основна або додаткова ілюстрація до повторення або засіб відтворення та систематизації вже здобутих знань.

Виходячи з цих особливостей, розглянемо окремі дидактичні можливості, а також зумовлені ними місце та методичні прийоми використання мультимедійних програм під час повторення навчального матеріалу.

Ми вважаємо, що «під час заняття повторення та узагальнення інтегруються дидактичні можливості, а отже, методичні варіанти використання мультимедійних засобів, що мають різне дидактичне призначення. Це може бути джерело нової навчальної інформації, матеріал для виконання самостійної роботи чи перевірки знань студентів, ілюстрація до вже відомого матеріалу» [9, с. 250].

Наприклад, використовуючи відеокурси, як складову мультимедійної навчальної програми, викладач має змогу продемонструвати, хоча й узагальнені для більшості підприємств, але все ж таки конкретні ситуації. Таким чином, відбувається абстрагування від теорії, учасники навчання бачать і розуміють, як вона може бути застосована на практиці.

Як приклад використання мультимедійних систем для систематизації, розширення та перевірки знань студентів із спеціальності 292 Міжнародні економічні відносини з предметів «Економіка підприємства» та «Менеджмент», проаналізуємо програму цих дисциплін.

Програма виконана у вигляді окремих блоків: зона аналізу й прийняття рішень, теоретичні основи, словник термінів.

У блоці «Зона аналізу й прийняття рішень» пропонується виконати ряд завдань, побудованих на прикладах деяких типових ситуацій, що є найбільш складним для засвоєння, і сформульованих таким чином, що пошук відповідей на питання, поставлені в цих завданнях, дасть можливість отримати додаткові навички стосовно управління фінансами підприємства.

Наприклад, розв'язуючи задачу щодо вартості підприємства, необхідно не тільки вміти її визначити, а й порівнювати балансову вартість двох різних підприємств із зазначенням причин їх розбіжності.

При виникненні труднощів щодо розв'язування цієї задачі програма пропонує (Рис. 4.2.2.5) або звернутись до теоретичних відомостей, або надати коментар, у якому зазначено відповідний алгоритм розв'язування, що дозволяє студентам самостійної здобувати знання.

Водночас при бажанні розібратися в методиці глибше і при бажанні розробити свої прийоми, програма надає можливість перейти до теоретичного блоку програми – «Теоретичні основи», де відображено короткий виклад основ відповідної галузі менеджменту.

Таким чином, використання засобів мультимедіа під час повторення та узагальнення навчального матеріалу може бути розраховане на проведення самостійної роботи, порівняння, розв'язання певних пізнавальних завдань, на основі яких студенти повинні краще з'ясувати суть явищ та процесів, важливість подій, зробити певні висновки й узагальнення.





Рис. 4.2.2.5 Можливості, які надає програма користувачеві

Отже, використання інформаційних мультимедіа технологій надають можливості для всебічної активізації творчих, пошукових, особистісно орієнтованих форм навчання, підвищення його ефективності, мобільності і відповідності запитам суспільства.

#### **4.2.3. Комп'ютерне моделювання навчальних ситуацій як засіб реалізації знаково-контекстного навчання**

Аналізуючи зміст освіти в закладах вищої освіти щодо підготовки майбутніх дипломатів, професійні вимоги до фахівця, прийшли до висновку, що одним із найбільш ефективних засобів їхнього розвитку є комп'ютерне моделювання.

Інакше кажучи, моделювання притаманне мисленню людини з раннього віку. Дитина в цей період уже порівнює, проводить елементарні узагальнення, які з розвитком дитини також розвиваються.

Можливість використання моделювання пояснюється також і тим, що «вміння моделювати пов'язане зі змістовно-операційним компонентом готовності до професійної діяльності, зокрема з володінням розумовими операціями: аналогією, порівнянням, синтезом, аналізом, узагальненням тощо» [18, с. 252].

Разом з тим, як зазначає Д. Закатнов, виконання такої роботи стимулює й зацікавленість студентів, зокрема, коли викладач поєднує гіпотетичні навчальні ситуації й аналіз реальної економічної ситуації. Робота завжди цікава, коли студент усвідомлює проблему й розв'язує її в лабораторній роботі за рахунок створення електронної моделі, яка дає можливість імітувати хід економічного процесу, прогнозувати можливі наслідки зміни будь-яких вхідних параметрів [18, с. 220].

Працюючи з моделлю, студенти вчаться коректно ставити завдання, виділяти головні й другорядні чинники в запропонованій ситуації, знаходити найбільш оптимальний варіант розв'язання поставленої мети. Використання сучасних інформаційних технологій дає можливість автоматизувати складні математичні розрахунки, більш наочно представити запропоновану економічну ситуацію, аргументовано пояснити отриманий результат. Крім того, студенти здобувають навички роботи з прикладними програмами.

Особливе місце комп'ютерне моделювання в процесі формування пізнавальної самостійності студента займає саме тому, що формує в студентів уявлення про такі загальнонаукові поняття як експеримент, гіпотеза, теорія, створює умови для розвитку індивідуальних, творчих здібностей студентів, пізнання основ економіки через аналітичні дослідження розглянутих моделей.

Для навчання студентів умінню розробляти й застосовувати комп'ютерні моделі було обрано програму Microsoft Excel, що враховує специфіку цього процесу і знайома студентам із навчального курсу «Основи інформатики та комп'ютерної техніки».

Спочатку доцільно виконувати актуальні й прості роботи, наприклад, проектування податкової ставки. На цьому прикладі студенти набудуть досвід

із техніки експерименту у вище зазначених програмних засобах і підготуються до виконання більш складних за технікою та економічним змістом робіт. До таких робіт відноситься розв'язування задач на оптимізацію.

Зазначимо, що «задачі на оптимізацію значною мірою сприяють розвитку самостійності майбутніх фахівців. У процесі їхнього розв'язання формується вміння самостійно використовувати той чи той метод, переходити від змістовної постановки до її математичного формулювання. ... Формалізація задач на оптимізацію припускає наявність умінь самостійно ввести всі необхідні змінні, позначення й дати відповідні словесні пояснення ... записати обмеження на змінні у вигляді рівнянь чи нерівностей, виокремити з умови задачі ознаку оптимальності» [39, с. 49].

Розглянемо, наприклад, завдання, у якому необхідно, використовуючи програму MS Excel, оптимально спланувати постійні штатні бригади для обслуговування нерівномірного відомого календарного попиту, забезпечуючи кожному працівникові два суміжних вихідних дня та мінімізуючи чисельність усього персоналу й витрати на заробітну плату [48, с. 56–57].

Перший етап – розробити математичну модель, а саме: увести позначення й змінні з формулами для їхнього обрахунку, визначити цільову функцію (мета оптимізації плану), накласти обмеження (Таблиця 4.2.3.1).

Таблиця 4.2.3.1

Математична модель оптимізації роботи працівників

№ з/п	Позначення, змінні	Зміст позначень і змінних	№ з/п	Позначення, змінні	Зміст позначень і змінних
1	$n$	– кількість бригад;	6	$S_{ij}$	– ознака робочого чи вихідного дня (1-робочий, 0-вихідний);

№ з/п	Позначення, змінні	Зміст позначень і змінних	№ з/п	Позначення, змінні	Зміст позначень і змінних
2	$i$	– номер бригади;	7	$B_j$	– загальна потреба у персоналі за днями тижня для виконання робіт;
3	$X_i$	– невідома планова кількість працівників у $i$ -тій бригаді;	8	$S_j$	– планова кількість персоналу за днями тижня для виконання робіт;
4	$m$	– кількість днів у тижні;	9	$P$	– денна ставка зарплати одного працівника, однакова для всіх;
5	$j$	– порядковий номер дня тижня (1=нд, 2=пн...);	10	$W$	– денний фонд заробітної плати всього персоналу: $W = \sum_{i=1}^n X_i * p \rightarrow \min, S_j \geq B_j.$

Найчастіше план чисельності персоналу розробляється у вигляді таблиці. Тому, використовуючи MS Excel, відобразимо математичну модель у табличній формі, тобто побудуємо табличну модель. Приклад наведено в таблиці 4.2.3.2.

Важливо запропонувати студенту власноруч виконати оптимальне планування кількості працівників у бригадах, домогтися мінімального денного фонду заробітної платні, контролювати перевищення щоденної кількості працівників у відношенні до потреби для того, щоб студент сам оцінив складність цього процесу та важливість і потужність економіко-математичних методів і комп'ютерних програм у розв'язанні цих проблем.



Зведення параметрів моделі подано в таблиці 4.2.3.3

Таблиця 4.2.3.3

Параметри моделі

Параметр задачі	Комірки	Пояснення
Результат	D20	Мета - мінімізація витрат на оплату праці
Дані, що змінюються	D7:D13	Кількість працівників у бригаді
Обмеження	$D7:D13 \geq 0$	Кількість працівників у бригаді не може бути від'ємною
	$D7:D13 =$ Ціле	Кількість працівників повинна бути цілою
	$F15:L15 \geq F$ 15:L15	Кількість працівників, які задіяні щоденно, не повинна бути меншою від щоденної потреби
Варіант графіку	Рядки: 7–13	1 означає, що дана бригада в цей день працює

Після налагодження моделі і встановлення необхідних параметрів натискуємо кнопку «Виконати». Як результат роботи програми «Пошук рішення» отримуємо оптимальне рішення (Рис. 4.2.3.1) стосовно плану комплектації бригад з найменшим фондом заробітної плати.

Розв'язування таких задач, очевидно, сприяє розвитку майбутніх фахівців у прийнятті розумних рішень у різних життєвих ситуаціях. Зазначимо, що важливою є роль методики, яка спрямована на стимулювання їхнього розвитку за рахунок усвідомлення ними сутності оптимізації. Крім того, у процесі розв'язування задач на оптимізацію з використанням програмних засобів пояснюється вихованням у кожного студента таких важливих якостей, як розумна дбайливість, свідоме відношення до дорученої справи, прагнення до досягнення найкращих результатів.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
5	Номер (i) бригади	Вихідні дні бригади		Кількість працівників		Нд	Пн	Вт	Ср	Чв	Пн	Сб
6	X <sub>i</sub> =?					Дні (j) роботи бригад C <sub>ij</sub> =1						
7	1	Неділя, понеділок		3		0	0	1	1	1	1	1
8	2	Понеділок, вівторок		5		1	0	0	1	1	1	1
9	3	Вівторок, середа		7		1	1	0	0	1	1	1
10	4	Середа, четвер		4		1	1	1	0	0	1	1
11	5	Четвер, п'ятниця		6		1	1	1	1	0	0	1
12	6	П'ятниця, субота		0		1	1	1	1	1	0	0
13	7	Субота, неділя		0		0	1	1	1	1	1	0
14	Разом постійних працівників:		25			Планова кількість працівників у день x <sub>j</sub>						
15						22	17	13	14	15	19	25
16						Щоденна потреба у працівниках B <sub>j</sub>						
17						22	17	13	14	15	18	24
18						Перевищення потреби:						
19	Щоденна зарплатня працівника:		40			0	0	0	0	0	1	1
20	Денний фонд зарплатні:		1000		Позначення:					Д а н о		з н а й т и

Рис. 4.2.3.1 Відображення результату пошуку оптимального рішення програмою «Пошук рішення» в MS Excel

### 4.3. Застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні

Сучасні вимоги до професіоналізму фахівців у сфері «людина-людина» передбачають навичку ефективного спілкування, яка на сьогодні є визначальною на ринку праці при відборі персоналу. Уміння комунікувати іноземними мовами стає ключовим при оцінці готовності до професійної діяльності майбутнього фахівця. Також в умовах інтеграційних процесів у

суспільстві зростає значення такого різновиду взаємодії як міжкультурна професійна комунікація.

Для майбутнього дипломата іноземна мова є одним з основних інструментів майбутньої професійної діяльності, що дозволяє здійснювати як письмове, так і усне спілкування з професійно значущих тем, а також налагоджувати ефективну міжнародну комунікацію з представниками інших країн. Таким чином, очевидним є зв'язок процесу формування готовності до професійної діяльності та опанування іноземною мовою, що є не лише оволодінням лексикою і граматикою іноземної мови майбутніми фахівцями, але й правильним їх використанням у ситуаціях спілкування з урахуванням стилю, формальності/неформальності, поставлених комунікативних цілей, а також завдань, які необхідно вирішити в результаті спілкування.

Отже, навчання іноземній мові в межах професійної підготовки у закладах вищої освіти повинне включати поетапне застосування методик, які дозволяють в освітньому процесі створити ситуації спілкування, схожі з реальним професійним спілкуванням майбутніх фахівців дипломатичної сфери.

Як ми вже відмічали, в основу дослідження покладено теорію знаково-контекстного навчання. Важливим тут є готовність студентів виконувати професійно-орієнтовані завдання, спираючись на отримані теоретичні знання і ефективно використати їх для розв'язання різних проблем. Перевага контекстного навчання полягає в тому, що студенти стають в активну позицію у процесі навчання, самостійно визначають мету та шляхи її досягнення, поступово рухаючись від навчально-пізнавальної діяльності до професійної.

Ґрунтуючись на теорії контекстно-знакового навчання, стало можливим наблизити професійну освіту до реальних потреб. Зазначимо, що контекст має великий вплив на діяльність людини, оскільки він дає інформацію щодо певних подій сьогодення, допомагає прогнозувати майбутнє. Іншими словами, контекст впливає на вибір рішень і визначає порядок дій у тій або



іншій ситуації. У професійній мовній підготовці майбутніх дипломатів, контекст має позитивний вплив на засвоєння ними матеріалу, оскільки він надає особистісний сенс освітньому процесу, дозволяє синхронізувати теоретичні знання з майбутньою професійною діяльністю, перетворити знання з абстрактної інформації у прикладний інструмент діяльності фахівця.

Проблемна ситуація в контекстно-знаковому навчання є основною одиницею змісту навчання. У професійній діяльності неможливо вивести єдиний алгоритм розв'язання проблем, тому в процесі навчання студентів необхідно готувати до самостійного аналізу проблем і до вироблення рішень, які відповідають конкретній ситуації з урахуванням існуючих умов. Шляхом розв'язання навчальних проблем студенти імітують майбутню професійну діяльність, іншими словами – виконують квазіпрофесійну діяльність, що моделює умови, зміст і динаміку професійної діяльності. В процесі розв'язання проблеми, студенту необхідно проявити свої аналітичні здібності, мобілізувати знання, а також продемонструвати комунікативні уміння. Проблемність і соціально-предметний контекст необхідно враховувати в процесі підготовки до іншомовної професійної комунікації майбутніх дипломатів. Значна кількість комунікативних завдань, що вирішуються фахівцями міжнародного профілю в процесі міжкультурного спілкування, робить використання інтерактивних форм навчання іншомовному спілкуванню необхідним для відтворення соціокультурного контексту і подальшого формування досліджуваної готовності у межах квазіпрофесійної діяльності.

Виразно квазіпрофесійна діяльність представлена в інтерактивних формах навчання, зокрема імітаційних, рольових і ділових іграх.

Однією з безперечних переваг використання ділових, рольових ігор і дискусій в освітньому процесі є можливість змоделювати практично будь-яку ситуацію, у тому числі й майбутню професійну діяльність дипломатів. Загальновідомо, що ігри мають багато спільного з реальними ситуаціями, оскільки вони націлені на пошук оптимальних рішень проблем, які

виникають в реальній професійній діяльності. Поле застосування ігрових технологій достатньо широке, оскільки вони дозволяють поєднати чуттєве і раціональне в особистості, мотивувати й зацікавлювати здобувачів на отримання знань. Джерелом ситуацій, що моделюються є безпосередньо професійна діяльність, а також взаємовідносини між суб'єктами цієї діяльності, у зв'язку з чим різні види інтерактивних технологій застосовуються в усіх сферах, так чи інакше пов'язаних з комунікацією і виробленням рішень, це – сфера економіки (розв'язання бізнес-завдань), сфера юриспруденції (ігри, що імітують процес ухвалення рішень в різних ситуаціях юридичної практики) та особливо у сфері міжнародних відносин.

Поетапне застосування інтерактивних методів навчання спрямовано на формування готовності до професійної діяльності майбутнього дипломата. Застосування інтерактивної технології базується на певних принципах:

- принцип активності – є основою будь-якої ігрової діяльності, активна участь – це непорушне правило участі у будь-якій грі;
- принцип самостійності – ігрові кроки і дії є результатом самостійних зусиль учасників гри, вони самі керують своєю діяльністю;
- принцип колективності – показує важливість колективних зусиль для досягнення ігрових цілей, рольова гра або рольове завдання передбачають колективні зусилля групи щодо розв'язання поставлених завдань;
- принцип моделювання – це система квазіреальності, у якій відбувається діяльність учасників гри;
- принцип проблемності – ключовим елементом гри є вирішення проблеми, що вимагає інтелектуальної активності гравців;
- принцип виконання ролей – характерною рисою є розігрування ролей і рольових дій;
- принцип зворотнього зв'язку – передбачає післяігрову рефлексію, оцінку своєї участі й внеску в гру та у процес ухвалення рішень;
- принцип змагальності – прагнення учасників гри до лідерства і досягнення високих результатів.

У цьому параграфі будуть розглянуті приклади завдань, які були впроваджені в процесі вивчення англійської мови з 1 по 4 курси першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в Навчально-науковому інституті міжнародних відносин ім. Б. Д. Гаврилишина Західноукраїнського національного університету, на факультеті міжнародних відносин, політології та соціології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, в Навчально-науковому інституті історії, права та міжнародних відносин Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, на факультеті історії, політології і міжнародних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника в період з 2019 по 2021 рр.

Впродовж усього експерименту, починаючи з першого курсу, при вивченні англійської мови поетапно застосовувалися інтерактивні методи навчання, такі як дискусія, рольова гра, ділова гра, які видозмінювалися з урахуванням тематики протягом навчання, ускладнення лексичних і граматичних структур, оволодіння студентами різних стратегій і тактик ведення дискусій/переговорів, а також комплексністю і професійною значущістю поставлених комунікативних завдань.

У ході експерименту в процесі вивчення мови на різних етапах застосовувалася система ефективних вправ. Перший блок складали мовні вправи, призначені для формування навичок мовлення на матеріалі одиниць мови в обсязі окремих слів, словосполучень і пропозицій, які були підготовчими для подальшого формування мовних умінь. Для формування безпосередньо умінь використовувалися мовні вправи, що включали репродуктивні вправи: переказ; опис; коментування; усна розповідь/презентація на задану тему, спрямовані на формування мовленнєвих умінь.

Керуючись загальними підходами до навчання мови, теоретичними підходами до створення ігрової технології, а також враховуючи вимоги, що висуваються до рівня сформованості досліджуваної готовності майбутніх

дипломатів і специфіку майбутнього професійного спілкування та тематичне наповнення, характерне для профілю спеціальності був розроблений, апробований в експериментальній групі (ЕГ) і впроваджений відповідний комплекс щодо її поетапного формування.

Так, на початковому етапі навчання, що співпадає з 1 та 2 курсами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, де рівень володіння англійською мовою відповідає рівню B1-B2 Європейської шкали оцінювання, метою навчання іноземній мові є передусім формування лексико-граматичної субкомпетенції, оскільки саме на молодших курсах основне навантаження в навчанні робиться на оволодінні і закріпленні основних лексичних одиниць і граматики іноземної мови. Кінцевою метою навчання граматиці є оволодіння граматичними засобами іноземної мови, що дозволяє студентам надалі граматично правильно будувати висловлювання і не допускати помилок у процесі спілкування. Освоєння лексики, яка є найбільш вживаною дозволяє студентам у процесі комунікації іноземною мовою здійснювати спілкування на загальні теми. Для формування лексико-граматичної субкомпетенції використовувалася низка вправ, таких як: відкриття дужок, перифраз, заповнення пропусків, підстановка тощо.

Однак ця субкомпетенція не існує відокремлено, оскільки лексико-граматичні знання виявляються виключно під час безпосереднього спілкування, лексико-граматичні одиниці обираються залежно від ситуації спілкування, яка передбачає обрання певних мовних засобів. Також необхідно відмітити, що якщо у студентів немає можливості у процесі навчання застосовувати лексико-граматичні знання в процесі спілкування, то вони навряд чи будуть ними засвоєні, оскільки кінцева мета навчання іноземній мові – це вільне спілкування та розв'язання певних комунікативних завдань. Переважно навчання іноземній мові зводиться до формування лексико-граматичної субкомпетенції, однак комунікативний процес є комплексним процесом, у якому враховуються такі чинники, як: здатність породжувати текст, що відповідає ситуації і меті спілкування,

використовувати тактики переконання, враховувати соціальний контекст комунікації тощо.

Отже, можна зробити висновок, що освоєння лексики і граматики не є кінцевою метою вивчення мови, сформованість лексико-граматичної субкомпетенції реалізується безпосередньо у процесі комунікації, де найяскравіше виявляються й інші субкомпетенції, які дозволяють здійснювати спілкування з урахуванням комунікативних цілей.

Схематичний комплекс вправ, спрямованих на формування субкомпетенцій подано в таблиці 4.3.1.

Таблиця 4.3.1

## Типи вправ

Вправи	Типи завдань
<ul style="list-style-type: none"> <li>– відкриття дужок;</li> <li>– вправи на трансформацію;</li> <li>– перифраза пропозицій з використанням того або іншого граматичного явища;</li> <li>– множинний вибір.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– парна робота;</li> <li>– дискусія;</li> <li>– рольова гра;</li> <li>– ділова гра.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– заповнення пропусків;</li> <li>– множинний вибір;</li> <li>– підстановка лексичних одиниць.</li> <li>- співвідношення слів і їх дефініцій</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– множинний вибір, спрямований на вибір стилістично правильної для ситуації спілкування реакції на стимул;</li> <li>– заповнення пропусків в діалогах формами звернення, вибачення, відповідно до ситуації спілкування.</li> </ul>	

Вправи	Типи завдань
– завдання на розуміння загального сенсу (основної ідеї) тексту; – множинний вибір висловлювання, яке краще всього підсумовує зміст фрагмента тексту.	
– завдання на коментування висловлювань з тематики, що вивчається. - опис картинок	

Для успішного формування усіх субкомпетенцій іншомовної комунікативної компетенції на 1 та 2 курсах першого (бакалаврського) рівня вищої освіти застосовувалися наступні види інтерактивних методів навчання: «дискусія» і «рольова гра».

Розглянемо приклади завдань, використаних у процесі перетворюючого етапу для формування відповідної готовності на 1 та 2 курсах першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Як було зазначено вище, основний акцент у навчанні на молодших курсах здійснюється на вивченні граматики, відносно лексичного наповнення тут ключовими темами на першому курсі є теми загального характеру, пов'язані з країною мови, що вивчається, такі як: «Система державного устрою США і Великобританії», «Культура і мистецтво США і Великобританії», а також загальні теми, такі як: «Захист довкілля» і «Закон і правоохоронна діяльність». Виходячи з тематики, що вивчається, у лексичному плані спрямування було на освоєння загальноповживаної лексики, що дозволяє здійснювати спілкування на різні актуальні теми сьогодення.

У межах проведеного дослідження, в його експериментальній частині перетворюючий етап почав впроваджуватися з другого семестру 1 курсу, що обумовлюється необхідністю дати студентам першокурсникам адаптуватися до системи навчання у вищій школі, ознайомитися з вимогами, що

висуваються; з комплексом вправ для розвитку усіх навичок; розпочати роботу з невеликих парних завдань – обговорення в парах проблемного висловлювання, з урахуванням лексичних і граматичних особливостей під керівництвом і контролем викладача. До другого семестру першого курсу студенти набули необхідного досвіду виконання різних парних дискусійних завдань, що дало можливість перейти до загальногрупових дискусій і рольових ігор, де роль викладача була зведена тільки до інструктажу перед початком гри, моніторингу ігрового процесу і оцінювання виконаного завдання.

У ході дослідження на перетворюючому етапі було розпочато з такого виду як «дискусія», оскільки вона може застосовуватися як самостійно, так і бути складовою частиною інших видів інтерактивних технологій – рольових і ділових ігор, які є їх основою, ключовим елементом, навколо якого будується виконання певних рольових завдань. Дискусія на початковому етапі навчання дозволяє студентам у процесі реального спілкування синхронізувати лінгвістичні та соціолінгвістичні знання, такі як форми привітання і звертання англійською мовою, в основному нейтрального характеру, без яких неможливо вести бесіду. Також у плані контекстно-стратегічної субкомпетенції, студенти вчаться використати різні компенсаторні стратегії, які дозволяють компенсувати нестачу словникового запасу на цьому етапі вивчення іноземної мови.

Далі розглянемо етапи проведення дискусії під назвою *Capital Punishment in a civilized World: Pros and Cons*. (Вища міра покарання у сучасному світі: за і проти). Дискусія була проведена із студентами першого курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Фрагмент гри представлений в додатку В.

Процес підготовки і проведення цієї дискусії будувався таким чином: проведенню гри передувало вивчення теми «Закон і правоохоронна діяльність», студенти прочитали кілька навчальних текстів, що розглядають цю проблему і пропонують різні альтернативні погляди. Тексти

супроводжувалися відповідними передтекстовими вправами: питання на передбачення аргументів, представлених в тексті, завдання на співвідношення ключових слів тексту і їх дефініцій; післятекстовими вправами: питання на розуміння тексту, формулювання основної ідеї, вправи на перифраз пропозицій з тексту, спрямовані на перевірку розуміння основних аргументів тексту, створення графів з активним словником, спрямованих на виділення і закріплення активного словника з тематики, що вивчається, обговорення основних аргументів у міні групах. Основна мета цих вправ – збагачення і набуття знань із заданої тематики.

На завершуючому етапі вивчення цієї теми, студентам було запропоновано дискусійне завдання.

Мета дискусії «Capital Punishment in a civilized World: Pros and Cons» полягає у: створенні комунікативної ситуації (контексту), який формулюється виходячи з тематики, що вивчається, в цій конкретній грі – це тема «Закон і порядок. Застосування вищої міри покарання»; створення комунікативної ситуації (контексту), у ході якої студентам створюються такі умови, які спонукають взяти участь в дискусії з іншими учасниками. Ця необхідність обумовлюється правилами проведення дискусії і самим завданням; спільне вироблення рішення із заданих питань в ході дискусії, досягнення консенсусу, тобто ця активність має конкретну комунікативну ціль; коректне використання лексичних одиниць і граматичних засобів відповідно до ситуації спілкування.

Враховуючи зазначені цілі, можна виділити ігрову мету – виробити спільне аргументоване рішення із заданої проблеми, а також педагогічну мету – стимулювати і мотивувати здобувачів до застосування іноземної мови для вирішення комунікативного завдання.

Далі студенти отримали завдання, яке описувало дії кожного з них у заданій дискусії. Зазначимо, що усі студенти були рівноправними учасниками обговорення поставлених проблем, яке відбувалося під керівництвом ведучого, який виконує організаційно-управлінську функцію. Учасники



дискусії висловлювали свою особисту думку відносно питань, що обговорювались, тим самим представляли по суті самих себе. Така дискусія, безумовно, є більш простим видом інтерактивних технологій у порівнянні з рольовими і діловими іграми.

Студенти вивчали завдання самостійно, на наступному занятті викладач разом із студентами розібрав сценарій дискусії, її основні логічні частини. Оскільки студенти вперше виконували подібне завдання, то було необхідно детально проговорити основні етапи і правила та обрати ведучого дискусії. Викладач може, як призначити ведучого, так і дозволити студентам самим його обрати. Призначення ведучого викладачем, як правило, пов'язане з можливістю надати ширші «повноваження» студентам, які не активні на заняттях або не виявляють ініціативу, тобто, надавши їм відповідальну роль, викладач дає їм можливість проявити себе і продемонструвати свої уміння. Іноді розподіл ролей викладачем несе особливий сенс, оскільки це дозволяє дати найбільш комунікативно-значущі ролі менш активним студентам, тим самим стимулювати їх до більш активної участі, тобто поставити в такі умови, коли вони не можуть не взяти участі в ігровому процесі.

Одним із важливих елементів підготовки до дискусії була також презентація і відпрацювання різних способів привітання учасників, доповнення, передача слова іншому учасникові. Ця функціональна лексика є вкрай важливою для проведення будь-якої дискусії, оскільки її використання надає дискусії офіційний або нейтральний характер, дозволяє структурувати комунікацію і, що принципово, імітує реальне спілкування в професійному середовищі й дозволяє учасникам відчувати атмосферу реальних переговорів. Також слід зауважити, що застосування цієї лексики викликає найбільшу складність у студентів, тому що, як правило, вона не відображена в підручниках і її досить важко застосовувати на практиці. Оскільки дискусія проводилася із студентами першого курсу, то список функціональної лексики був невеликий, в основному були дані основні форми привітання і реакції на

слова співрозмовника, без яких неможливе відносно формальне ведення бесіди. Список вищезгаданих лексичних одиниць наведено в додатку Г.

На організаційному етапі студенти придумали символіку дискусії (емблему) і винесли її на інтерактивну дошку, зробили таблички з іменами учасників. Організували простір в аудиторії для проведення дискусії, розставивши столи у формі кола.

Далі студенти безпосередньо провели дискусію згідно зі встановленим сценарієм. Дискусія складалася з наступних логічних частин: вступ, у якому ведучий зазначив тему та актуальність дискусії, дав короткий план основних пунктів порядку денного, встановив регламент виступу учасників – ця частина зайняла не більше 5 хвилин. Далі – початок дискусії – обговорення ключових питань, у ході якого учасники презентували свої точки зору відносно дискусійних питань, де студенти обмінювалися аргументами, заготовленими вдома, ця частина дискусії носила відносно підготовчий характер та була більше презентацією заготовлених позицій і думок, з невеликими уточнювальними питаннями і доповненнями, а не відкритою дискусією. Ця частина дискусії повністю проходила під керівництвом ведучого, який після завершення підсумовував основні позиції і запропонував перейти до наступної частини – обговорення і вироблення спільного підходу до обговорюваних питань. Ця частина зайняла від 25–40 хвилин, залежно від кількості учасників в групі, як правило, кожен учасник отримує від 5–7 хвилин для презентації своєї позиції, 2–3 хвилини на ремарки і питання з боку інших учасників; вільне обговорення питань й вироблення спільного рішення з проблеми дискусії. Ця частина дискусії носила непідготовлений спонтанний характер, іншими словами живе обговорення в реальному часі, у ході якого відбувалося вироблення спільного підходу до вирішення заданих проблем, знаходження консенсусу. Ведучий керував дискусією, також висловлюючи свою думку з дискусійних питань. Цей етап був найважливішим в ході усієї дискусії, оскільки саме тут учасники

демонстрували знання мови, що включає необхідність слухати співрозмовника, реагувати адекватно на їх репліки і висувати свої аргументи. Іншими словами, у цій частині студенти демонстрували живе спілкування, наближене до умов реального життя – ця частина дискусії тривала 30–35 хвилин; підведення підсумків обговорення, де ведучий представив запропоновані учасниками рішення, подякував усім за співпрацю – 5–7 хвилин.

Далі відбувалося обговорення підсумків дискусії та отриманих результатів, у ході якого студенти дали оцінку своїм діям, частці своєї участі в обговоренні, визначили успіхи і недоліки дискусії. На цьому етапі до студентів приєднався викладач, який під час гри виконував моніторингову функцію, фіксуючи позитивні моменти і допущені помилки. Спочатку викладач надав студентам можливість висловити свою думку і враження про дискусію, а потім дав свою оцінку і характеристику внеску в дискусію кожного учасника. Викладач оцінював учасників за наступними критеріями: лексико-граматична грамотність, словниковий запас, логічність і зв'язність висловлювань, їх відповідність контексту дискусії, реакція на репліки співрозмовників. У цих критеріях відбиті субкомпетенції комунікативної компетенції, розвиток якої і є головною метою використання інтерактивних методів. Викладач за підсумками обговорення виставив учасникам оцінки, на цьому етапі, враховуючи, що це був перший досвід подібної групової дискусії, оцінки виставлялися компліментарно, більшою мірою орієнтуючись на успіхи, ніж на недоліки. Розбір підсумків дискусії проводився на наступному занятті і зайняв за часом близько 40–50 хвилин. Цей етап дуже важливий, оскільки студентам було надано можливість критично подивитися на свій виступ, самостійно спробувати виявити позитивні сторони і недоліки, що сприяло розвитку саморефлексії.

Однією з основних позитивних характеристик, що відрізняють загальногрупову дискусію від стандартної роботи на занятті у формі питання-

відповідь є наявність комунікативного завдання, що вимагає спільного рішення та умов для процесу комунікації, що імітує професійну діяльність.

З наступної теми «Environment» (Захист довкілля) студентам на завершуючому етапі її вивчення була запропонована рольова гра «Construction of a Power Plant» (Будівництво ядерної електростанції), фрагмент якої представлений в додатку В, де студенти повинні були перейняти на себе певні ролі і діяти відповідно до них. У проведенні рольової гри брали участь 8–10 осіб, які на першому курсі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Враховуючи, що студенти були вже ознайомлені з таким видом інтерактивних технологій як дискусія, яка є складовою частиною рольової гри, це завдання не було для них складним у плані усвідомлення поставлених завдань, їх виконання і формату. Проведенню гри передувало вивчення текстів із цієї теми, виконання відповідних згаданих вище передтекстових і післятекстових вправ, які сприяли активації словника з тематики, що вивчається.

Для проведення цієї ролевої гри насамперед були визначені цілі, які схожі з цілями, виділеними при проведенні дискусії, а саме: створення комунікативного контексту, який сприяє комунікативній діяльності студентів і виробленню спільного рішення проблеми, активізація лексичних і граматичних одиниць з тематики, що вивчається і їх правильне вживання відповідно до контексту, створення і висунення логічних аргументів. Однак відмінною рисою рольової гри є те, що учасники переймають на себе певну визначену роль, яку необхідно дотримуватися і аргументовано відстоювати. Іншими словами, тут можна виділити ще одну мету в порівнянні з дискусією, що полягає в розвитку уміння підбирати і висувати відповідні переконливі релевантні аргументи, які відбивають певний погляд на проблему. Також на основі вищезгаданого можна виділити: ігрову мету, що полягає у засвоєнні й програванні певної ролі і спільної діяльності під час розв'язання заданої проблеми та вироблення спільного аргументованого рішення, і педагогічну – формування готовності до професійної діяльності, використання іноземної

мови для досягнення комунікативних цілей, а також розширення досвіду учасників, за допомогою пред'явлення їм в несподіваній ситуації, у якій їм потрібно перейняти на себе певну роль. Далі студенти отримали комплект ролей і ознайомилися з правилами рольової гри. Комплект ролей є набором карток із завданнями. Ця рольова гра є зборами місцевого органу самоврядування, метою яких є обговорення і винесення рішення відносно ініціативи уряду щодо побудови ядерної електростанції поруч із невеликим містом. Основними дійовими особами є представники уряду, які ініціювали це будівництво, представники будівельної компанії підрядника, місцеві органи самоврядування, а також представники організацій із захисту довкілля та місцеві жителі.

Усі студенти отримали картки з описом ігрової ситуації та розподілом ролей. Картки з ролями викладачі могли як розподіляти між студентами, так і надати самим вибрати роль, яка їм до вподоби. У даному випадку, ролі, включаючи роль ведучого, були розподілені викладачем, щоб студенти, які часто працюють разом у парі, отримали протилежні за змістом ролі, що б сприяло більшому кооперуванню з іншими студентами групи.

У кожній картці вказано ім'я і займану посаду, а також відображена позиція кожної дійової особи стосовно обговорюваних питань, основні аргументи, яких він (вона) повинні дотримуватися під час дискусії, під час виконання ролей. У деяких картках було передбачено дві дійові особи, з метою пристосування рольової гри до різних за кількістю людей у групі.

Здійснивши розподіл ролей, студенти знайомляться з ними, продумують свої аргументи, з урахуванням прочитаних із заданої тематики текстів або збираючи додаткову інформацію, однак обсяг додаткової інформації не має бути занадто великий, щоб мова студента не була переобтяжена великою кількістю незнайомих термінів і слів, не характерних для цього рівня володіння мовою. Також було ще раз приділено увагу різним способам привітання, звернення, переривання, було розширено і доповнено список цих виразів, розглянутий і презентований перед проведенням дискусії,

фрагмент якого представлений в додатку В (приклад 2), умінню обґрунтувати та відстояти свою позицію в діалозі.

Після розподілу ролей був обговорений регламент і правила гри, основним правилом якої була обов'язкова участь студентів як в підготовленій частині рольової гри, коли учасники презентують свої аргументи, так і в непідготовленій, яка передбачає живе невимушене обговорення викладених позицій з метою вироблення рішень. Ця вимога є необхідною для будь-яких видів інтерактивних ігор і дискусій, що проводяться іноземною мовою, з метою формування відповідної готовності, оскільки тут важливим є самостійне продукування студентами висловлювань в певному заданому комунікативному контексті, що виключає декламацію завчених напам'ять шматків навчальних текстів. Друге важливе правило – студентам не дозволялося під час дискусії користуватися підготовленими вдома матеріалами, що теж сприяло невимушеним мовним висловлюванням. Студентам було дозволено підготувати невеликі тези своїх виступів або план-структуру. Ці два правила вкрай важливі для досягнення визначених завдань дослідження, оскільки мета інтерактивних технологій при навчанні іноземній мові є створення в освітньому середовищі сприятливих умов для комунікації (контексту), з метою розв'язання поставлених завдань.

Також на цьому етапі студенти підготували приміщення для проведення рольової гри: кімнату для засідань зі столом у центрі для представників влади і будівельної компанії та столами для місцевих жителів і представників природоохоронних організацій; розставили таблички з іменами; придумали назву населеному пункту, в якому відбувається подія; також підготували невеликі презентації у Power Point з ілюстраціями своїх позицій і винесли їх на інтерактивну дошку. Далі студенти безпосередньо прогнали рольову гру згідно сценарію, який схожий зі сценарієм проведення дискусії: вступ, презентація продуманих заздалегідь аргументованих позицій відповідно до заявленої ролі, відкрите обговорення і вироблення розв'язку проблеми, підсумок щодо прийнятого рішення. Після закінчення гри

відбувалася саморефлексія і оцінка викладачем результатів, розбір помилок. Викладач також брав участь в обговоренні, його завдання було дати виважену оцінку діям учасників, а також оцінити якість мови і комунікативних стратегій. Викладач виставив оцінки, керуючись критеріями за такими показниками як: лексико-граматична грамотність, логічність і зв'язність висловлювання, адекватність висловлювань ситуації спілкування, уміння вести конструктивний діалог з метою вирішення проблеми.

Зазначаючи в цілому про основні критерії оцінювання на першому курсі, то тут оцінювалася лексико-граматична грамотність – наявність у мові грубих помилок, неправильне слововживання; варіативність словника – синоніми і інші види уникнення повторів одних і тих же лексичних одиниць у межах тієї лексики, якою володіють студенти на цьому рівні; комунікативна складова – адекватна реакція на репліки співрозмовника, з відповідними виразами згоди/незгоди, переривання співрозмовника; кожен виступ учасника в обговорення має бути розгорнутий і складатися з 2–3 складних пропозицій.

На другому курсі тематика, що вивчається, теж поки що не пов'язана з майбутньою професійною діяльністю, проте набуває більше вираженого соціального характеру, основними темами, що вивчаються є: «Проблеми соціалізації», «Проблеми зайнятості населення», «Система вищої освіти у США і Великобританії», «Використання нових технологій і їх наслідок для життя суспільства. Глобальні екологічні проблеми», «Розвиток міст. Урбанізація».

Зокрема, наведемо приклад рольової гри «Global response of the international community to environmental issues» – «Пошук міжнародних спільних рішень у відповідь на глобальні загрози довкіллю», яка була проведена на другому курсі в другому семестрі на тему «Використання нових технологій і їх наслідок для життя суспільства. Глобальні екологічні проблеми». Фрагмент гри представлений в додатку В.

Основною педагогічною метою цієї рольової гри було розв'язання поставленої комунікативної задачі на іноземній мові з урахуванням рівня формальності комунікативної ситуації і розіграною роллю, ігровою метою, у свою чергу, було обговорення і спільне розв'язування проблемної ситуації. Ця рольова гра проводилася структурно відповідно до тих же етапів, що і рольова гра на першому курсі, однак на цьому етапі висувалися більш високі вимоги до мовних характеристик висловлювань студентів. Ключові відмінності між рольовою грою, що проводилася на першому курсі й рольовою грою, що проводиться на другому курсі полягали в наступному: по-перше, на цьому етапі навчання передбачалося, що студент володіє усім арсеналом граматичних засобів для вільного висловлення думок, по-друге, студенти володіють широким синонімічним рядом, що дозволяє їм розбавити мову з урахуванням відтінків значення лексичних одиниць, по-третє, що важливо, студент здатний до складних синтаксичних висловлювань. Іншими словами, незважаючи на те, що майже не змінився формат інтерактивної методики, студенти повинні були продемонструвати більш високий рівень, що було наступним етапом вивчення іноземної мови і зокрема формуваннями готовності до професійної діяльності. Також характер дискусії припускав формальніший рівень спілкування, з використанням виразів (форм вітання і звернення), характерних для формального реєстра спілкування, у зв'язку з цим на підготовчому етапі проведення рольової гри, студентами був запропонований список виразів, які були вже класифіковані залежно від комунікативної мети і більше розширений в порівнянні з першим курсом. Фрагменти функціональних лексичних одиниць представлені у додатку Г.

Таким чином, попри те, що формат ігрової технології суттєво не змінився в порівнянні з першим курсом, вимоги стали вищими. Проведення дискусії сприяло тому, що студенти у межах виконуваної квазіпрофесійної діяльності застосовували мовні засоби, соціолінгвістичні знання для вирішення заданої проблеми, використовуючи мову як інструмент для ведення дискусії і розв'язання проблеми.



Далі наведемо приклад ще однієї рольової гри, яка була проведена зі студентами другого курсу з теми «Проблеми зайнятості населення», яка проводилася у вигляді співбесіди під назвою «Job interview» (Інтерв'ю для прийомі на роботу). У грі брали участь з 8–10 осіб. Фрагмент гри представлений в додатку В.

Рольова гра «Job Interview» має велике значення для студентів, оскільки дозволяє відтворити і змодельовати у навчальних умовах інтерв'ю на іноземній мові при прийомі на роботу, скласти резюме і представити себе як потенційного кандидата на задану посаду. Рольова гра «Job Interview» спрямована як на формування соціального уміння вести комунікативно спрямоване спілкування з метою отримання бажаної посади, яке припускає синхронізацію: лексико-граматичної компетенції, тобто демонстрацію граматичних структур і лексичних одиниць з тематики, що вивчається – «Влаштування на роботу»; дискурсивно-компромісній компетенції, що припускає уміння швидко перефразувати висловлювання, компенсуючи нестачу словника або уміння давати ухильну відповідь на незручні питання; контекстностратегічної субкомпетенції, що припускає ведення дискусії у формальному реєстрі та відповідає формальній ситуації спілкування з використанням відповідного словника; ситуативно-комунікативної компетенції – уміння привітатися, правильно звернутися до співрозмовника відповідно до займаної посади, а також уміння вести невимушений діалог перед безпосереднім інтерв'ю.

Запропоновані перед початком проведення рольової гри студентам також були запропоновані функціональні вирази, які допомагають вести діалог, такі як: звернення до співрозмовника у формальному реєстрі, стандартні кліше, які використовуються у бесіді і що передують безпосередньо самому інтерв'ю – цей список був розширений і доповнений в порівнянні з попередніми завданнями. Список функціональних лексичних одиниць представлений в додатку В (приклад 4). Підготовка до цієї рольової гри проходила в ті ж етапи, що були описані вище стосовно ігор на першому

курсів. Основною ігровою метою цієї рольової гри є вибір відповідного кандидата на запропоноване робоче місце, основна педагогічна мета – формування готовності до професійної діяльності у межах навчальної діяльності з дисципліни «Іноземна мова». Також у процесі цієї рольової гри, студенти отримують досвід проведення і участі в інтерв'ю щодо найму на роботу іноземною мовою, що є важливим досвідом для усіх майбутніх дипломатів, хоча в даному випадку рольова гра є квазіпрофесійним спілкуванням.

На наступному етапі (на третьому, четвертому курсах, де рівень володіння англійською мовою відповідає рівню B2-C1 Європейської шкали оцінювання) особливо широке поле застосування інтерактивних технологій, які на цьому рівні навчання набувають більш професійно орієнтованого характеру. Так, у плані тематичного наповнення тут вивчається наступні теми, що знаходяться в полі інтересів професійної діяльності майбутнього дипломата: «Language as a means of shaping public opinion» («Мова як засіб формування громадської думки»), «Freedom of the Press» («Проблеми свободи преси»), «The Issues of International Security» («Проблеми міжнародної безпеки»), «International terrorism» («Міжнародний тероризм»), «Lobbying» («Лобізм»), «TNCs and integration» («ТНК й інтеграція»), Ділова онлайн-гра «Brexit: Implications for the United Kingdom and The EU» («Brexit: наслідки для Великобританії та Євросоюзу»).

На старших курсах інтерактивні технології, які використовувались у тому або іншому вигляді (дискусія, рольова/ділова гра), спрямовані на імітацію формального і офіційного стилів спілкування, таких як засідання кабінету міністрів або симуляцію роботи тієї або іншої міжнародної організації з усім процесом обговорення проблеми і вироблення компромісного рішення. У цьому контексті є особливо важливим використання іноземної мови як засобу вирішення поставленої професійно орієнтованої проблеми, вироблення компромісного рішення. На цьому етапі майбутній дипломат повинен демонструвати вміння вести спілкування в

офіційному реєстрі, використовуючи офіційні форми звернення, привітання, переривання співрозмовника, ведення переговорного процесу, а також будувати свої висловлювання відповідно до рівня формальності й типу дискурсу на професійно значущі теми, демонструючи як знання безпосередньо самої проблеми, що підлягає обговоренню, так і знання мовних засобів, що дозволяють здійснювати дискусію. Таким чином, на старших курсах (на третьому, четвертому курсах першого (бакалаврського) рівня вищої освіти) навчання іноземній мові, виконуючи квазіпрофесійну діяльність, студенти повинні синхронізувати своє знання мови зі спеціальними знаннями з дисциплін, вирішуючи професійно значущі проблеми за допомогою іноземної мови.

Досить широким є поле використання ігрових технологій на старших курсах, зокрема на третьому курсі проводиться значна кількість різних видів ігрових технологій. Це пояснюється тим, що, починаючи з третього курсу, особливий акцент у процесі навчання робиться на продуктивні вміння: говоріння та письмо. Навчання говорінню як виду мовної діяльності припускає розширення синонімічного й антонімічного рядів, використання складних синтаксичних одиниць, володіння різними реєстрами мови і їх варіювання залежно від ситуації спілкування і рівня формальності.

Розглянемо приклад дискусії під назвою «The Roots of War and Conflict» «Причини виникнення війни і конфлікту» з вивченої теми «The Issues of International security» «Проблеми міжнародної безпеки» проведеної зі студентами 3 курсу. Зазначимо, що ці студенти мали вже досить великий досвід участі в різних інтерактивних іграх на молодших курсах. Приклад гри представлений у додатку В (приклад 5).

Дискусія «The Roots of War and Conflict» проходила в кілька етапів як і дискусії на першому і другому курсах, проте ключовою відмінною рисою тут є професійна орієнтованість питань, що обговорювались, необхідність продемонструвати спеціальні знання з тем обговорення і досягнення

загальної позиції із заданої проблеми, яка спирається на реальний стан речей у світі і світовій політиці із наведенням конкретних прикладів.

Ще одним важливим чинником застосування інтерактивних технологій на третьому курсі (на старших курсах) є те, що вони набувають форми офіційного переговорного процесу, що значною мірою наближається до майбутньої професійної діяльності дипломата і що вимагає попереднього вивчення стратегій і тактик ведення переговорів та відповідних лексичних і граматичних структур, які дозволяють вести переговори, виявляючи гнучкість, рішучість, відступаючи або ж навпаки демонструючи ініціативність в переговорному процесі.

Тому перед проведенням дискусії «The Roots of War and Conflict» студентам були запропоновані типові в англійській традиції загальні правила ведення переговорів і їх мовне оформлення: стратегії згоди/незгоди з наведеними аргументами опонентів, уникнення прямої незгоди з опонентом, використання різних пом'якшувальних слів, щоб висловлювання не виходило занадто грубим. Фрагменти функціонального словника і загальних стратегій ведення переговорів представлені в додатку В (приклад 5). Тут необхідно звернути увагу, що промовець говорить про те, що це швидше він не зрозумів аргументів в мові співрозмовника, а не звинувачує співрозмовника в недостатній чіткості аргументації, що характерно для обговорення питань у англійськомовному світі. Вивчення наведених вище стратегій украй важливе, оскільки саме вони викликають найбільшу складність у студентів під час дискусії.

У процесі проведеної дискусії «The Roots of War and Conflict» студенти висловили свою аргументовану позицію з поставлених питань і виробили єдиний підхід. На післяігровому етапі була проведена рефлексія результатів гри за участю викладача, який спостерігав за нею. Основними критеріями оцінювання цієї рольової гри були:

– варіативне використання лексичних одиниць, складних синтаксичних структур, синтаксичних засобів зв'язності, що є лексико-граматичною компетентністю;

– використання функціональних лексичних одиниць (висловлення згоди/незгоди, переконання співрозмовника, альтернативної точки зору залежно від характеру переговорів і займаної позиції) – контекстностратегічна субкомпетенція;

– уміння змінювати пропозицію залежно від ситуації спілкування і характеру дискусії з урахуванням наявного словника для вироблення спільного рішення – дискурсивно-компромісна компетентність;

– уміння правильно використати форми звернення/ввічливості з урахуванням формальності дискусії і вибору правильної стратегії ведення переговорів – ситуативно-комунікативна компетентність.

Таким чином, на старших курсах при оцінюванні рівня сформованості комунікативної компетентності, як складової готовності до професійної діяльності акцент переноситься на варіативну мову, правильність і доцільність використання певних термінів, складність мови в плані синтаксичних структур, уміння вибудовувати аргументоване логічне висловлювання, що складається як мінімум з чотирьох, п'яти складних пропозицій, а також уміння адаптувати свої аргументи залежно від стратегічного завдання спілкування (переконання, відстоювання своїх інтересів, висловлення незгоди із співрозмовником). Зазначимо, що навіть під час опису себе, інших соціальних об'єктів дійсності студент, особливо молодших курсів, зазнає певних труднощів. Ці труднощі можуть бути спричинені такими факторами: обмеженим лексичним запасом; сприйманням тільки яскравих, простих деталей, емоційно забарвлених зв'язків; описом тільки важливих для себе деталей; орієнтацією при описі не на створення правильного образу, а на схвалення викладачем цього образу.

Аналізуючи приклад, наведеної дискусії «The Roots of War and Conflict» (Причини виникнення війни і конфлікту), можна виокремити

подібні цілі: педагогічна мета – вироблення спільного рішення проблеми на задану професійно орієнтовану тему та ігрову мету – спільне знаходження рішення заданої проблеми і вироблення загального компромісного підходу до проблеми.

На заключному етапі на четвертому курсі із студентами проводилася ділова гра «Emergency response to global terrorism» (Відповідь на глобальну загрозу тероризму), додаток В (приклад 6). У експерименті брали участь ті ж групи студентів, що складаються з 8–10 осіб, які перейшли на четвертий курс і продовжували брати участь в експерименті. Рівень студентів визначався як В2–С1. На цьому етапі навчання студентам був запропонований формат інтерактивної технології – ділова гра, заснована на реальних подіях із реальними дійовими особами, гра проводилася впродовж кількох занять з кінцевою метою вироблення консенсусу.

В основу цієї ділової гри покладено реальну проблемну ситуацію: розробка антитерористичної програми з урахуванням різних чинників і підходів, яка вимагає вирішення і вироблення спільної стратегії дії. Ця гра проводилася у форматі конференції, присвяченій проблемам міжнародної безпеки, де гравці моделювали діяльність учасників конференції, присвяченої обговоренню і процесу ухвалення рішень. Ігровою метою є виконання заданих ролей і прийняття підсумкового рішення з проблеми. Педагогічною метою гри є формування відповідної готовності майбутніх дипломатів на основі моделювання професійно-орієнтованих ситуацій спілкування з використанням спеціальних знань, необхідних для вирішення заданої проблеми з використанням усього арсеналу лексичних, синтаксичних засобів, стратегій ведення переговорів.

Ділова гра проводилася у декілька етапів, схожих із проведенням рольових ігор на попередніх етапах навчання (розподіл ролей, створення умов для проведення гри, розробка логотипу, підготовка і опрацювання виступів відповідно до ролей). Характерними рисами проведеної ділової гри є: її максимальна наближеність до реальної ситуації, необхідність діяти від

імені реальних учасників конгресу, ухвалення фінального рішення у світлі реальних політичних подій і загроз, необхідність брати до уваги реальні політичні проблеми і питання пов'язані з системою безпеки, що вимагає спеціальних знань, а також володіння комплексом мовних засобів, необхідних для успішного ведення переговорів і досягнення мети дискусії з урахуванням формату, високого рівня формальності зустрічі, комунікативних тактик ведення дискусій, розроблених стосовно різних видів інтерактивних технологій, застосованих на молодших курсах. Ділова гра проводилася у вигляді декількох засідань у два-три дні, таким чином гра носила тривалий характер за часом. Важливим є те, що студенти у ході гри брали участь в значній кількості обговорень, що сприяло збільшенню відсотку непередбачених висловлювань, студенти були практично вимушені в ході обговорення змінювати/видозмінювати аргументи, висувати нові точки зору.

На післяігровому етапі відбувається також рефлексія проведеної ділової гри, де оцінка студентів будується виходячи з комунікативної компетентності, але особливий акцент робиться на синхронізацію спеціальних знань, уміння правильно застосовувати мовні засоби, а також вести дискусії і досягати вирішення комунікативної завдань, використовуючи увесь арсенал стратегій ведення переговорів, з урахуванням формальності заходу і соціальних норм спілкування в подібній ситуації.

У межах теми з міжнародної безпеки на четвертому курсі була проведена ще одна ділова інтерактивна онлайн гра «Brexit: implications for the United Kingdom and the EU» («Brexit: наслідки для Великобританії і Євросоюзу»). Цю гру було проведено в онлайн форматі, оскільки сьогодні в епоху розвитку цифрових технологій багато питань, у тому числі пов'язаних із розв'язанням світових політичних проблем, розглядаються в інтернет-просторі, що дозволяє учасникам економити час, швидше й ефективніше проводити спільні консультації. Ділова онлайн гра також переслідує і педагогічні цілі: студенти спілкуються один з одним за допомогою інтернет технологій (Skype), що вимагає більшої концентрації, оскільки іноді викликає

труднощі комунікація із співрозмовником, що не знаходиться в одному аудиторному просторі; не завжди вдається чітко розчути репліки учасників, що вимагає уточнення інформації. Зазначимо, що подібна гра є досить складною в проведенні, оскільки кількість учасників гри обмежена, усі мають бути забезпечені необхідними інтернет-технологіями та час проведення має бути чітко регламентований.

Підготовка і проведення цієї гри передбачала ті ж етапи, що і попередні ігри: перший етап – розподіл ролей між студентами (представники Великобританії, вищі чиновники Євросоюзу і представники політичних кіл України – по 2–3 особи), визначення часу проведення гри; другий етап – підготовка до гри: орієнтація студентів на ознайомлення зі спеціальною додатковою літературою з теми, автентичними газетними текстами, відстеження новин на англійських телевізійних каналах, які висвітлюють проблематику Brexit. Студентам пропонувалося ознайомитися з позиціями кожної сторони цього процесу, плюсами і мінусами для усіх учасників Brexit; третій етап – проведення безпосередньо онлайн-гри, у погоджений час в онлайн форматі, четвертий етап – обговорення, висновки і оцінка участі студентів. У процесі цієї ділової гри піднімалися реальні політичні питання, пов'язані з виходом Великобританії з Євросоюзу, а саме: причини і наслідки для членів ЄС і Великобританії; можливі сценарії виходу Великобританії з ЄС; які наслідки цей процес може мати для економічної і політичної стабільності ЄС та світового ринку. У ході цієї ділової гри студентам було запропоновано виступити в ролі реальних дипломатів, що вирішують реальну політичну задачу, основною метою дискусії була спроба досягнення консенсусу, компромісного рішення з урахуванням інтересів усіх сторін.

Зазначимо, що у процесі експерименту ми запропонували поетапно використати різні види ігрових завдань для формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів. На кожному курсі навчання студентам пропонувалося вирішувати різні проблеми в тій або іншій формі, використовуючи свої знання як із мови, так із спеціальних предметів. При



цьому до 3-го курсу рівень професіоналізації освітнього процесу зростає, що знаходить своє відображення і на заняттях з іноземної мови, мета яких забезпечити високий рівень володіння мовою як засобом майбутньої професійної діяльності, а до четвертого курсу студенти виходять на проведення ділової гри з реальних професійних проблем, де вони перебувають в ситуації максимально наближеної до реальної, виступають експертами, вирішуючи питання, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, демонструючи високий рівень сформованості досліджуваної готовності.

Отже, у параграфі наведено приклади дискусій, ділових і рольових ігор, які застосовувались на перетворюючому етапі експерименту. Представлені основні етапи їх підготовки і проведення, визначені педагогічні та ігрові цілі. Проведено аналіз поетапного застосування видів інтерактивних технологій в співвідношенні з тематикою на різних курсах навчання. Виявлено, що формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів відбувається з першого курсу навчання, поступово набуваючи професійно-орієнтованого характеру, що зумовлюється тематикою, яка вивчається й використанням складніших стратегій ведення переговорів, які враховуються і відбиваються в характері ігрових завдань.

## Висновки до четвертого розділу

У процесі дослідження з'ясовано, що формування професійної ідентичності є складним процесом, який відбувається шляхом професіоналізації, завдяки становленню професіонала в процесі професійного становлення особистості. У майбутніх дипломатів відзначається висока мотивація до навчання, що зумовлено статусністю професії дипломата, впевненістю в подальшому працевлаштуванні та високим престижем праці.

Формуванню професійної ідентичності сприяє активна діяльність майбутнього дипломата в процесі навчання у закладі вищої освіти, де він може порівнювати отримані знання і навички з вимогами обраної професії.

Щоб успішно функціонувати в нових соціально-економічних умовах, витримувати конкуренцію на ринку праці майбутній дипломат має бути здатний до постійного розвитку і аналізу свого місця в соціальному середовищі. Розвиток передбачає спрямованість на професійне зростання, нову якість праці, відкритість інформації, гнучкість у цілепокладанні й ухваленні рішень. Дипломату необхідно буде вживатися в інше культурне середовище, зберігаючи свою національну ідентичність, громадянську позицію і в той же час органічно вступати в конструктивну взаємодію з представниками інших культур, забезпечуючи при цьому ефективність своєї професійної діяльності.

Отже, підвищення рівня готовності до творчої професійної діяльності майбутніх дипломатів неможливе без розуміння ментальності, способу життя, національних особливостей народу, мова якого вивчається. Підкреслено значущість у формуванні професійної ідентичності майбутніх дипломатів систематичної роботи з автентичними іншомовними художніми текстами. Твори професійно орієнтованого спрямування ознайомлюють майбутніх дипломатів із західною культурою, дозволяють їм заглибитись в інший лінгвосоціум. Залучення до прочитання таких творів сприяє полегшенню процесу інтеграції майбутніх дипломатів в міжнародне співтовариство,

озброює необхідними загальними і спеціальними професійними лінгвокраїнознавчими знаннями.

Зазначено, що тренінги формування професійної ідентичності активізують процес професійного самовизначення за допомогою таких стратегій як планування, прогнозування життєвих і професійних ситуацій, що сприяє формуванню у майбутніх дипломатів компонента рефлексії професійної ідентичності через здатність «побачити себе в майбутньому», що поєднано із прийняттям норм, критеріїв, вимог обраної професії, формуванням творчої позиції.

В умовах інформатизації освіти вироблено механізми, що дозволяють активізувати майбутніх дипломатів у освітньому процесі. У першу чергу до них відносяться навчальні ігри, зокрема – комп'ютерні навчальні ігри.

Доведено, що використання комп'ютерних навчальних ігор сприяє не тільки активізації пізнавальної діяльності студентів, а й за певних дидактичних умов – вдосконаленню професійної підготовки майбутніх дипломатів. Однією з таких умов є забезпечення професійної спрямованості ділових ігор, моделювання за їхньою допомогою предметного контексту, змісту та форм майбутньої професійної діяльності дипломатів.

Встановлено, що використання комп'ютерних навчальних ігор сприяє не тільки формуванню пізнавальних інтересів, а й розвитку логічних прийомів, таких як: аналіз, синтез, узагальнення та ін. Досить важливою характерною рисою комп'ютерних навчальних ігор є здійснення контролю за пізнавальною діяльністю студента. Ця функція дозволяє здобувачам перевірити власний рівень засвоєння навчального матеріалу, що також сприяє розвитку навичок самоконтролю.

Застосування комп'ютерних навчальних ігор на практичних заняттях розширює можливості викладача щодо збільшення частки самостійної роботи студентів за рахунок обов'язково програмного контролю.

При організації й проведенні заняття з використанням комп'ютерних дидактичних ігор слід дотримуватися певних методичних вимог, зокрема:

комп'ютерна гра повинна бути логічним продовженням та завершенням конкретної теоретичної теми (розділу) навчальної дисципліни, практичним доповненням до теми (розділу) чи завершенням вивчення дисципліни в цілому; максимальна наближеність до реальних навчальних вимог; створення атмосфери пошуку та невимушеності; ретельна підготовка навчально-методичного забезпечення; чітко сформульовані завдання, умови та правила гри; наявність необхідного обладнання.

Під час наукового пошуку встановлено, що пізнавальні комп'ютерні ігри активізують мислення, сприяють підвищенню мотивації до навчання, надають заняттям позитивного емоційного фону, що сприяє більш ефективному прийняттю рішень щодо розв'язування певної проблеми та разом із цим дозволяє підвищити рівень засвоєних знань завдяки розвитку в майбутніх дипломатів пошуково-творчого мислення.

З'ясовано, що для розвитку майбутніх дипломатів необхідно створити умови для залучення їх до самостійної пізнавально-пошукової, дослідницької діяльності, досвід здійснення якої буде сприяти формуванню вміння самостійно здобувати нові знання під час вивчення різних дисциплін. В цьому контексті широкого застосування в освітньому процесі набувають мультимедійні інформаційні технології. Принципи технології мультимедіа характеризуються актами одномоментності візуального та процесуального слухового сприймання, синтезу та синхронізації вербалізованих та невербалізованих знань.

Завдяки мультимедійній інформації, що містять програми, майбутні дипломати вчаться пов'язувати отримані знання з навчальною темою, робити необхідні доповнення, самостійні висновки й узагальнення.

Перевагою застосування на заняттях мультимедійних програм, які виступають як джерело знань, є те, що завдяки наочності та концентрованості викладу матеріалу студенти дістають значний обсяг навчальної інформації за порівняно короткий час, що звільняє викладача від тривалих, часом достатньо

непереконливих пояснень та призводить до формального та поверхневого засвоєння навчального матеріалу.

Використання інформаційних мультимедійних технологій дозволяє формувати пізнавальний інтерес до змісту навчального предмету, професійну мотивацію, розвивати творчий та інтелектуальний потенціал майбутнього дипломата, його здатність сприймати та генерувати нові знання та застосовувати їх на практиці.

Аналізуючи зміст освіти в закладах вищої освіти щодо підготовки майбутніх дипломатів, професійні вимоги до фахівців міжнародної галузі, прийшли до висновку, що одним із найбільш ефективних засобів їхнього розвитку є комп'ютерне моделювання. Працюючи з моделлю, майбутні дипломати вчаться коректно ставити цілі, виділяти головні й другорядні чинники в запропонованій ситуації, знаходити найбільш оптимальний варіант розв'язання поставленого завдання. Використання сучасних інформаційних технологій дає можливість автоматизувати складні розрахунки, більш наочно представити запроповану виробничу ситуацію, аргументовано пояснити отриманий результат. Крім того, студенти здобувають навички роботи з прикладними програмами.

Проведено аналіз поетапного застосування інтерактивних технологій на різних етапах навчання. Встановлено, що значна кількість професійних завдань, що вирішуються майбутніми дипломатами робить використання інтерактивних технологій навчання необхідним для відтворення соціокультурного контексту і подальшого формування досліджуваної готовності у межах квазіпрофесійної діяльності. Доведено, що застосування інтерактивних технологій сприяє поліпшенню якості навчання, скороченню його термінів, підвищенню професійної адаптації та конкурентноспроможності майбутніх дипломатів на ринку праці.

Ефективність запровадження педагогічних умов забезпечувалася відповідними методами, формами, засобами навчання і виховання майбутніх дипломатів: проблемне і проєктне навчання, мультимедійні технології,

дискусії, рольові, ділові, комп'ютерні ігри, тренінги, кейс-технології, проектування професійної діяльності, студентські науково-практичні конференції тощо.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях автора [2–9; 53; 58; 61; 64; 65].

## Список використаних джерел до четвертого розділу

1. Бабанский Ю. К. Проблемы совершенствования методов обучения на уроке. *Народное образование*. 1979. № 6. С. 105–111.
2. Балануца О. О. Інформаційні технології у професійній підготовці дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 47(Т 1). С. 232–237.
3. Балануца О. О. Мультимедійні інформаційні технології у підготовці майбутнього дипломата. *Modern science : innovations and prospects* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Стокгольм, Швеція, 6–8 лютого 2022 р.). Stockholm, Sweden: SSPG Publish, 2022. С. 288–292.
4. Балануца О. О. Розвиток міжкультурної комунікації майбутніх дипломатів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 77 (Т. 1). С. 114–118.
5. Балануца О. О. Саморозвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань, 2021. Вип. 2 (7). С. 205–210.
6. Балануца О. О. Формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 76 (Т. 1). С. 74–78.
7. Балануца О. О. Формування професійної ідентичності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2021. № 8. С. 49–53.
8. Балануца О. О. Ціннісно-мотиваційний компонент у підготовці майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*.

Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 44. Том 1. С. 180–184.

9. Балануца О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави : моногр. Харків : Мачулин, 2021. 412 с.

10. Борисюк А. С. Професійна ідентичність медичного психолога : соціально-психологічний аналіз : моногр. Черкаси : Книги-XXI, 2010. 440 с.

11. Бочелюк В. Й. Психологічна готовність до управлінської діяльності в умовах проблемної ситуації. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. праць. Харків, 2003. Вип. 1 (5). С. 351–357.

12. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.

13. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 33 с.

14. Галиця І., Галиця О. Інтелектуально-конкурентні ігри як креативний механізм активізації педагогічного, наукового та інноваційного процесів. *Вища школа*. 2011. № 1. С. 106.

15. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав. 2004. 304 с.

16. Драч І. І. Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів як важливий елемент сучасної підготовки фахівців. *Нові технології навчання*. К. : НМЦ ВО, 2004. Вип. 37. С. 86–91.

17. Долгош К. І. Формування готовності студентів факультету міжнародних відносин до творчої професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2009. 247 с.

18. Закатнов Д. О. Виховання професійних інтересів особистості у процесі економічної підготовки. *Теоретико-методичні проблеми виховання*



*дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. Київ-Житомир : Вид-во Волинь, 2003. Кн. 2. С. 219–225.

19. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: учеб. пособ. Київ : Вища школа, 1990. 246 с.

20. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир : ЖДУ імені І. Франка. 2017. 211 с.

21. Маргулис Е., Косов Ю., Мележик Ю. Компьютерные игры в обучении. *Информатика и образование*. 1990. № 2. С. 66–71.

22. Локк Дж. Сочинения в трех томах. М. : Мысль, 1985. Т. 2. 560 с.

23. Лукомська С. О., Чуйко О. В. Термінологічні аспекти професійної ідентичності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського* : зб. наук. праць. Миколаїв, 2013. Т. 2. Вип. 11 (99). С. 184–187.

24. Луценко В. В. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2002. 18 с.

25. Малкин И. И. Психолого-педагогические основы наставничества : учеб. пособ. Казань : МП РСФСР. Казан. ГПИ, 1976. 102 с.

26. Мегем Є. Спільна творча діяльність викладачів і студентів – основа проектно-технологічної підготовки. *Вища освіта України*. 2005. № 4. С. 90–94.

27. Міщенко І. Б. Модель професійної підготовки викладача економіки : напрями удосконалення. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. К. : МДГУ, 2003. Вип.1. С. 185–192.

28. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.

29. Момот Л. Творчо-розвивальні технології навчання та умови їх реалізації. *Шлях освіти*. 2005. № 3. С. 25–30.

30. Нісімчук А.С., Падалко О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. К. : 2000. 368 с.

31. Окуленко І. М. Методичні рекомендації щодо організації вивчення рівня психологічної готовності льотних екіпажів до польотів в умовах тривалих перерв між ними. Вінниця : ЗСУ, 2006. 125 с.

32. Орлова Э. А. Концепции идентичности/идентификации в социально-научном знании. *Вопросы социальной теории*. 2010. Т. IV. С. 92.

33. Остапенко І. В. Аналіз особливостей професійної ідентифікації як типу особистісної активності. *Українська психологія: сучасний потенціал*. Матеріали Четвертих Костюківських читань (25 вересня 1996 р.) : у 3-х т. Київ : ДОК-К, 1996. Т. II. С. 294–299.

34. Павлюк М. М. Теоретичний аналіз проблеми ідентифікації у професійному становленні вчителя основної школи. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2008. Т. X. Ч. 3. С. 367–373.

35. Паламарчук В., Рудаківська С. Від творчої особистості до нових технологій навчання. *Рідна школа*. 1998. № 2. С. 52–63.

36. Платонов І. В. Структура психологічної готовності особистості до правоохоронної діяльності. *Психологія*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. Вип. 11. С. 320–326.

37. Психофізіологічне забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності: моногр. / За ред. О. М. Кокуна. К. : Педагогічна думка, 2008. 296 с.

38. Райхлина Ф. Ф., Заболотная Г. С. Статистика советской потребительской кооперации : учебник для кооп. техникумов. М. : Экономика, 1981. 248 с.

39. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения математике: кн. для учителя : Из опыта работы / Сост. Ю. Д. Кабалевский. М. : Просвещение, 1988. 125 с.

40. Сегеда О. Цифрова дипломатія України як елемент нової публічної дипломатії. *Політикус*. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. 2020. С. 139–147.

41. Серьожнікова Р. К. Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Донецьк, 2009. 384 с.

42. Скар О. Модернізація форм і методів навчання студентів у контексті кредитно-модульної системи. *Вища школа*. 2006. № 3. С. 33–45.

43. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи особистісного й професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с.

44. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої системи (підготовка бакалаврів економіки): монографія. Полтава : РВЦПУСКУ, 2005. 329 с.

45. Тамаркіна О. Л. Застосування діалогових технологій в навчальному процесі. *Проблеми лінгвістики й методики викладання мов у контексті входження України в Європейський простір*: збірник матеріалів Всеукраїнської інтернет-конференції. Умань : УНУС, 2016. С. 97–99.

46. Хашиєва Л. В. Концепції ідентичності в соціально-науковому знанні. *Теорія та практика державного управління*. 2015. Вип. 1. С. 14–20.

47. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності. Київ : Міжнародна фінансова агенція, 1999. 183 с.

48. Цисарь И. Ф., Нейман В. Г. Компьютерное моделирование экономики. М. : Диалог-МИФИ, 2002. 304 с.

49. Шамова Т. Формирование познавательной самостоятельности школьников в процессе усвоения системы ведущих знаний и способов научной деятельности. *Сборник научных статей*. М., 1975. 178 с.

50. Appia K. A., Gates H. L. eds. Editors Introduction : Multiplying Identities. *Identities*. Chicago, 1995. P. 1.

51. Brubaker R., Cooper F. Beyond «Identity». *Theory and Society*. 2000. Vol. 29. P. 1–4.
52. Calhoun C. *Critical Social Theory : Culture, History, and Challenge of Difference*. Oxford ; Cambridge, 1995. P. 194.
53. Sadova I., Balanutsa O., Vialkova I., Voroshchuk O., Lemko H. The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching. *Revista brasileira de educacao do campo-brazilian journal of rural education* 2022.Vol. 7. PP. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14239>
54. Lebedeva E. V., Shchipanova D. Ye., Konovalova M. E., Kutysin A. O. Time Management and Professional Identity of Students of Pedagogical Universities. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016. Vol. 11. No. 14. P. 6913–6924.
55. Melnyk S., Petrukha N., Shuprudko N., Ilychok B., Balanutsa O. Socio-Economic Aspects of the Impact of Military Actions on the Labor Force. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22 N. 7. PP. 252–258.
56. Melucci A. *Challenging Codes : Collective Action in the Information Age*. Cambridge, UK, 1996. P. 72.
57. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford University Press, 2000. P. 1552.
58. Gavrysh I., Khltobina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 22. N. 8 PP. 75–80. URL : [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202208/20220810.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202208/20220810.pdf)
59. Gleason P. Identifying Identity : A Semantic History. *Journal of American History*. 1983. Vol. 69 (4).
60. Hall S., Gay du P. eds. Who Needs «Identity»? *Questions of Cultural Identity*. London, 1996. P. 1.

61. Haleta Y., Balanutsa O. Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine. *Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Series: Advances in Economics, Business and Management Research. 2021. Volume 170. Atlantis Press. URL : <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.037>

62. Kovshar O., Baditsa M., Suiatynova K. Implementation of the Technology: «Pedagogical Partnership of Pre-School and Primary Stages of Education». *International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT)*. 2019. Vol. 9. № 1. P. 4556–4560.

63. Melucci A. *Challenging Codes : Collective Action in the Information Age*. Cambridge, UK, 1996. P. 72.

64. Sybirna R., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2022. Vol. 15. (34). URL : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8256635>.

65. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. Vol. 14. N. 33. PP. e16583. URL : <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4257>.

## РОЗДІЛ 5

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТІВ

У розділі висвітлено методику і зміст дослідно-експериментальної роботи, проведено якісний і кількісний аналіз ефективності процесу професійної підготовки майбутніх дипломатів.

Виходячи із завдань дослідження, теоретичного аналізу стану проблеми й оцінки її розв'язання в вузівській практиці, вважаємо за необхідне дослідно-експериментальним шляхом перевірити можливості запропонованої методики, що забезпечує позитивний кінцевий результат процесу підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти.

Експериментальна робота проводилась у чотири етапи протягом 2016–2022 рр. На першому, пошуковому, етапі (2016–2017 рр.) в ході узагальнення безпосереднього досвіду практичної роботи й вивчення наукової літератури визначено проблему дослідження, сформульовано робочу гіпотезу, визначено й конкретизовано об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, розроблено програму дослідницької роботи, теоретично осмислено проблему професійної підготовки майбутніх дипломатів, проведено цілеспрямований аналіз першоджерел за темою дослідження, вивчено стан розробленості певної проблеми в її теоретичному аспекті, що відображено в першому розділі. На другому, констатувальному, етапі (2017/2018 н.р.) визначено вихідний рівень професійної підготовленості, виділено чинники, що найбільш суттєво впливають на відповідну готовність студентів, визначено провідні чинники, що інтенсифікують процес професійної підготовки студентів, систематизовано й проаналізовано експериментальні дані.

Одержані дані стали основою для визначення складу експериментальної й контрольної груп. На третьому, формувальному, етапі (з вересня 2019 р. до

травня 2020 р.) розроблено й апробовано в експериментальній групі відповідну методику згідно запропонованих напрямів.

Одночасно навчальна робота зі студентами контрольної групи проводилась у звичайних умовах згідно розроблених та затверджених робочих програм. На четвертому, завершальному етапі (2021/2022 н. р.) проведено кількісний та якісний аналіз експериментально-дослідної роботи та здійснено теоретичне й науково-методичне узагальнення даних формувального експерименту. Результати цієї роботи відображені в третьому розділі дисертації.

Для перевірки умов репрезентативності вибірки у роботі було визначено мінімальний обсяг вибіркової сукупності у відношенні до генеральної.

Підрахунок проводився за формулою:

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot p \cdot q}{N \cdot a^2 + t^2 p \cdot q}, \text{ де:}$$

$N$  – обсяг генеральної сукупності ;

$a$  – рівень значущості 0,05;

$p=P(t)=0,96$ ;

$t$  – значення аргументу, при якому  $P(t)=0,96$  ( $t=2,09$ );

$pq=0,25$  (максимальне значення).

Було отримано такий результат:

$$n = \frac{21631 \cdot 2,09^2 \cdot 0,25}{21631 \cdot 0,05^2 + 2,09^2 \cdot 0,25} = 428.$$

Отже, вибірка є репрезентативною з вірогідністю не нижче 95%.

## 5.1. Методика і зміст дослідно-експериментальної роботи

Організуючи експериментально-пошукову роботу, визначено ряд завдань, реалізація яких дозволить говорити про остаточне досягнення мети нашого дослідження. Це такі завдання:

- визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності до професійної діяльності;
- розробка моделі, що відображає рівневу структуру розвитку готовності до професійної діяльності;
- розробка та експериментальна перевірка методики діагностування готовності до професійної діяльності студентів.

Уважаємо за необхідне, враховуючи специфіку досліджуваної проблеми, дати пояснення щодо обраного нами методу проведення дослідно-експериментальної роботи.

У психолого-педагогічній літературі описано ефективні методи дослідження характеристики, яку сформовано нами. Формування готовності до професійної діяльності викладачем має свою специфіку в порівнянні з діагностуванням її в дослідницьких цілях, оскільки викладач не має для цього спеціально відведеного часу, йому необхідно, як правило, поєднувати формування готовності до професійної діяльності з організацією навчальної діяльності студентів.

На нашу думку, найбільш реальними для викладача методами дослідження готовності до професійної діяльності є:

- спостереження за поведінкою студентів під час занять і поза ними за навчальною, організаційною та іншими видами діяльності, характером спілкування студентів;
- метод експерименту.

Своєрідним варіантом експерименту, що являє собою проміжну форму між спостереженням і експериментом, є метод так званого природного експерименту. Його основна тенденція, зазначає у своїй роботі



С. Рубінштейн [25], – об'єднувати експериментальність дослідження з природністю умов – досить цінна й значуща. Ця тенденція в методиці природного експерименту реалізується в такий спосіб: при методі природного експерименту експериментальному впливові підлягають умови, у яких проходить досліджувана діяльність, сама ж діяльність того, кого випробують спостерігається в її природному перебігу. Необхідно уникнути безпосереднього впливу на особистість в інтересах «природності». Але в дійсності особистість розвивається в умовах виховання й навчання, тобто певним чином організованого впливу на неї. Тому дотримання природних умов розвитку ніяким чином не вимагає усунення будь-якого впливу взагалі. Вплив, побудований на кшталт педагогічного процесу, цілком природній.

«Вивчати дітей, виховуючи і навчаючи їх, з тим, щоб виховувати й навчати, вивчаючи, – писав С. Рубінштейн, – ось єдиний повноцінний шлях педагогічної роботи...» [25, с. 185].

Отже, оптимальним для дослідження процесу формування готовності до професійної діяльності студента можна вважати застосування методу педагогічного експерименту. Цей метод дозволяє не тільки виявити наявні рівні готовності до професійної діяльності, що склалися в минулому досвіді студентів, а й під час самого дослідження змінити початковий рівень на наступний, вищий, і простежити в реальному процесі розвитку його істотні закономірності, тобто дає можливість варіювати, перебудувати методику формування готовності до професійної діяльності, простежуючи тенденції її розвитку в залежності від напрямів технології використання знаково-контекстного навчання.

Експеримент, що здійснюється в умовах звичайного освітнього процесу, на відміну від лабораторного, вимагає наявності контрольних груп для порівняння. Таким чином, на розвиток готовності до професійної діяльності, зокрема на формування прагнення до пізнавальної діяльності, крім викладача, що здійснює цю роботу цілеспрямовано, не впливатимуть інші учасники навчального процесу (студенти, інші викладачі), що розглядаються

як неконтрольовані чинники впливу. Для того, щоб дані порівняльного експерименту вважалися надійними, нами забезпечувалась еквівалентність умов роботи контрольної та експериментальної груп. Наприклад, заняття проводяться одним викладачем, групи формуються з приблизно однаковим складом за рівнем успішності та іншими показниками.

Таким чином, набуває особливо важливого значення розробка методики вивчення готовності до професійної діяльності в умовах освітнього процесу без порушень порядку його організації та виявлення показників її реального прояву.

Зазначимо, що для забезпечення принципу систематичності діагностування [28], в процесі реалізації формувального експерименту здійснювалося діагностування та фіксація якісних змін у розвитку готовності до професійної діяльності під час поетапного впровадження запропонованих напрямів формування цієї характеристики.

В експериментальній роботі були задіяні викладачі за сприяння адміністрації цих закладів. Окремі аспекти роботи, а також загальне керівництво експериментом здійснювалося нами. Наша робота полягала в підготовці викладачів до проведення дослідно-пошукової роботи засобами індивідуальних бесід, консультацій, методичних рекомендацій і обговорень на семінарах, а також у контролі за ходом і результатами виконання поставлених завдань.

Окрему увагу приділимо проблемі формування рівнів готовності до професійної діяльності, оскільки вона впливає на методику діагностики й на рівень її об'єктивності.

При визначенні сформованості рівнів готовності до професійної діяльності можлива ситуація невідповідності ступеня розвитку певного показника готовності до професійної діяльності, визначеного теоретично, до реального, існуючого в практиці.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень, дотичних до теми нашого дослідження, показує, що ця проблема є достатньо важливою й такою, що вимагає подальшого вивчення.

Дослідники вирішують її по-різному. Найчастіше це збільшення кількості рівнів. Наприклад, І. Левіна на основі розробленої нею структурно-функціональної моделі професійної діяльності вчителя з формування готовності до професійної діяльності підлітків засобами моделювання стверджує, що її реалізація сприяє «досягненню необхідного результату – сформованості готовності до професійної діяльності підлітків на творчому (високому), продуктивному (достатньому), вибірково-відтворювальному (середньому), наслідувально-відтворювальному (низькому) чи на репродуктивному (мінімальному) рівнях» [18, с. 10].

Також одним із підходів, який достатньо широко застосовується, є уточнення поняття «готовність до професійної діяльності» за рахунок розширення компонентної структури з огляду на об'єкт і предмет дослідження [1]. У такий спосіб дослідники намагаються підготувати базу для обґрунтування дидактико-методичних підходів до формування готовності до професійної діяльності і, що не менш важливо, розробки комплексу психолого-педагогічних методик дослідження стану її сформованості.

Проведений аналіз показує, що проблема формування рівнів готовності до професійної діяльності як необхідної умови визначення змін у розвитку певної характеристики особистості та їхнього діагностування, ще далека від повної й детальної розробки.

Уважаємо за потрібне зазначити, що ми дотримуємося двохкомпонентної структури готовності до професійної діяльності «(змістовно-операційний та мотиваційний компоненти). Тому ми здійснимо аналіз визначених дослідниками рівнів кожного з вищезазначених компонентів та їхніх складових» [4, с. 272].

Враховуючи вищезазначені підходи, результати досліджень стосовно проблем формування мотивації навчання та розумового розвитку,

спираючись на теоретичні положення формування готовності до професійної діяльності особистості, сформовано бачення ідеї про різні рівні досліджуваної нами характеристики особистості. Сутність цього бачення викладено нижче.

При визначенні рівнів готовності до професійної діяльності перш за все необхідно виходити з того, який зміст може бути засвоєним у навчанні без зовнішньої допомоги. Визначальним тут є «наявність відповідних знань, умінь і навичок, а з огляду на компонентну структуру – змістовно-операційний компонент. Перший загальний поділ у напрямі цієї ідеї було отримано на основі розробленого в гештальтпсихології (К. Коффка, О. Зельц, М. Вертхеймер, К. Дункер) розподілу діяльності на репродуктивно-відтворювальну й продуктивно-творчу» [24, с. 86].

Зазначимо, що розвиток готовності до професійної діяльності як «характеристики особистості в процесі навчання полягає не тільки в удосконаленні знань, умінь і навичок, але й в ускладненні мотивів навчання» [4, с. 272].

Отже, необхідно передбачити модель, «яка б відображала структуру розвитку готовності до професійної діяльності, враховуючи поділ на рівні кожного з компонентів» [4, с. 272]. Це дасть можливість нам підійти не тільки до визначення типових ознак готовності до професійної діяльності, її критеріїв, а й змінювати, в разі необхідності, акценти в методиці її формування.

Під критерієм ми розуміємо ту ознаку, відповідно до якої може бути виконано виокремлення якості, яку досліджуємо.

В основу цієї моделі було покладено технічну сторону готовності до професійної діяльності. Наші висновки базуються на психологічній теорії розумового розвитку С. Рубінштейна [26] та Н. Менчинської [23].

Окреслимо основні положення даної теорії. До речі, теорія розумового розвитку С. Рубінштейна, Н. Менчинської використана нами як для визначення критеріїв, показників сформованості готовності до професійної діяльності, так і для розробки методики діагностики сформованості

готовності до професійної діяльності, про що мова буде йти далі. Процес дослідження розумової діяльності, як зазначає Н. Менчинська, необхідно здійснювати за такими трьома напрямками: «по-перше, досліджуються продукти розумової діяльності, тобто ті знання (поняття), які опановуються тими, хто навчається; по-друге, – їх розумові процеси і, по-третє, властивості розумової діяльності, які сформовані у студентів, і які впливають на процес оволодіння знаннями. При розробці останнього питання на перший план виходить студент, не тільки як об'єкт, але і як суб'єкт навчання, який керує своїми розумовими процесами, регулюючи їх» [23, с. 66].

В основу засвоєння понять у процесі навчання науковцями було покладено таке: якими шляхами, як і в якій формі стає надбанням особи, яка навчається, зміст наукових понять.

У цих випадках поняття не конструюється знову, його зміст дано ззовні. Разом із тим студент не одразу оволодіває тим чи іншим науковим поняттям, і цей процес не зводиться до простого копіювання в його свідомості понять, що вводяться викладачем. Поняття, дане ззовні, «формується» тією мірою, якою воно є продуктом розумової діяльності здобувачів. Звідси виникають послідовні етапи в процесі оволодіння змістом поняття, поступовий «рух» від неповного знання до повного. У цьому «русі» відбувається й втрата деяких ознак, і заміна їх іншими, і порушення ієрархії ознак, що інколи призводить до тимчасового викривлення змісту поняття [23, с. 70].

Розкриваючи проблему оволодіння розумовими процесами, Н. Менчинська в першу чергу розглядає наступні питання: за допомогою яких розумових операцій здійснюється засвоєння і застосування знань, яке співвідношення цих операцій, як вони змінюються під час навчання. Як основну операцію виокремлено аналіз і синтез.

Визначено основні критерії стосовно ступеня розвитку аналітико-синтетичних розумових операцій, а саме:

– рівень виконання кожної з них, що характеризується переходом від грубого, глобального аналізу через диференціювання до більш тонких його

форм і від одностороннього, часткового синтезу до синтезу багатостороннього, повного;

– ступінь відповідності рівнів виконання цих операцій один одному, їхня відповідна роз'єднаність або нерозривний зв'язок [23, с. 78].

Велика увага приділяється узагальненню й абстрагуванню. Вивчаючи ці процеси при засвоєнні знань, учені не встановили суттєвих нових фактів. На різному навчальному матеріалі підтверджувалися широко відомі процеси узагальнення, що базуються на аналізі й об'єднанні подібних ознак, здійснюваних у нерозривному зв'язку з абстрагуванням, що має дві сторони: позитивне відволікання (відокремлення й збереження суттєвих ознак) і негативне абстрагування (відкидання несуттєвих ознак).

Визначені й інші закономірності при дослідженні процесу застосування знань. Перш за все з'ясувалося, що для студентів, легше здійснити операцію, якщо завдання абстрактне. Тобто наявність серед умов завдання нових конкретних даних або реальних предметів не тільки не спрощує процес, але навіть ускладнює його.

Фахівці з логіки, розкриваючи значення ідеалізації в процесі пізнання, звертають увагу на те, що задача з абстрактним, ідеалізованим змістом розв'язується з меншими зусиллями, ніж задача з дуже конкретним змістом [7, с. 290].

Для з'ясування цього питання З. Калмиковою [15] був проведений відповідний експеримент, у результаті якого було виявлено, що абстрагування, яке здійснюється в процесі застосування знань, має особливу психологічну природу в порівнянні з тією операцією, що має місце при формуванні понять.

Для позначення цього процесу використано термін «вторинне» абстрагування на відміну від «первинного» відволікання [23, с. 81]. В останньому випадку абстрагування здійснюється разом із узагальненням, рух процесу йде від одиничного до загального, тоді як у процесі застосування знань поняття загального й абстрактного вже сформовано, але воно нібито

«замасковано» новими конкретними даними. «Це свідчить про те, – стверджує Н. Менчинська, – що процес негативного абстрагування є досить точним показником сформованості здібності утримувати завдання й спрямовувати свою розумову діяльність на вирішення певного завдання» [23, с. 82]. У зв'язку з цим очевидно, що успішність здійснення операції негативного абстрагування залежить від кількості ознак, що варіюються (тобто ознак, від яких необхідно відволікатися).

Ми підійшли до питання, яке було поставлено на початку: як навчити особу керувати своїми розумовими процесами при здійсненні нею пізнавальної діяльності?

Як показують дослідження Н. Менчинської [23, с. 86–87], уміння використовувати ефективні прийоми мислення в процесі навчання зумовлено знанням правил, за якими необхідно діяти, практичною перевіркою цих дій і самоконтролем, як важливим засобом розумового самовдосконалення особистості.

Важливим також є те, що використання раціональних способів проявляється під час відтворення, оскільки саме тоді усвідомлюється необхідність у раціональному й творчому мисленні.

Таким чином, постає питання про шляхи формування мотиву застосування того чи того прийому розумової діяльності, яке переростає в більш широке питання щодо виникнення й розвитку потреби в пізнавальній діяльності.

Наступний етап розбудови моделі полягає у визначенні співвідношення пізнавальної діяльності та її мотивації.

Психолог С. Рубінштейн звертає увагу на те, що один і той же акт поведінки дитини в залежності від його внутрішнього змісту виявляється по суті зовсім різним вчинком [25, с. 188]. Психологічні спостереження показують, що при наявності сенсу навчання в здобувачів, зростає успішність навчальної діяльності (як її результатів – запасу і якості знань, так і способів, прийомів здобуття знань), легше засвоюється і «стає більш доступним

навчальний матеріал, краще відбувається його запам'ятовування, усвідомлюється необхідність процесу пізнання» [25, с. 160].

Таким чином, одна й та ж пізнавальна діяльність може мати для здобувачів різне значення. А це, як зазначає А. Маркова, «у загальному вигляді й визначає мотивацію їх навчання» [22, с. 8].

Виявлення мотивації навчання і його смислу для того, кого навчають, у кожному конкретному випадку відіграє вирішальну роль у визначенні методики розвитку готовності до професійної діяльності, формування її повноцінних рівнів.

Розкриваючи питання мотивації навчання, необхідно говорити про спрямованість тих, кого навчають, щодо різних сторін навчальної діяльності. Іншими словами, одних у більшій мірі мотивує сам процес пізнання під час навчання, інших – відносини з іншими людьми в процесі навчання.

Відповідно прийнято розрізняти дві великі групи мотивів:

- пізнавальні мотиви, пов'язані зі змістом навчальної діяльності й процесом її виконання;
- соціальні мотиви, пов'язані з різними соціальними взаємодіями тих, кого навчають, з іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Кожна з цих груп поділена на декілька підгруп, які також мають поділ за рівнями. Характеристика та обґрунтування зазначених груп і рівнів відображені в дослідженнях А. Маркової [22] та Г. Щукіної [29].

Розбудовуючи структурну модель готовності до професійної діяльності, нами враховувано й психологічні характеристики цих мотивів, які А. Маркова визначає як змістовні та динамічні [22, с. 14–17].

Змістовними характеристиками мотивів є:

- наявність особистісного смислу навчання;
- наявність дієвості мотиву;
- місце мотиву в загальній структурі мотивації;
- самотійність виникнення й вияву мотиву;
- рівень усвідомлення мотиву;



– ступінь поширення мотиву на різні типи діяльності, види навчальних предметів, форми навчальних занять.

Друга група характеристик, які називають динамічними, описує форму цих мотивів. До неї відносять:

- стійкість мотивів;
- модальність мотивів;
- силу, швидкість виникнення мотивів.

Відзначимо також, що важливу роль у мотивації навчання відіграють емоції здобувачів. Наявність умінь постановки цілей свідчить про зрілість їхньої мотиваційної сфери.

Співвідношення всіх цих сторін мотиваційної сфери, як підсумовує А. Маркова [22], виявляється для викладача у формі інтересів студентів. С. Рубінштейн [25–26], Г. Щукіна [29], Ф. Савіна [27] та інші розглядають пізнавальний інтерес як найбільш вагомий мотив навчання. За даними Г. Щукіної, пізнавальний інтерес фігурує серед інших мотивів як центральний. «На високому рівні розвитку, повторюючись, зміцнюючись в багатьох ситуаціях, інтерес відіграє роль провідного мотиву навчання, інші ж мотиви (обов'язок, відповідальність, професійні наміри та ін.) збігаються з метою майбутньої діяльності, визначаючи її зміст, виводять саму діяльність на інтерес», – стверджує Ф. Савіна [27, с. 61].

Усе це дозволяє нам покласти в основу визначення критеріїв готовності до професійної діяльності прийоми мислення, знання як продукт їх застосування, уміння управляти розумовими процесами та пізнавальний інтерес як мотив здійснення пізнавальної діяльності.

Таким чином, готовність до професійної діяльності як властивість особистості, що реалізується в навчальній діяльності, визначається за такими критеріями: рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставлених цілей.

Тому як основні показники прояву критеріїв готовності до професійної діяльності доцільно запропонувати такі:

*1. Ступінь розвитку логічного мислення.*

Уміння оперувати абстрактними поняттями; уміння здійснювати аналіз проблемних ситуацій; уміння продукувати нові знання, необхідні для розв'язання завдань; уміння здійснювати їх перенесення в нові умови.

*2. Ступінь сформованості загальнонавчальних умінь.*

Визначення цілей і засобів їх досягнення; складання, удосконалення і коригування плану роботи; збір інформації про процес виконання намічених планів; вивчення й оцінка процесу і результатів виконання планів та їх корекція.

*3. Ступінь сформованості системи провідних знань.*

Обсяг знань, що визначається системою засвоєних наукових фактів, правил, понять; міцність та дієвість знань, які характеризуються вміннями чітко і правильно відтворювати та застосовувати здобуті знання в умовах змінюваної навчальної діяльності; усвідомленість, яка передбачає вміння правильно й обґрунтовано пояснювати факти і явища у конкретних сферах діяльності.

*4. Ступінь розвитку пізнавального інтересу.*

Прагнення за власним бажанням брати участь у діяльності, в освітньому процесі; активне оперування набутими знаннями, вміннями й навичками; зосередженість уваги і низький рівень відволікання; застосування різних способів для розв'язування складних завдань; прагнення до завершеності навчальних дій; до вільного вибору діяльності [4, с. 279].

Вищеназвані критерії та показники дозволили виділити три рівні сформованості готовності до професійної діяльності (низький, середній, високий).

*Низький рівень.* Студенти володіють мінімальним обсягом знань, потребують спонукання до здійснення пізнавальної діяльності та участі

викладача на всіх етапах управління процесом самостійної пізнавальної діяльності.

*Середній рівень.* Студенти володіють достатнім обсягом знань, виявляють інтерес до додаткової інформації (прагнуть поглибити власні знання); контроль за самостійною пізнавальною діяльністю має частковий характер.

*Високий рівень.* Знання студентів мають системний характер; студенти прагнуть здійснювати пізнавальну діяльність незалежно від чинників стримування (високий рівень стійкості пізнавального інтересу); самоконтроль має випереджувальний характер.

При визначенні рівнів готовності до професійної діяльності студентів зверталася увага й на те, що навчальна діяльність спрямована на зміну їхнього власного досвіду. Адже в момент самостійного пізнання здобувач, ставить нові питання до змісту вивченого матеріалу, формулює проблему, наполегливо шукає способи її розв'язання; тобто, перетворюючи об'єкт пізнання, особистість змінюється сама.

Таким чином, визначивши критерії, показники та рівні сформованості готовності до професійної діяльності, основні положення, які стосуються компонентів готовності до професійної діяльності та, окресливши напрями їхнього розвитку, ми можемо формалізувати та деталізувати структуру відповідної якості у вигляді моделі (рис. 5.1.1).

Ця модель дає можливість показати, що студенти з різним рівнем успішності утворюють групи, члени якої є далеко не однорідні за своїм складом. Кожна з них поділяється на підгрупи, які мають певний рівень мотивації до пізнавальної діяльності. Наприклад, нерідко зустрічаються старанні учні, у яких немає глибокого інтересу до знань. Безсумнівно, між підгрупами не може бути чіткої, нерухомої межі, однак розрізнення їх не передбачає особливих труднощів.

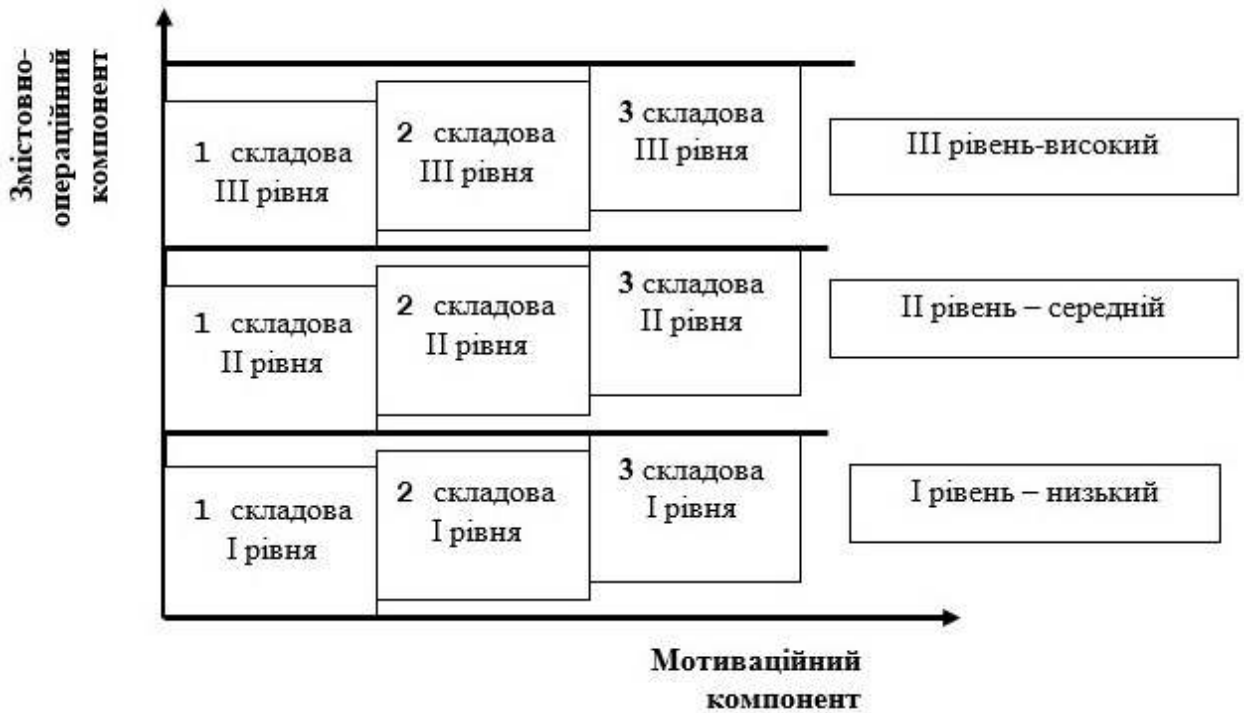


Рис. 5.1.1 Структурна модель розвитку готовності до професійної діяльності студента

Запропонована модель істотно спрощує фактично нескінченне розмаїття особливостей розвитку готовності до професійної діяльності студентів у процесі їхньої навчальної діяльності, але таке спрощення диктується практичною необхідністю: відповісти на запитання, як підвищити рівень готовності до професійної діяльності того чи того студента.

Конкретизуємо кожну з дев'яти складових рівневої структури готовності до професійної діяльності за рахунок наповнення їх відповідним змістом, тобто показниками сформованості відповідної характеристики особистості.

Перша складова низького рівня характеризується тим, що: пізнавальний процес студента є інертним; процес оволодіння змістом поняття відбувається з втратою суттєвих ознак і, як наслідок, запас знань із фахових предметів обмежений; відсутня відповідність між синтезом і аналізом, що проявляється у відтворенні синтезу, який здійснено автором завдання, і в нездатності самостійно здійснити аналіз завдання; відсутні знання про методи пізнання й

способи діяльності; пізнавальна діяльність є епізодичною, що свідчить про відсутність процесу планування певної діяльності.

Друга складова низького рівня характеризується тим, що: студент здатний до виконання окремих навчальних дій за інструкцією, але має місце постійне відволікання; рівень засвоєння понять проявляється лише у визначенні діаметрально протилежних даних; відповідність між синтезом й аналізом, окрім відтворення синтезу автора завдання, має вияв у здійсненні виокремлення певних співвідношень з низьким рівнем узагальненості, що не дає змогу виконати функцію синтезування; самоконтроль має вияв лише в списуванні з дошки чи підгляданні в підручник.

Третя складова низького рівня характеризується тим, що: студент здатний до виконання навчальних дій за інструкцією; процес засвоєння поняття завершений, тобто він володіє знанням загальної схеми побудови поняття, але при низькому рівні змістовності засвоєного поняття; рівень синтезу й рівень аналізу приходять у відповідність: виокремлюються такі співвідношення, які коротко характеризують основну думку завдання й виконують при цьому синтезуальну функцію; студенту необхідне спонукання до пізнавальної діяльності ззовні (пізнавальний інтерес проявляється лише в ситуації позитивного оцінювання); самоконтроль має підсумковий рівень – результат роботи порівнюється зі зразком.

Перша складова середнього рівня характеризується: наявністю знання про факти, явища, поняття, терміни, правила, закономірності, категорії; умінням застосовувати й обирати необхідні для здійснення пізнавальної діяльності правила, закони, формули, виконувати послідовні навчальні дії; при виникненні пізнавальних труднощів відсутнє прагнення щодо їх подолання.

Друга складова середнього рівня характеризується: розумінням і виконанням поставлених завдань, здійсненням пізнавальної діяльності за алгоритмом на основі систематизації та аналізу фактів; несталим, імпульсивним самоконтролем; наявністю інтересу до накопичення

інформації, в основі якої знаходяться, головним чином, факти, опис явищ, сутність яких усвідомлюється лише за допомогою вчителя.

Третя складова середнього рівня характеризується: наявністю широкого загального кругозору; аналіз набуває комплексного характеру; глибоким володінням знаннями про методи та способи діяльності; навичками «переносу знань»; гнучкістю та оперативністю знань; умінням ефективно застосовувати знання при розв'язуванні задач практичного спрямування; володінням способами продуктивної діяльності; прагненням до завершеності навчальних дій, до подолання труднощів у складних задачах («не кажіть, не підказуйте, сам знайду!»); самоконтроль здійснюється під час пізнавальної діяльності (покроковий контроль), що проявляється в корегуванні роботи й дає можливість виправити помилки до її завершення.

Перша складова високого рівня характеризується: глибокою обізнаністю в певній галузі до енциклопедичного рівня; здатністю до самостійного перенесення знань і вмінь у нову ситуацію, бачення структури об'єкта, що підлягає вивченню; умінням бачити альтернативу розв'язку; здатністю уявляти, спостерігати, відкривати невідомі сторони об'єктів, але пізнавальна активність проявляється лише при спонуканні викладача.

Друга складова високого рівня характеризується: глибокою обізнаністю в певній галузі до енциклопедичного рівня; прагненням до зрозумілості, простоти, раціональності розв'язання; розширенням об'єму аналізу, випереджаючим характером комплексного аналізу («плануючий синтез»); самостійністю в застосуванні знань в інших умовах; пошуком нових, нестандартних рішень; наявністю інтересу до сутності явищ, до їхніх суттєвих зв'язків і закономірностей; прагненням розібратися у складних питаннях.

Третя складова високого рівня характеризується: високим рівнем системності знань, глибокою обізнаністю в певній галузі до енциклопедичного рівня; прагненням до знаходження нових ідей, способів розв'язання проблем; здатністю уявляти, спостерігати, відкривати невідомі

сторони об'єктів; усвідомленням проблеми, оригінальністю висновків, здатністю до винахідництва, творчості; високим рівнем стійкості інтересу, що проявляється в прагненні здійснювати пізнавальну діяльність усупереч несприятливим зовнішнім стимулам; самоконтроль на цьому рівні відноситься до прогнозуючого, випереджального виду, що є найскладнішим видом регуляції навчальної роботи й дозволяє попередити помилки.

Підсумовуючи вище сказане, можемо стверджувати, що:

- запропоновано опис особистісної характеристики, яку формуємо, і її можна безпомилково віддиференціювати від інших якостей особистості;
- визначено критерії та показники рівнів розвитку готовності до професійної діяльності;
- побудовано структурну модель особистісної характеристики.

Враховуючи це, ми маємо можливість перейти до розв'язання наступного питання, а саме: розробки методики діагностики готовності до професійної діяльності студентів, в основу якої покладено прийоми щодо цієї характеристики викладені вище.

Зупинимося детально на методі спеціально підібраних ситуацій. Їхня практична цінність полягає не тільки в тому, що застосування їх не вимагає окремого часу; тісно переплітаючись із навчальним процесом, вони спроможні виявляти факти реальної поведінки студентів в умовах навчального процесу та дати дані, більш надійні й достовірні, ніж відповіді й судження студентів щодо найбільш ретельно продуманих питань анкети.

В основу методики діагностування нами покладено комбінацію спеціально підібраних ситуацій «вибору» та прийому «переносу», що виявляють: спрямованість інтересу студентів до різних сторін навчальної діяльності; рівень аналізу й синтезу того, що виокремлюється аналізом, та абстрагування й узагальнення, що є похідними від них.

Використання саме цих методів найбільше, на нашу думку, відповідає визначеній моделі розвитку готовності до професійної діяльності і, що не

менш важливо, може бути здійснено викладачем (без спеціальної підготовки) в реальних умовах освітнього процесу.

Зазначимо, що ця методика спирається на проведені раніше експериментальних дослідженнях Л. Божович [5], О. Леонтьєва [19], Н. Менчинської [23], С. Рубінштейна [26], Г. Щукіної [29] та ін., які створили низку оригінальних методичних прийомів для вивчення рівня розумового розвитку, мотивації та інтересів.

Засобом діагностики нами обрано пізнавальне завдання, оскільки за його допомогою можна діагностувати не тільки рівень знань, а й рівень розвитку логічних прийомів, загальнонавчальних умінь і навичок. Підтвердженням цієї тези є те, що завдання економічного змісту дають можливість діагностувати процес застосування знань не на абстрактних прикладах, а при наявності в умові завдання конкретних даних, реальних об'єктів. Особливість таких завдань полягає в тому, що необхідно «впізнати» в конкретних даних відоме поняття чи принцип. Таким чином, у цьому випадку конкретне є не основою чи опорою поняття, яке формується, а умовою, яка ускладнює процес розв'язання завдання. Завдяки цьому створюються умови для перевірки здатності до абстрагування. В основі цієї розумової дії є аналіз засобів розв'язування завдання через акт синтезу, співвідношення умов і вимог завдання. Цей аналіз, який здійснює той, хто розв'язує, призводить до виокремлення умов, які суттєві для завдання (відповідають вимогам задачі). У результаті такого аналізу відбувається узагальнення (за суттєвими властивостями чи співвідношенням).

Також ефективно можна використовувати завдання на застосування прийому «переносу».

В освітній практиці викладача часто трапляються випадки, коли студент, який розв'язав завдання або нібито засвоїв теорему, не може «перенести» цей розв'язок в інші умови, застосувати на практиці набуті знання, розв'язати це ж завдання, як тільки воно пропонується йому у видозмінених умовах.



Під переносом найчастіше розуміють застосування сформованого в індивіда та закріпленого у вигляді навички способу дії в нових умовах під час розв'язання аналогічних задач [29, с. 66].

Відсутність переносу розв'язку з одного завдання на інше, аналогічне до нього, свідчить про недостатній аналіз умови співвідносно з його вимогами і, як наслідок, недостатній рівень узагальнення розв'язку.

Для того, щоб розв'язок був для студента таким, що переноситься на інші випадки, які відрізняються від початкових лише несуттєвими обставинами, необхідно (і достатньо), щоб аналіз через співвідношення з вимогами завдання виокремив складові його умови з різних привнесених обставин.

Неможливість перенесення розв'язку в іншу ситуацію пояснюється відсутністю такого аналізу, а отже, недостатністю рівня узагальнення розв'язку завдання.

Із переносом розв'язку одного й того ж завдання в різні обставини (умови) тісно пов'язаний перенос розв'язку з одного завдання на інше.

Для того, щоб використати спосіб розв'язування одного завдання під час розв'язування іншого, необхідно визначити суттєво спільне між ними. Тобто для того, щоб здійснити перенос, необхідно володіти узагальненням.

Наукові дослідження показали, що перенос відбувається лише в тому випадку, коли обидва завдання співвідносяться і включаються студентами в процес єдиної аналітико-синтетичної діяльності.

Це виражається в тому, що умова одного завдання аналізується через її співвідношення з вимогами іншого. Для здійснення переносу розв'язку необхідне узагальнення, пов'язане з процесом абстрагування від несуттєвих моментів іншого завдання. Основну роль при перенесенні відіграє аналіз основного завдання, яке підлягає розв'язанню.

Таким чином, перебіг процесу узагальнення і здійснення переносу залежить переважно від ступеня аналізу того завдання, на яке повинно бути здійснено перенесення.

В основу спеціально підібраних ситуацій «вибір» покладено принцип розмежування способу та результату. На нашу думку, використання задач для реалізації цього прийому дозволить студентам реально здійснити вибір. Таким чином, ми підвищуємо рівень об'єктивності отриманих даних.

Як правило, студентам пропонують обирати завдання («Вибери будь-яке із запропонованих завдань») з різним рівнем складності (дуже важкі, середні й легкі), з різним типом навчального матеріалу (описовим, теоретичним, прикладним та ін.), з різних навчальних предметів для виконання на занятті чи поза кабінетом (гуртки, факультативи).

Спеціально для виявлення пізнавального інтересу (спрямованості студента на оволодіння способами навчальної діяльності) можуть бути застосовані ситуації, у яких пропонується вибрати завдання, що відрізняються не різним типом навчального матеріалу, а типом орієнтації студентів на різні сторони навчальної діяльності – спосіб чи результат, а саме:

- вибір навчальних завдань з різним типом задач (репродуктивні й творчі, теоретичні й практичні);
- навчальні задачі, що вимагають одержання тільки правильного результату (задачі на результат);
- задачі, розв'язок яких неможливий без виокремлення й усвідомлення способу (задачі на спосіб).

Завдання на спосіб і на результат можуть бути підібрані кожним викладачем.

У цьому параграфі визначено три типи ситуацій вибору: вибір способу чи результату в ситуації конфлікту між способом і результатом; вибір способу чи результату при різних типах оцінювання; вибір у ситуаціях з різним рівнем обов'язковості. Розглянемо їх докладніше.

Вибір способу або результату навчальної діяльності в ситуаціях вільного надання переваги, конфлікту між способом і результатом.

Цей набір включає попередню серію (1), у якій визначається, чи володіє студент навчальною діяльністю, умінням здійснювати способи навчальної роботи, та основні серії (2–4), де встановлюється стан пізнавального інтересу по відношенню не тільки до результатів, але й до способів навчання. Зіставлення матеріалів, одержаних у серіях 1 і 2–4, дозволяє говорити про ставлення до пізнавальної діяльності і вміння вчитися. Так, якщо в серіях 2–4 студент зазнає труднощів, а в серії 1 він працював успішно, це означає, що вміння вчитися сформоване в більшій мірі, ніж інтерес до навчання. Розглянемо це детальніше.

*Серія 1 (попередня).* Визначається володіння способом навчальної роботи: розрізнення студентами за завданням експериментатора способу й результату пізнавальної діяльності; орієнтація на спосіб виконання дії, володіння способом; виділення студентами декількох способів досягнення результату; підбір способів щодо передбачуваного результату (планування); виділення способів переходу від однієї діяльності до іншої, використання отриманого результату в інших видах діяльності.

*Серія 2.* Визначається переважна орієнтація студента на спосіб або результат. Вибір може проводитися за ситуації, коли спосіб і результат виокремлено самими студентами; коли спосіб і результат запропоновані експериментатором, студенту потрібно вибрати один з них. Для вибору можуть бути запропоновані такі характеристики результату, як отримання високих балів, виграш у змаганні (у тестовому випробуванні), а також такі характеристики способу, як розв'язання задачі заданим способом, знаходження способу розв'язання відповідної задачі, знаходження загального способу розв'язання задач. При виборі способу експеримент може проводитися в два етапи – вибрати тип завдання і вибрати тип матеріалу. Інструкція може бути сформульована таким чином: «Обери з цих завдань

(наприклад, 1–3) найцікавіше для тебе (найбільш легке для тебе). Обери матеріал (наприклад, а, б, в), на якому тобі його легше зробити».

*Серія 3.* Визначається, чи звертається студент самостійно до аналізу способу після отримання правильного результату. Можливі варіанти інструкції: «Ти виконав завдання правильно. У тебе є ще час (наприклад, 15 хвилин): а) використовуй час на свій розсуд; б) виконай інше завдання; в) знайди нові способи розв'язку цього завдання».

*Серія 4.* Визначається орієнтація студентів на спосіб або результат у ситуації конфлікту між способом і результатом, коли виграш у результаті призводить до програшу в способі і навпаки. Інструкція для студента може бути такою: «Обери для розв'язування будь-яке з цих завдань, у кожному з них необхідно отримати результат декількома способами. У першому завданні є зразок результату, у другому – способи необхідно визначити без зразка».

В одному варіанті студентам говорять, що час розв'язання не обмежується і не враховується, в іншому варіанті вказують на бажаність швидкого розв'язку.

Отже, показниками наявності і сформованості пізнавального інтересу і, відповідно, інтересу до навчання можна вважати присутність у студентів визначених вище видів спрямованості на розрізнення способу й результату, вибору як переважної орієнтації на спосіб або результат, орієнтації на спосіб або результат у ситуації конфлікту між ними, самостійне повернення до аналізу способу після отримання правильного результату, співвідношення виокремлення, усвідомлення способу й практичного виконання способу (без його виокремлення й усвідомлення).

Вибір способу чи результату в ситуаціях різного оцінювання.

Дослідження будувалося в такий спосіб. Як незалежна змінна в експерименті виступав визначений тип оцінювання, а залежної змінної – пізнавальний інтерес.

У чотирьох серіях експерименту були здійснені чотири ситуації за типами оцінювання.

У ситуації 1 (перший тип оцінювання) оцінює викладач. Предметом оцінювання є результат навчальної діяльності студента. У звичайній викладацькій практиці це загальноприйнятий тип оцінювання.

У ситуації 2 (другий тип оцінювання) оцінки дає сам студент на основі самоконтролю. Предмет оцінювання – результат навчальної діяльності.

У ситуації 3 (третій тип оцінювання) оцінку також дає студент на основі самоконтролю, але предметом оцінювання є способи навчальної діяльності.

У ситуації 4 (четвертий тип оцінювання) оцінювання входить до завдання викладача й студента на основі контролю й самоконтролю. Оцінюються результат і спосіб навчальної діяльності.

Вибір способу чи результату в ситуаціях різного ступеня обов'язковості.

Процедура дослідження полягала в наступному. Викладач за 10–15 хв. до кінця заняття звертається до студентів з інструкцією: «На дошці записані два завдання, до кінця заняття ви повинні виконати одне з них на ваш вибір».

Обов'язкова ситуація з вибором завдання на спосіб чи на результат, це дозволяє виявити дієвість пізнавального інтересу в умовах перешкод. Процедура дослідження та сама, але в ході виконання завдання вводилися такі перешкоди: викладач переключав студентів на інший вид роботи чи використовував перешкоди і відволікання, які виникали природно.

Викладач за 10–15 хв. до кінця заняття звертається з інструкцією до студентів: «До кінця заняття залишився час, який ви можете використовувати на свій розсуд: або обрати й почати виконувати домашнє завдання із запропонованих двох завдань або зайнятися своїми справами».

Напівобов'язкова ситуація з вибором завдання на спосіб чи на результат і включенням перешкод, коли процедура дослідження залишалася такою самою, але в ході виконання завдання вводилися перешкоди.

Необов'язкова ситуація дозволяє виявити стан дієвості пізнавального інтересу, коли студент повинен організувати свою навчальну роботу при відсутності контролю з боку викладача. Процедура дослідження полягала в наступному. Викладач за 10–15 хв. до кінця заняття звертається з інструкцією до студентів: «До кінця заняття залишився час, на дошці записані два завдання, ви можете виконати кожне з них не на оцінку або зайнятися своєю справою (готуватися до наступного заняття, виконувати домашнє завдання)».

Перерахований набір ситуацій дозволяє виявити стан дієвості в умовах, що розрізняються за ступенем твердості контролю з боку викладача.

Таким чином, нами визначені:

– спосіб для однозначного виявлення властивості особистості, яка діагностується, у процесі об'єктивного контролю її сформованості;

– шкала оцінки властивості, що спирається на визначені нами показники сформованості готовності до професійної діяльності.

Отже, ми можемо використовувати методи математичної статистики, характеристику та результати, застосування яких подаємо в наступному параграфі для перевірки ефективності розробленої нами методики формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів.

## **5.2. Аналіз результатів експериментальної роботи**

Робоча гіпотеза, як результат аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури, власного досвіду роботи, вимагає від нас організації й проведення експерименту.

Мета експериментального дослідження полягала у встановленні ефективності формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності.

Головними завданнями констатувального експерименту були:

– з’ясування ставлення викладачів до використання інформаційних технологій в освітньому процесі, визначення основних проблем та труднощів, які перешкоджають їх упровадженню;

– визначення масштабів упровадження інформаційних технологій у навчальний процес;

– визначення початкового рівня сформованості готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності.

На початковому етапі констатувального експерименту здійснено визначення вихідного рівня сформованості готовності до професійної діяльності за допомогою спеціально підібраних ситуацій та низки контрольних завдань. Результати виконання контрольних завдань подано в таблиці 5.2.1.

Таблиця 5.2.1

Рівні сформованості готовності до професійної діяльності  
студентів I курсу на початку експерименту

Рівень сформованості готовності до професійної діяльності		Назви закладів вищої освіти				Разом
		ЗВО№1	ЗВО№2	ЗВО№3	ЗВО№4	
Низький рівень	I складова	12	10	10	7	39
	II складова	9	4	15	11	39
	III складова	4	1	6	3	14
Середній рівень	I складова	31	23	29	21	104
	II складова	24	15	17	16	72
	III складова	17	5	15	6	43
Високий рівень	I складова	25	19	27	20	91
	II складова	16	12	18	11	57
	III складова	9	5	8	4	26
Разом		0	0	0	0	0

Для зручності сприйняття табличної інформації щодо результатів діагностики рівнів сформованості готовності до професійної діяльності подамо у вигляді діаграм (рис. 5.2.1, 5.2.2) по всіх вищих закладах освіти, що були залучені до експерименту і по кожному окремо.

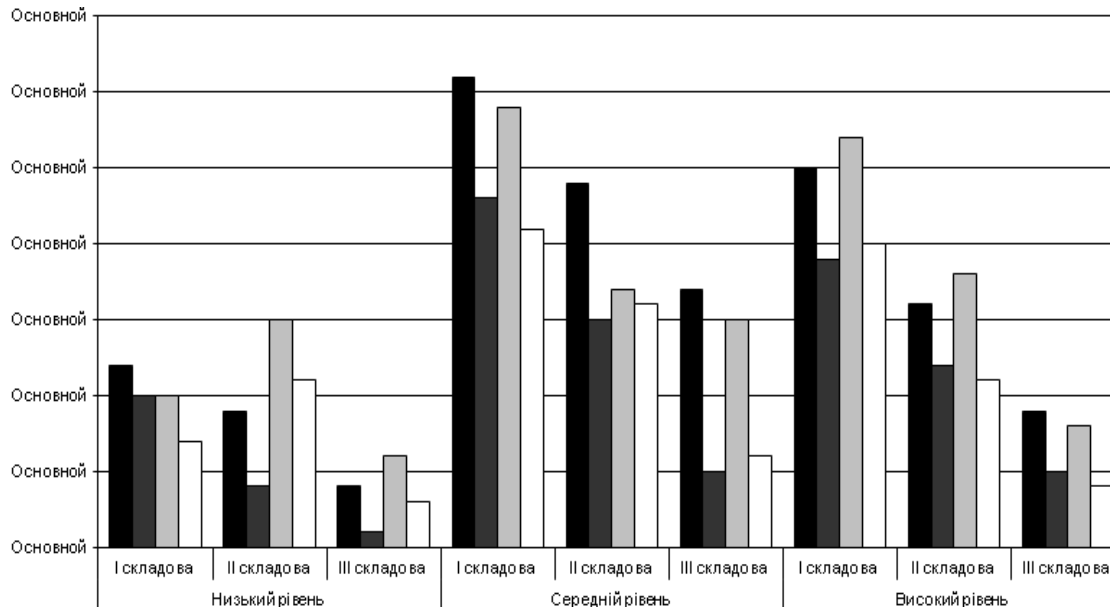


Рис. 5.2.1 Рівні сформованості готовності до професійної діяльності студентів на початку експерименту (по кожному навчальному закладу в порядку викладеному в таблиці)

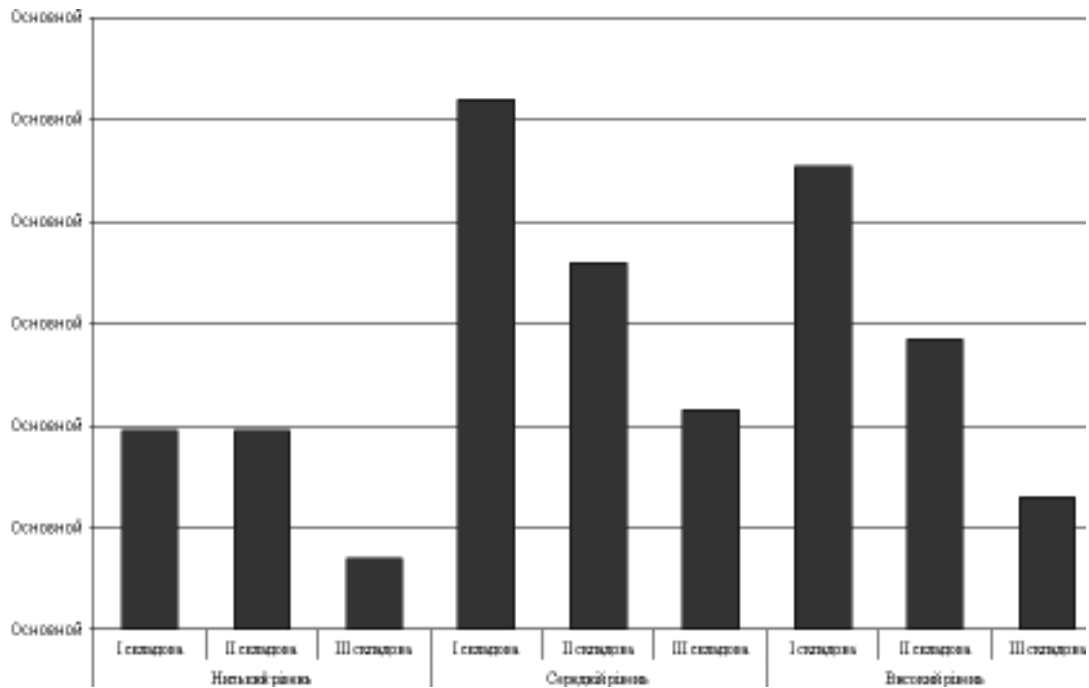


Рис. 5.2.2 Узагальнені рівні сформованості готовності до професійної діяльності студентів на початку експерименту



Зазначимо, що на початку експерименту більшість студентів характеризується здатністю до розв'язування завдань, які вимагають застосування прийомів в аналогічних ситуаціях. За результатами виконання студентами серії контрольних завдань ми одержали дані про їх вибір між: репродуктивними або творчими завданнями; завданнями, що вимагають одержання тільки правильного результату або завданнями, розв'язок яких неможливий без виокремлення й усвідомлення способу розв'язання. Проведений аналіз робіт показав, що більшість студентів обрали перший варіант. Констатувальне дослідження також виявило недостатній рівень пізнавального інтересу студентів до пізнавальної діяльності, що характеризувалося відсутністю прагнення до завершення навчальних дій.

Отже, констатувальний експеримент дав змогу встановити, що студенти мають недостатній рівень сформованості готовності до професійної діяльності, що говорить про необхідність здійснення змін у навчальному процесі під час викладання дисциплін.

За результатами діагностування визначено склад контрольної та експериментальної груп (далі відповідно КГ та ЕГ). Факт певної відповідності зміни ознаки (рівнів) ЕГ та КГ, їх кореляційний зв'язок визначатимемо за допомогою методу рангової кореляції Спірмена ( $r_s$ ).

Як нульову гіпотезу  $H_0$  висунуто припущення, що розвиток готовності до професійної діяльності студентів ЕГ не відповідає розвитку готовності до професійної діяльності студентів КГ. Сформулюємо протилежну (альтернативну) гіпотезу: розвиток готовності до професійної діяльності студентів ЕГ відповідає розвитку готовності до професійної діяльності студентів КГ. Рівень статистичної значущості приймемо  $\rho=0,05$ .

Кількісні показники сформованості готовності до професійної діяльності студентів в експериментальній та контрольній групах, їхні ранги, усі розрахунки, пов'язані з обчисленням і піднесенням до квадрату різниць між рангами подано в таблиці 5.2.2

Розрахунок  $d^2$  рангового коефіцієнта кореляції Спірмена між кількісними показниками сформованості готовності до професійної діяльності студентів ЕГ та КГ

Рівень сформованості готовності до професійної діяльності		КГ	Ранг	ЕГ	Ранг	d	d <sup>2</sup>
Низький рівень	I складова	22	4,5	17	3	1,5	2,25
	II складова	13	2	26	5	-3	9
	III складова	5	1	9	1	0	0
Середній рівень	I складова	54	9	50	9	0	0
	II складова	39	7	33	7	0	0
	III складова	22	4,5	21	4	0,5	0,25
Високий рівень	I складова	44	8	47	8	0	0
	II складова	28	6	29	6	0	0
	III складова	14	3	12	2	1	1

Розрахунок коефіцієнта рангової кореляції  $r_s$  здійснювали за формулою:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d^2 + T_a + T_b}{N \cdot (N^2 - 1)}, \text{ де:}$$

$\sum d^2$  – сума квадратів різниць між рангами;

$T_a, T_b$  – поправки на однакові ранги;

$N$  – кількість ознак, які приймали участь в ранжуванні.

Поправки розраховуються за такою формулою:

$$T_{a,b} = \sum(x^3 - x) / 12, \text{ де:}$$

$x$  – об'єм кожної групи однакових рангів у ранговому ряду.

В даному випадку:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{12,5 + 0,5 + 0}{9 \cdot (9^2 - 1)} = 1 - \frac{78}{720} = 0,895.$$

Визначаємо критичне значення  $r_s$  при  $N=9$ :  $r_s=0,68$ .

Таким чином,  $H_0$  відхиляється і підтверджується те, що розвиток готовності до професійної діяльності студентів експериментальної групи відповідає розвитку готовності до професійної діяльності студентів контрольної групи ( $r_{s\text{ емп}} > r_{s\text{ кр}}$ ).

Формувальний етап експериментального дослідження тривав із вересня 2019 р. до травня 2020 р. включно.

Оскільки впровадження експериментальної методики було спрямоване на формування готовності до професійної діяльності студентів тільки експериментальної групи, дані, одержані в процесі підсумкового діагностування, мали продемонструвати відмінності між результатами оцінювання рівнів сформованості відповідної якості студентів ЕГ та КГ.

Отже, головними завданнями формувального експерименту було:

- пошук ефективних організаційних форм, методичних прийомів формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів;
- підтвердження позитивного впливу запропонованих технологій на розвиток готовності до професійної діяльності студентів;
- аналіз результатів застосування запропонованої методики формування готовності до професійної діяльності.

Методика формування готовності до професійної діяльності студентів ЕГ засобами комп'ютерних навчальних ігор, мультимедійних технологій та систем моделювання реалізовувалася на лекційних, практичних та факультативних заняттях.

Досліджуючи вплив комп'ютерних навчальних ігор, засобів мультимедіа, встановлено, що їхнє використання сприяє: активізації пізнавальної діяльності, формуванню прагнення до завершеності пізнавальної діяльності. Наприклад, у ситуації вибору між виконанням у позаурочний час незавершеного на занятті розв'язку завдання й отриманням відповіді без доопрацювання, кількість студентів, які обрали перший варіант у порівнянні з початковими даними, збільшилося на 31 %. У порівнянні з КГ в ЕГ відзначається стійка тенденція переходу від хаотичних пізнавальних дій до складання відповідного плану дій. Зокрема, в ЕГ збільшилася кількість студентів (на 47,3 %), які успішно завершили виконання творчих робіт, що пов'язані з побудовою графіків, складанням схем, розробкою моделей. Створення ситуації успіху за допомогою комп'ютерних навчальних ігор впливає на зростання позитивного емоційного фону. Одним із важливих показників цього є поширення активного вияву пізнавального інтересу студентів у вільний час. Так, аналіз цього аспекту проблеми показав, що в КГ лише 31,7 % студентів включають у вільний час пізнавальні заняття, в ЕГ їхня питома вага становить 78,8 %.

Організація навчально-пізнавальної діяльності з використанням засобів комп'ютерного моделювання, за даними проведеного експерименту, сприяла розвитку готовності до професійної діяльності студентів.

У процесі проведення експерименту було визначено, що використання цього засобу позитивно впливає на якість одержаних знань, зокрема на їхній обсяг і міцність в ЕГ (у середньому на 35 %); підвищує інтерес до процесу пізнання, сприяє формуванню позитивної, стійкої й усвідомленої мотивації навчання (приблизно на 39,7 %); позитивно впливає на розвиток логічного мислення (установлення причинно-наслідкових зв'язків – на 44,4 %), аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення (у середньому на 40,3 % та ін.).

Відзначимо, що значно активізувалась участь студентів у наукових конференціях. Простежимо динаміку кількості поданих творчих робіт для



Контрольна група	17	14	9	54	38	22	52	23	12
Експериментальна група	8	11	12	37	46	32	43	31	24

Простежимо динаміку розвитку готовності до професійної діяльності студентів експериментальної групи по відношенню до контрольної за допомогою гістограми (рис. 5.2.4).

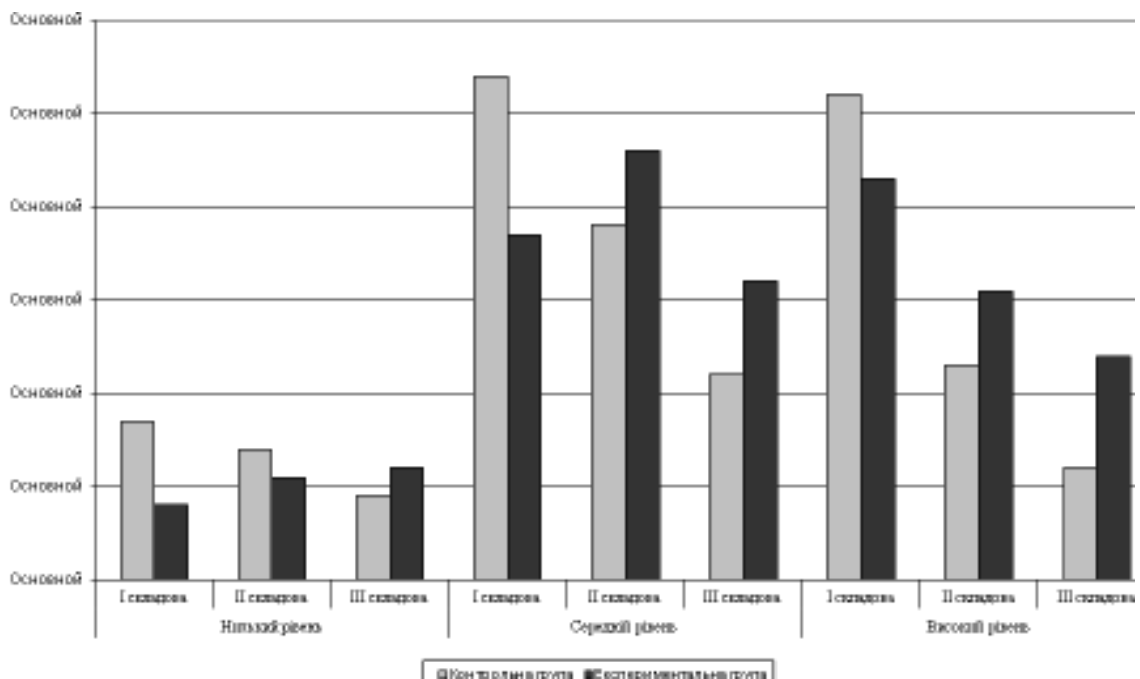


Рис. 5.2.4 Динаміка розвитку готовності до професійної діяльності студентів експериментальної та контрольної груп

З метою перевірки впливу інформаційних технологій на процес формування готовності до професійної діяльності студентів нами використано критерій Пірсона  $\chi^2$ .

Критерій  $\chi^2$  відповідає на питання про те, чи з однаковою частотою трапляються різні значення ознаки у двох емпіричних розподілах.

Сформулюємо гіпотези.

$H_0$ : Розподіли ЕГ та КГ не відрізняються один від одного.

$H_1$ : Розподіл ЕГ відрізняється від розподілу КГ.

Для підрахунку теоретичних частот складемо спеціальну таблицю (табл. 5.2.4). Комірки у двох стовпцях з емпіричними розподілами позначимо літерами. Для кожної з них буде обраховано відповідну теоретичну частоту. Це зумовлено тим, що кількість студентів у КГ та ЕГ неоднакова.

Таблиця 5.2.4

Емпіричні й теоретичні частоти рівнів готовності до професійної діяльності студентів ЕГ та КГ

Рівень сформованості готовності до професійної діяльності		Емпіричні частоти результатів проміжного діагностування				Суми	Теоретичні частоти результатів проміжного діагностування			
		ЕГ		КГ			ЕГ		КГ	
Низький рівень	І складова	8	А	17	Б	25	12,58	А	12,42	Б
	ІІ складова	11	В	14	Г	25	12,58	В	12,42	Г
	ІІІ складова	12	Д	9	Є	21	10,56	Д	10,44	Є
Середній рівень	І складова	37	Ж	54	З	91	45,78	Ж	45,22	З
	ІІ складова	46	І	38	К	84	42,26	І	41,74	К
	ІІІ складова	32	Л	22	М	54	27,17	Л	26,83	М
Високий рівень	І складова	43	Н	52	О	95	47,79	Н	47,21	О
	ІІ складова	31	П	23	Р	54	27,17	П	26,83	Р
	ІІІ складова	24	С	12	Т	36	18,11	С	17,89	Т
Суми		244		241		485	244		241	

Виконаємо розгортку цієї таблиці в таблицю 4.2.5, до якої внесемо результати проміжних розрахунків критерію  $\chi^2$  і кінцевий результат –  $\chi^2_{\text{емп}}$ .

Таблиця 5.2.5

Розрахунок критерію  $\chi^2$  при співставленні розподілів експериментальної та контрольної груп

Комірки таблиці частот	Емпірична частота $f_{ej}$	Теоретична частота $f_t$	$f_{ej}-f_t$	$(f_{ej}-f_t)^2$	$(f_{ej}-f_t)^2/f_t$
А	8	12,58	-4,57732	20,95185	1,665844
Б	17	12,42	4,57732	20,95185	1,686581
В	11	12,58	-1,57732	2,487937	0,197811
Г	14	12,42	1,57732	2,487937	0,200274
Д	12	10,56	1,435052	2,059373	0,194925
Є	9	10,44	-1,43505	2,059373	0,197351
Ж	37	45,78	-8,78144	77,11375	1,684389
З	54	45,22	8,781443	77,11375	1,705356
І	46	42,26	3,740206	13,98914	0,331027
К	38	41,74	-3,74021	13,98914	0,335148
Л	32	27,17	4,83299	23,35779	0,859785
М	22	26,83	-4,83299	23,35779	0,870488
Н	43	47,79	-4,79381	22,98066	0,480829
О	52	47,21	4,793814	22,98066	0,486815
П	31	27,17	3,83299	14,69181	0,540796
Р	23	26,83	-3,83299	14,69181	0,547528
С	24	18,11	5,88866	34,67631	1,914619
Т	12	17,89	-5,88866	34,67631	1,938452
Суми	485	485	0		15,83802

Усього: 15,838.

Число ступенів свободи при співставленні двох емпіричних розподілів визначається за формулою, де:



$$v = (k-1) \cdot (c-1), \text{ де:}$$

$k$  – кількість розрядів ознаки;

$c$  – кількість розподілів, які порівнюються.

У цьому випадку  $k=9$ ,  $c=2$ ,  $v=8$ .

Визначаємо критичне значення  $\chi_{кр}^2$  для  $v=9$ :  $\chi_{кр}^2 = 15,507$  ( $\rho=0,05$ ).

Виконаємо порівняння:  $\chi_{емп}^2 > \chi_{кр}^2$ .

Таким чином, гіпотеза  $H_0$  відхиляється й підтверджується те, що розподіл ЕГ відрізняється від розподілу КГ. Тобто процес формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів при використанні розробленої нами методики відбувається з більшою ефективністю і це має закономірний характер із вірогідністю не нижче 95 %.

## Висновки до п'ятого розділу

Експериментальна робота проводилась у чотири етапи впродовж 2016–2022 рр. На різних етапах педагогічного експерименту дослідженням охоплено близько 250 студентів, 80 викладачів закладів вищої освіти. Така дослідницька база дала змогу забезпечити репрезентативність статистично достовірної вибірки й розширити межі використання теоретичних висновків і практичних рекомендацій. На першому, пошуковому, етапі (2016–2017 рр.) в ході узагальнення безпосереднього досвіду практичної роботи й вивчення наукової літератури визначено проблему дослідження, сформульовано робочу гіпотезу, визначено й конкретизовано об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, розроблено програму дослідницької роботи, теоретично осмислено проблему професійної підготовки мабутніх дипломатів, проведено цілеспрямований аналіз першоджерел за темою дослідження, вивчено стан розробленості певної проблеми в її теоретичному аспекті, що відображено в першому розділі. На другому, констатувальному, етапі (2017/2018 н.р.) визначено вихідний рівень професійної підготовленості, виділено чинники, що найбільш суттєво впливають на відповідну готовність студентів, визначено домінуючі чинники, що інтенсифікують процес професійної підготовки студентів, систематизовано й проаналізовано експериментальні дані.

Одержані дані стали основою для визначення складу експериментальної й контрольної груп. На третьому, формуальному, етапі (з вересня 2019 р. до травня 2020 р.) розроблено й апробовано в експериментальній групі відповідну методичку згідно запропонованих нами напрямів.

Одночасно навчальна робота зі студентами контрольної групи проводилась у звичайних умовах згідно розроблених та затверджених робочих програм. На четвертому, завершальному етапі (2021/2022 н. р.) проведено кількісний та якісний аналіз експериментально-дослідної роботи та здійснено теоретичне й науково-методичне узагальнення даних формуального експерименту.

Встановлено, що оптимальним для дослідження процесу формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів є метод педагогічного експерименту. Цей метод дозволяє не тільки виявити наявні рівні готовності до професійної діяльності, що склалися в минулому досвіді студентів, а й під час самого дослідження змінити початковий рівень на наступний, вищий, і простежити в реальному процесі розвитку його істотні закономірності, тобто дає можливість варіювати, перебудовувати методику формування готовності до професійної діяльності, виокремити тенденції її розвитку в залежності від напрямів технології використання знаково-контекстного навчання.

Для забезпечення принципу систематичності діагностування, в процесі реалізації формувального експерименту здійснювалося діагностування та фіксація якісних змін у розвитку готовності до професійної діяльності під час поетапного впровадження запропонованих напрямів формування цієї характеристики.

У дослідженні розглядається двохкомпонентна структура готовності до професійної діяльності, яка включає змістовно-операційний та мотиваційний компоненти.

Встановлено, що розвиток готовності до професійної діяльності як характеристики особистості в процесі навчання полягає не тільки в удосконаленні знань, умінь і навичок, але й в ускладненні мотивів навчання. Виходячи з цього в основу визначення критеріїв готовності до професійної діяльності покладено: прийоми мислення, знання як продукт їх застосування, вміння управляти розумовими процесами та пізнавальний інтерес як провідний мотив здійснення навчальної діяльності.

У дослідженні готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності як властивість особистості, що реалізується в навчальній діяльності, визначається за такими критеріями: рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання,

мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставлених цілей.

Показниками прояву критеріїв готовності до професійної діяльності виокремлено такі: ступінь розвитку логічного мислення (уміння оперувати абстрактними поняттями; уміння здійснювати аналіз проблемних ситуацій; уміння продукувати нові знання, необхідні для розв'язання завдань; уміння здійснювати їх перенесення в нові умови); ступінь сформованості загальнонавчальних умінь (визначення цілей і засобів їх досягнення; складання, удосконалення і коригування плану роботи; збір інформації про процес виконання намічених планів; вивчення й оцінка процесу і результатів виконання планів та їх корекція); ступінь сформованості системи провідних знань (обсяг знань, що визначається системою засвоєних наукових фактів, правил, понять; міцність та дієвість знань, які характеризуються вміннями чітко і правильно відтворювати та застосовувати здобуті знання в умовах змінюваної навчальної діяльності; усвідомленість, яка передбачає вміння правильно й обґрунтовано пояснювати факти і явища у конкретних сферах діяльності); ступінь розвитку пізнавального інтересу (прагнення за власним бажанням брати участь у діяльності, в освітньому процесі; активне оперування набутими знаннями, вміннями й навичками; зосередженість уваги і низький рівень відволікання; застосування різних способів для розв'язування складних завдань; прагнення до завершеності навчальних дій; до вільного вибору діяльності).

Вищеназвані критерії та показники дозволили виділити три рівні сформованості готовності до професійної діяльності (низький, середній, високий).

Низький рівень. Студенти володіють мінімальним обсягом знань, потребують спонукання до здійснення пізнавальної діяльності та участі викладача на всіх етапах управління процесом самостійної пізнавальної діяльності.

Середній рівень. Студенти володіють достатнім обсягом знань, виявляють інтерес до додаткової інформації (прагнуть поглибити власні знання); контроль за самостійною пізнавальною діяльністю має частковий характер.

Високий рівень. Знання студентів мають системний характер; студенти прагнуть здійснювати пізнавальну діяльність незалежно від чинників стримування (високий рівень стійкості пізнавального інтересу); самоконтроль має випереджувальний характер.

Визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності, основних положень щодо компонентів готовності до професійної діяльності та напрямів їхнього розвитку, дало змогу формалізувати та деталізувати структуру відповідної якості у вигляді моделі, яка дає можливість показати, що студенти з різним рівнем успішності утворюють групи, члени якої є не однорідними за своїм складом. Кожна з них поділяється на підгрупи, які мають певний рівень мотивації до пізнавальної діяльності.

Запропонована модель істотно спрощує фактично нескінченне розмаїття особливостей розвитку готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності у процесі їхньої навчальної діяльності.

В основу методики діагностування покладено комбінацію спеціально підібраних ситуацій «вибору» та прийому «переносу», що виявляють: спрямованість інтересу студентів до різних сторін навчальної діяльності; рівень аналізу й синтезу того, що виокремлюється аналізом, та абстрагування й узагальнення, що є похідними від них.

Встановлено, що використання саме цих методів найбільше відповідає визначеній моделі розвитку готовності до професійної діяльності і, що не менш важливо, може бути здійснено викладачем (без спеціальної підготовки) в реальних умовах освітнього процесу.

У дослідженні визначені: спосіб для однозначного виявлення властивості особистості, яка діагностується, в процесі об'єктивного контролю

її сформованості; шкала оцінки властивості, що спирається на визначені показники сформованості готовності до професійної діяльності.

Оскільки впровадження експериментальної методики було спрямоване на формування готовності до професійної діяльності студентів тільки експериментальної групи, дані, одержані в процесі підсумкового діагностування, мали продемонструвати відмінності між результатами оцінювання рівнів сформованості відповідної якості студентів ЕГ та КГ.

Основними завданнями формувального етапу педагогічного експерименту було: пошук ефективних організаційних форм, методичних прийомів формування готовності до професійної діяльності майбутніх дипломатів; підтвердження позитивного впливу запропонованих технологій на розвиток готовності до професійної діяльності студентів; аналіз результатів застосування запропонованої методики формування готовності до професійної діяльності.

Для обробки та визначення статистичної достовірності результатів експериментальної роботи використано методи математичної статистики (обчислення відсоткових співвідношень, непараметричний критерій Пірсона  $\chi^2$ ).

Кількісні показники сформованості готовності до професійної діяльності студентів в експериментальній та контрольній групах, їхні ранги, усі розрахунки, пов'язані з обчисленням подано в дисертації в таблицях 5.2.4 та 5.2.5.

Доведено, що процес формування готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності при використанні розробленої нами методики відбувається з більшою ефективністю і це має закономірний характер із вірогідністю не нижче 95 %.

Основні наукові результати розділу опубліковані у працях автора [2–4; 30–37].

## Список використаних джерел до п'ятого розділу

1. Адамів Г. С. Формування у студентів педагогічного училища пізнавальної самостійності на матеріалі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук. К., 2002. 22 с.
2. Балануца О. О. Базові характеристики майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 41. Том 1. С. 176–180.
3. Балануца О. О. Інтерактивні методи навчання в системі професійної підготовки дипломатів. науковий журнал. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 40. С. 128–132.
4. Балануца О. О. Ціннісно-мотиваційний компонент у підготовці майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 44. Том 1. С. 180–184.
5. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе. *Вопросы психологии*. 1978. № 4. С. 23–35.
6. Гарбар Г. А. Розвиток пізнавальної самостійності студентів (на матеріалі курсу «Поліфонія») : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2001. 19 с.
7. Горский Д. П. Вопросы абстракции и образования понятий. М. : Изд-во АН СССР, 1961. 351 с.
8. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. М. : Педагогика, 1977. 136 с.
9. Гуменюк О. Е. Психологія Я-концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 185 с.

10. Драч І. І. Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів як важливий елемент сучасної підготовки фахівців. *Нові технології навчання*. К. : НМЦ ВО, 2004. Вип. 37. С. 86–91.
11. Дубіна О. Є. Основи проектування та розробки навчальних курсів за модульною технологією : навч. посібник. Кіровоград : ТОВ «Полімед-Сервіс», 2005. 112 с.
12. Євдокимов В. І., Пономарьова Г. Ф., Луценко В. В., Агапова Т. П., Трофімов О. Є. Ефективність навчання студентів : навч. посібник. Харків, 2004. С. 90–103.
13. Євдокимов В. І., Агапова Т. П., Гавриш І. В., Олійник Т. О. Педагогічний експеримент. Х. : «ОВС», 2001. 148 с.
14. Жовтоніжко І. М. Роль оцінювально-ціннісних знань студентів вищих навчальних закладів як складової системи їх індивідуальних цінностей. *Ціннісні парадигми освіти*. Харків : Основа, 2005. С. 122–128.
15. Калмыкова З. И. Эффективность применения знаний по физике в зависимости от различных условий их усвоения. Применение знаний в учебной практике школьников. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. С. 182–227.
16. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика. Ізмаїл : Сміл, 2006. 242 с.
17. Корсак К., Поживілова О. Оцінювання якості роботи вищої школи. Світові тенденції і національні традиції. *Науковий світ*. 2002. № 13. С. 7–21.
18. Левіна І. А. Професійна діяльність учителя з формування пізнавальної самостійності підлітків засобами моделювання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса., 2001. 19 с.
19. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1977. 320 с.
20. Лузік Е. Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України. *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 76–82.



21. Луценко В. В. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків 2002. 18 с.
22. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983. 96 с.
23. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 224 с.
24. Професійна освіта : Словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. К. : Вища шк., 2000. 380 с.
25. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М. : Педагогика, 1973. 423 с.
26. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М. : АН СССР, 1958. 146 с.
27. Семиченко В. А. Системно-структурне моделювання об'єктів у психолого-педагогічних дослідженнях. *Післядипломна освіта в Україні*. 2003. Вересень. С. 26–30.
28. Стрельников В. Ю., Бритченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПІК ПУЕТ. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.
29. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М. : Просвещение, 1979. 160 с.
30. Balanutsa O. Cognitive modeling in the management of educational institutions. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2020. Issue 1. PP. 28–32.
31. Balanutsa O. Features of training of a future diplomat. *Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2021. Issue 1. PP. 44–48.
32. Balanutsa O., Sehedo O. Educational dimension of public diplomacy: synergy of international and nation-wide educational projects. *The scientific heritage*. 2020. № 48. PP. 71–77.

33. Gavrysh I., Khltobina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *IJCSNS. International Journal of Computer Science and Network Security*. 2022. Vol. 7. N. 8 PP. 75–80.

URL : [http://paper.ijcsns.org/07\\_book/202208/20220810.pdf](http://paper.ijcsns.org/07_book/202208/20220810.pdf)

34. Haleta Y., Balanutsa O. Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine. *Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Series: Advances in Economics, Business and Management Research. 2021. Volume 170. Atlantis Press. URL : <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.037>

35. Sadova I., Balanutsa O., Vialkova I., Voroshchuk O., Lemko H. The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching. *Revista brasileira de educacao do campo-brazilian journal of rural education* 2022.Vol. 7. PP. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14239>

36. Sybirna R., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2022. Vol. 15. (34) URL:<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8256635>.

37. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2021. Vol. 14. N. 33. URL : <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4257>.

## ВИСНОВКИ

1. Здійснено теоретичний аналіз розробленості наукової проблеми та понятійно-термінологічного апарату дослідження.

Аналіз наукових досліджень щодо проблеми професійної підготовки майбутніх дипломатів засвідчив, що цей важливий компонент системи вищої професійної освіти України не отримав належного наукового осмислення з боку вітчизняних учених, питання професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави ще не достатньо опрацьовані в педагогічних розвідках.

На основі проведеного теоретичного аналізу наукових досліджень здійснено системний аналіз ключових понять професійної підготовки майбутніх дипломатів, до яких ми віднесли терміни: «підготовка», «професійна підготовка», «майбутні дипломати», «професійна підготовка майбутніх дипломатів», «готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності», «професійна компетентність майбутніх дипломатів».

Запропоновано інтерпретацію поняття «професійна підготовка майбутніх дипломатів» як безперервного, свідомого, цілеспрямованого процесу особистісного і професійного зростання майбутнього дипломата, що забезпечує його фаховий розвиток, набуття практичного досвіду майбутньої діяльності, формування особистісних якостей, здатності до самовдосконалення і саморозвитку.

Готовність майбутніх дипломатів до професійної діяльності визначено як інтегральну характеристику особистості, що є сукупністю особистісних і професійних якостей і станів, які визначаються сформованістю професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованістю на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійною компетентністю та працездатністю.

2. Проаналізовано методологічні підходи професійної підготовки майбутніх дипломатів.

Методологічний базис дослідження наукової проблеми теорії і практики професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави сформовано сукупністю наукових підходів (парадигмальний, системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний та особистісно-орієнтований), які у своїй сукупності, доповнюючи один одного, характеризуються внутрішньою єдністю, взаємозалежністю й методологічними взаємозв'язками. Комплексне застосування визначених методологічних підходів уможливило різновекторний аналіз проблеми дослідження і синтез його результатів у побудові концепції, теоретичних положень, розробці моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів та впровадженні її в реальний процес професійної підготовки студентів.

3. З'ясовано стан професійної підготовки майбутніх дипломатів у системі неперервної освіти.

Аналіз підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти показав, що єдиної цілісної концепції щодо підготовки дипломатів в умовах ступеневої освіти, як складової неперервної освіти, немає. Системі професійної підготовки майбутніх дипломатів не вистачає різнорівневості, мобільності, гнучкості, безперервності, наступності, варіативності. Та незважаючи на це, науковці одностайні стосовно того, що освіта загалом, а неперервна зокрема, має стати гарантом забезпечення історичного переходу нації до суспільства знань. Її провідною метою визначено розвиток особистості як суб'єкта діяльності, а сутністю підготовки дипломатів – оволодіння знаннями, уміннями, навичками, розвиток професійних якостей особистості, що забезпечить успішність і продуктивність у виконанні своїх професійних обов'язків.

Встановлено, що поряд із позитивними зрушеннями в підготовці дипломатів залишаються нерозв'язаними такі питання: розробка структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави; відповідне навчально-методичне

забезпечення професійної підготовки майбутніх дипломатів; визначення комплексу педагогічних умов ефективної професійної підготовки майбутніх дипломатів під час навчання в закладі вищої освіти; впровадження принципів спадкоємності і наступності в підготовку майбутніх дипломатів.

4. Виявлено особливості професійної підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізаційних процесів.

З'ясовано, що історичні традиції і зміни внутрішнього й зовнішньополітичного розвитку України, з одного боку, та процеси глобалізації і трансформації міжнародних відносин, з іншого, стали вагомим чинником, що вплинув на визначення підходів і вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців-міжнародників. Майбутні дипломати мають бути готові до життя та професійної діяльності у високотехнологічному та конкурентному глобалізованому світі. Професійна підготовка дипломата повинна забезпечити гармонійну взаємодію майбутнього фахівця з глобалізованим суспільством, сприяти підвищенню рівня загальної та професійної культури, самоактуалізації й самореалізації з орієнтацією на професійну діяльність, готувати до міжкультурної взаємодії, комунікації, формувати толерантність як стійку ціннісно-смыслову установку.

Професійна підготовка майбутніх дипломатів виступає в органічній єдності загального, особливого й одиничного. Як загальне, вона відтворює закономірності здобуття освіти і є складовою означеної системи; як особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями майбутньої професійної діяльності, необхідністю поєднання різних видів діяльності; як одиничне – відображає залежність професійної підготовки від індивідуальних особливостей майбутніх дипломатів, рівня їхніх знань, інтересів, схильностей.

Систему професійної підготовки дипломатів становлять такі методологічні компоненти: цілі, принципи, зміст освіти, методи навчання, його форми, засоби та результативність.

Проектуючи зміст дипломатичної освіти, необхідно орієнтуватися на стратегічні важелі модернізації дипломатії. По-перше, заклад вищої освіти повинен стати важливим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих установок особистості дипломата. По-друге, потенціал освіти потрібно повною мірою використовувати для консолідації суспільства, збереження єдиного культурного простору, подолання соціальних конфліктів. По-третє, дипломатична освіта повинна сприяти формуванню професійної еліти, підготовки політиків нової формації.

Підготовка майбутніх дипломатів і сучасні дослідження в галузі міжнародних відносин мають багато в чому міждисциплінарний характер і включають, окрім традиційних, екологічну, соціологічну, психологічну, культурологічну та інформаційно-технологічну та інші складові.

При підготовці майбутніх дипломатів і фахівців-міжнародників до роботи за кордоном необхідно акцентувати увагу на їхньому творчому розвитку, умінню знаходити найраціональніші конструктивні, технологічні, організаційні рішення, а також добре орієнтуватися у відборі наукової інформації та вирішувати різноманітні, принципово нові завдання. Це зумовлює нове бачення цілей професійної підготовки майбутніх дипломатів, зміну її статусу, посилення ролі інноваційних методів у системі професійної освіти, які забезпечують посилену орієнтацію на наукову підготовку студентів та входження майбутніх фахівців у професію на основі її активного освоєння ще в період навчання у вищій школі.

Стрімке зростання обсягу наукової інформації у світі зумовлює тенденції інформатизації та технологізації професійної освіти, упровадження нових інформаційно комунікаційних технологій у всі види людської діяльності. ІКТ роблять процес підготовки майбутніх дипломатів керованим та індивідуально-диференційованим, з великою питомою вагою самостійної навчальної діяльності.

Виокремлено особливості професійної підготовки майбутніх дипломатів: цілеспрямоване застосування загальнопедагогічних та

специфічних принципів, інтерактивних технологій у процесі професійної підготовки, інтеграція спеціальної фахової та гуманітарної підготовки; оптимізація професійно-адаптаційних процесів під час навчання в закладах вищої освіти.

5. Розроблено модель професійної підготовки майбутніх дипломатів та запроваджено педагогічні умови її реалізації.

У дослідженні обґрунтовано модель особистості дипломата, яка розглядається як сукупність знань і якостей, які відображають державні й суспільні вимоги до дипломата не лише як до професіонала, але і як до особистості, суб'єкта суспільних відносин.

В основу дослідження покладено теорію знаково-контекстного навчання. Перевага такого навчання полягає в тому, що майбутні дипломати займають активну позицію у процесі навчання, самостійно визначають мету та шляхи її досягнення, поступово рухаючись від навчально-пізнавальної діяльності до професійної. Важливим є готовність майбутніх дипломатів виконувати професійно-орієнтовані завдання, спираючись на отримані теоретичні знання і ефективно використати їх для розв'язання різних проблем професійного спрямування. У професійній підготовці майбутніх дипломатів, контекст має позитивний вплив на засвоєння ними матеріалу, оскільки він надає особистісний сенс освітньому процесу, дозволяє синхронізувати теоретичні знання з майбутньою професійною діяльністю, перетворити знання з абстрактної інформації у прикладний інструмент діяльності фахівця. Ґрунтуючись на теорії контекстно-знакового навчання, стало можливим наблизити професійну підготовку майбутніх дипломатів до реальних потреб ринку праці у висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівцях дипломатичного сектору.

Для реалізації знаково-контекстного навчання розроблено модель професійної підготовки майбутніх дипломатів. Підсистемами (блоками) побудованої моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів є: цільовий (відображає мету професійної підготовки майбутніх дипломатів, визначену

відповідно до соціального замовлення на підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у галузі міжнародних відносин, формування професійної еліти, підготовка дипломатів нової формації); змістовний (охоплює характеристики професійної готовності (сформованість професійної свідомості, мотивів досягнень у професії, спрямованість на реалізацію професійного ідеалу у відповідних соціальних умовах, професійну компетентність та працездатність), теоретико-практичні передумови, принципи професійної підготовки майбутніх дипломатів (науковості та доступності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності, ініціативності та самостійності, індивідуалізації та диференціації); технологічний (презентує педагогічні умови: розвиток професійної ідентичності майбутніх дипломатів, реалізація знаково-контекстного навчання засобами інформаційних технологій, застосування інтерактивних технологій в знаково-контекстному навчанні); оцінний (відображає критерії готовності (рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставленої мети) з відповідними показниками рівнів сформованості зазначеної готовності (низький, середній, високий)). Результатом є сформованість готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності у відповідності до соціального замовлення.

6. Визначено критерії, показники та рівні готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності.

У дослідженні готовність до професійної діяльності як властивість особистості, що реалізується в навчальній діяльності, визначається за такими критеріями: рівень розумового розвитку, ставлення до навчання, прагнення опанувати різні способи пізнання, мобілізація вольових зусиль для подолання труднощів у навчанні та досягнення поставлених цілей.

Показниками прояву критеріїв готовності до професійної діяльності виокремлено такі: ступінь розвитку логічного мислення (уміння оперувати



абстрактними поняттями; уміння здійснювати аналіз проблемних ситуацій; уміння продукувати нові знання, необхідні для розв'язання завдань; уміння здійснювати їх перенесення в нові умови); ступінь сформованості загальнонавчальних умінь (визначення цілей і засобів їх досягнення; складання, удосконалення і коригування плану роботи; збір інформації про процес виконання намічених планів; вивчення й оцінка процесу і результатів виконання планів та їх корекція); ступінь сформованості системи провідних знань (обсяг знань, що визначається системою засвоєних наукових фактів, правил, понять; міцність та дієвість знань, які характеризуються вміннями чітко і правильно відтворювати та застосовувати здобуті знання в умовах змінюваної навчальної діяльності; усвідомленість, яка передбачає вміння правильно й обґрунтовано пояснювати факти і явища у конкретних сферах діяльності); ступінь розвитку пізнавального інтересу (прагнення за власним бажанням брати участь у діяльності, в освітньому процесі; активне оперування набутими знаннями, уміннями й навичками; зосередженість уваги і низький рівень відволікання; застосування різних способів для розв'язування складних завдань; прагнення до завершеності навчальних дій; до вільного вибору діяльності).

На основі визначених критеріїв, схарактеризовано низький, середній, високий рівні готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності.

7. Здійснено науково-методичну рефлексію результатів дослідно-експериментальної роботи.

Зіставлення результатів експериментальної роботи показало, що рівень готовності майбутніх дипломатів до професійної діяльності за кожним із критеріїв вищий у експериментальних групах у порівнянні з контрольними. Позитивна динаміка підтверджує результативність впливу розробленої моделі на професійну підготовку майбутніх дипломатів в експериментальних групах.

Вірогідність отриманих даних підтверджена методом математичної статистики (за  $\chi^2$  – критерієм Пірсона), який в експериментальних групах

показав значну перевагу емпіричних значень показників над критичними на рівні вірогідності 95 %.

Проведене дослідження не вичерпує всіх теоретичних та практичних аспектів розглянутої проблеми. Подальший науковий пошук доцільно спрямувати на дослідження професійної підготовки дипломатів у системі післядипломної освіти, на оновлення змісту підготовки майбутніх дипломатів.

**Курс уроків**  
**«Родзинки дипломатії»**  
**для учнів українських шкіл за**  
**кордоном**

Надзвичайний і Повноважний Посол  
України в Державі Кувейт,  
канд. екон. наук  
Балануца Олександр Олександрович

«Бути дипломатом означає, що кожного наступного ранку Ви маєте бути кращою версією самого себе!»

*Надзвичайний і  
Повноважний Посол  
України в Державі Кувейт  
Балануца О.О.*



**Цілі й завдання курсу:**

- сформувати уявлення про зовнішню політику України та особливості роботи дипломатичних представництв за кордоном;
- сформувати розуміння професійних обов'язків представників дипломатичної служби, що є важливим елементом професійної орієнтації учнів;
- поширити знання та сформувати уявлення про права людини та захист прав українських громадян в інших країнах;
- сформувати навички, необхідні учням для подальшого навчання та кар'єри: способи врегулювання спорів, запобігання та вирішення конфліктів, пошуку компромісів та взаємоприйнятних рішень, проведення переговорів;
- сформувати уявлення про місце і роль України на міжнародній арені, залучити молодь до формування позитивного іміджу України у світі.

## **Апробація курсу - 1**

З вересня 2016 по січень 2019 року в Українській школі в ОАЕ «Софія» (м. Дубай) Консулом-керівником консульства України в Дубаї О.О. Балануцею проводився цикл уроків «Родзинки дипломатії» для учнів старшої вікової групи (10-14 років).

Проведений цикл уроків отримав багато схвальних відгуків від учнів та батьків школи «Софія» стосовно його актуальності та цінності для дітей, які проживають поза межами батьківщини, в іншому правовому та культурному середовищі.

Курс призначений для учнів українських шкіл за кордоном віком 10-16 років.

## **Апробація курсу -2**

З вересня 2020 по червень 2021 року в Київській Малій академії наук на відділенні філософії та суспільствознавства в рамках ексклюзивного проєкту «Освітня дипломатія» проводився цикл уроків експериментального курсу «Родзинки дипломатії» для учнів старшої вікової групи (12-16 років).

Експериментальний курс отримав підтримку керівництва МАН щодо його інтеграції в навчальний процес. Дана дисципліна дуже сподобалась молодим дослідникам та школярам через безперечну ексклюзивність самого курсу, формат та його викладання діючим дипломатом. У жодному навчальному закладі України шкільна молодь не мала такої можливості.

## Програма курсу

1. Історія створення та становлення МЗС України. Структура відомства та ЗДУ.
2. Хто такий дипломат, його характеристики, професійна компетентність. Дипломатія як наука, професія і мистецтво.
3. Геннадій Удовенко – людина Планети. Принцип «Трьох П»: професіоналізм, патріотизм, порядність.
4. День працівників дипломатичної служби України. Завдання та пріоритети служби на 2021 рік.
5. Соборна Україна: шлях крізь віки.
6. Брендинг країн та націй. Дипломатія: бренд та асоціації.
7. Культурна та публічна дипломатія України в Перліні Затоки – Кувейті.



## Програма курсу

8. Економічна дипломатія на прикладі Українсько-Кувейтських відносин.

9. Підсумкова лекція «Дипломатія –наше життя»

Вікторина (тести)

ДОДАТКОВО (можна комбінувати):

1. Історія української дипломатії: дипломатія Київської Русі та Запорізької Січі
2. Основи етикету, проведення міжнародних переговорів та дипломатичного протоколу. Документи в роботі дипломатів
3. Міжнародні організації та участь у них України
4. Місце і роль України на міжнародній арені
5. Захист прав українських громадян за кордоном

# Тема 1

## Історія створення та становлення Міністерства закордонних справ України.

### Структура відомства та його закордонні дипломатичні установи

#### Міністерство закордонних справ України



22 грудня 1917 року Голова Генерального Секретаріату УНР Володимир Винниченко і Генеральний секретар з міжнародних справ Олександр Шульгин підписали «Законопроект про створення Генерального секретарства міжнародних справ», який цього ж дня був схвалений на засіданні Уряду УНР.  
Так розпочалась історія створення і становлення МЗС України як повноцінної державної структури.



Представити.  
Захистити.  
Сприяти.

**Ukraine**  
**NOW** 

## Структура Міністерства закордонних справ України

27 структурних  
підрозділів в  
апараті  
Міністерства

Дипломатична  
академія  
України ім.  
Геннадія  
Удовенка при  
МЗС

Український  
інститут

3 представництва  
Міністерства  
у м. Одесі, Львові  
та Ужгороді



## Міністерство закордонних справ

### України у світі

↓  
понад 100 закордонних  
дипломатичних установ, зокрема,  
посольства, генеральні консульства та  
консульства

+

представництва при міжнародних  
організаціях (НАТО, ООН, Рада  
Європи, ЮНЕСКО, ЄС тощо)

## **Зовнішньополітична служба України має давні традиції, засновані, передусім, на дипломатичному досвіді Київської Русі–України.**

На сьогоднішній день одними з ключових стратегічних пріоритетів діяльності МЗС є:

- протидія російській агресії на дипломатичному фронті
- захист прав та інтересів громадян і юридичних осіб України за кордоном
- розвиток співпраці із закордонними українцями та діаспорами
- утвердження міжнародного авторитету України, піднесення її іміджу та подолання викривлених стереотипів засобами економічної, публічної і культурної дипломатії.

Represent.  
Protect.  
Promote.



Ukraine **NOW** ua

Delicious  
Artistic  
Fashionable  
Sportive  
Trustworthy  
Intelligent  
Academic  
**UKRAINE**  
Effective  
Progressive  
Unique  
High-tech  
Friendly  
Powerful  
Innovative  
Virtuosic  
Touristic  
Professional  
Creative  
Smart  
Talented

f EmbassyUK  
@UKRtoWT  
<https://www.emb.gov.uk/>

## **Тема 2**

**Хто такий дипломат, його  
характеристики, професійна  
компетентність.**

**Дипломатія як наука, професія і  
мистецтво**

«Дипломатія – це високоінтелектуальне мистецтво взаємодії на міжнародній арені при захисті та просуванні національних інтересів держави. Це пошук друзів та досягнення компромісів. Це робити все, щоб Україну любили!»

Diplomacy is our life. Diplomats We are.

We are diplomats. We breathe. We live. We think. We interact. We analyze. We agree to disagree. We find the way IN. We find the way OUT. We smile. We believe. We hope. We do it. That's what diplomacy does on a daily basis, publicly or behind the scenes. Diplomacy is traditions and rules. Diplomacy is intelligence, power and HONOR. Diplomacy is the widest bridge of life.



*Надзвичайний і Повноважний Посол  
України в Державі Кувейт  
Балануца О. О.*



Походження слова «дипломат» від давньогрецького слова «diplōma» (δίπλωμα), що означає «складений удвічі» (мається на увазі письмовий документ, який вручається послом главі іноземної держави в знак підтвердження своїх повноважень – зараз це називається вірчою грамотою).



**Дипломат** – це той, хто представляє інтереси країни та її громадян за кордоном.

**Дипломатія** — це здійснення міжнародних відносин шляхом переговорів; сукупність засобів, що їх використовують послы й посланники з метою забезпечення переговорного процесу; праця або мистецтво дипломата.

*Оксфордський словник англійської мови*

**Дипломатія** — це наука й мистецтво переговорів.



**Дипломатія** — це насамперед інтелект і почуття такту, поставлені на службу державним інтересам.

*Британський дипломат Ернест Сатоу*

*...Я не знаю діяльності більш різноманітної, ніж професія дипломата.*

*Немає такої професії, де було б так мало твердих правил і так багато того, що засновано на традиції; де для успіху потрібна була б надзвичайна напо-легливість, і де б сам успіх такою мірою залежав від випадку; де б потрібна була сувора дисциплінованість, і де особа повинна була б мати твердий характер та незалежність у міркуваннях.*

**Французький дипломат  
Жюль Камбон**

### Дипломат має:

- бути освіченим: і в політиці, і в економіці, і в історії, і в мистецтві, і в музиці;
- вміти спілкуватися з людьми, вести діалог, переконувати співрозмовника;
- знати декілька іноземних мов, бажано крім англійської ще якусь більш рідкісну (японську, арабську, тайську...)

### Спеціальні знання дипломата:

- Пріоритети зовнішньої політики власної країни.
- Географія, історія та культура; політична, соціальна та економічна ситуації країни, що приймає.
- Світова мережа дипломатичних представництв, міжнародних та регіональних організацій та інститутів.
- Міжнародне законодавство.



### **У дипломата мають бути відповідні особисті якості:**

- Комунікбельність і вміння викликати довіру до себе.
- Інтелектуальна багатогранність та прагнення до пізнання.
- Вміння мислити нестандартно, інтуїція.
- Вміння швидко приймати рішення та реагувати на виклики, причому з «холодною» головою, стресостійкість.
- Спокійний, врівноважений характер.
- Особиста теплота і чуйність, тактовність.
- Лояльність, дисциплінованість, відповідальність.
- Терпіння й виваженість.
- Чесність.
- Цілеспрямованість.
- Уважність, спостережливість, гарна пам'ять.
- Гнучкість.
- 4К: креативність, критичне мислення, комунікація, командна праця

**Сім найважливіших рис дипломата (англійський дипломат Гарольд Ніколсон):**

- 1.Любов до правди
- 2.Точність
- 3.Спокій
- 4.Рівний характер
- 5.Скромність
- 6.Витривалість
- 7.Лояльність

**Сім смертних гріхів сучасного дипломата:**

- 1.Відірваність
- 2.Занадто сильне бажання догодити країні акредитації
- 3.Віддаленість та зверхнє ставлення до інтересів громадян своєї країни
- 4.Ізоляція
- 5.Легковажність
- 6.Відсутність
- 7.Викривлення в повідомленнях реальної картини

## Професійні обов'язки дипломата

### **Основними професійними обов'язками дипломата є:**

- інформування та отримання інформації щодо стану справ та політичного курсу держав, а особливо держави перебування, намірів та позицій її керівництва, стану та характеру процесів, що відбуваються у державі,
- ведення переговорів;
- відстоювання інтересів своєї держави та її громадян;
- заохочення дружніх відносин між державами;
- представницька функція.

### **За кордоном дипломати також виконують такі завдання:**

- підготовка інформації вузького фахового змісту;
- представництво на міжнародних семінарах і конференціях з вузькою тематикою;
- участь у переговорах, які стосуються специфічної сфери.

*"Зробіть так, щоб Францію любили"* — за легендою, ці слова французький політик Талейран часто казав послам, відряджаючи їх за кордон.

У примноженні позитиву, у побудові мостів і засипанні прірв полягає базова заповідь дипломатичного фаху. Але очевидно, що ця заповідь не єдина і що від неї періодично доводиться відступати, кажучи партнерам і світові неприємні речі.





Мистецтво дипломатії можна порівняти з різними видами спорту (баскетбол, фехтування, шахи...) або зі звучанням симфонічного оркестру (функції різних дипломатичних представників у різних ситуаціях схожі на звучання музичних інструментів: перша скрипка, духові, ударні, а разом вони мають звучати в унісон, як єдине ціле).



### Завдання на самостійну роботу:

1. Які спільні риси дипломатії з різними видами спорту?
2. З грою на яких музичних інструментах можна порівняти роботу дипломатів і чому?
3. Наведіть приклади успішної дипломатії. Спробуйте охарактеризувати дипломатичні поразки.



## Завдання на самостійну роботу:

1. Запропонувати/знайти 2-3 визначення дипломатії. Охарактеризувати професію дипломата.
2. Пригадати літературних персонажів, персонажів мультфільмів та фільмів, які найкраще підходять на роль дипломатів. Які необхідні якості дипломатів вони мають?
3. Чи мрію я стати дипломатом? Чому?
4. Подивитися відео про Г. Удовенка «Людина планети»  
<https://www.youtube.com/watch?v=MnfttFVgUPM>
5. Онлайн вправа до першої лекції <https://learningapps.org/14742864>
6. Гімн дипломату <https://kuwait.mfa.gov.ua/news/76750-pidsumki-mizhnarodnogo-konkursugimn-diplomata-abo-diplomatija-ce-poklikannya>



## Тема 3

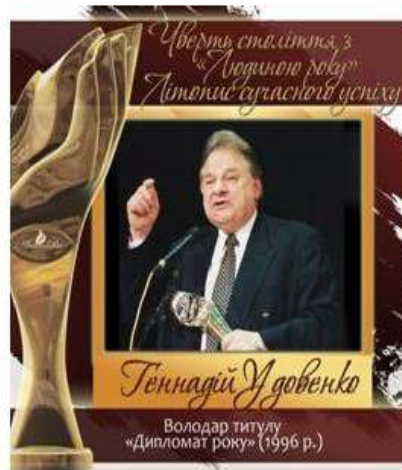
### Геннадій Удовенко – Людина Планети.

**Принцип «Трьох П»:  
професіоналізм, патріотизм,  
порядність**



**Три основні риси дипломата (український дипломат Г.Удовенко):  
професіоналізм, порядність і патріотизм. Рівнозначні та непорушні.**

**Немає вічних ворогів, немає вічних друзів. Вічними є національні  
інтереси**



- Головне завдання зовнішньої політики – захист національних інтересів. Потрібно створювати імідж України як геополітичної держави, котра має величезні економічні та політичні перспективи. Отож, ухвалюючи рішення про будь який політичний крок на міжнародній арені, насамперед, маємо запитати себе: «а що це дасть Україні? Чи принесе це користь державі? Яку саме?»
- Кожна країна має бути господарем у власному домі, кожний має поважати честь і гідність країни-сусіда, не шукати проявів ворожості.
- Місія світової дипломатії полягає у вирішенні найгостріших проблем сучасності, насамперед, не допустити розв'язання нової світової війни, приборкати поширення зброї масового знищення і врятувати прийдешні покоління від бідувань війни.
- **Мрію, щоб кожний з нас із гордістю промовляв: «Я українець!  
Це наша земля!»**

## **Тема 4**

**День працівників дипломатичної  
служби України.**

**Завдання та пріоритети служби  
на 2021 рік**

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу (окремі пункти)

Цей Закон визначає правові засади та порядок організації дипломатичної служби як складової частини державної служби, а також особливості її проходження та правового статусу посадових осіб дипломатичної служби.

### Розділ I ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

#### Стаття 1. Дипломатична служба

1. Дипломатична служба - це державна служба особливого характеру, яка полягає у професійній діяльності посадових осіб дипломатичної служби, пов'язаній з реалізацією зовнішньої політики України, захистом національних інтересів України у сфері міжнародних відносин, а також прав та інтересів громадян і юридичних осіб України за кордоном.

#### Стаття 2. Визначення термінів

1. У цьому Законі наведені нижче терміни вживаються у такому значенні:

4) **дипломатичний службовець** - громадянин України, який займає дипломатичну посаду в органі дипломатичної служби, одержує заробітну плату за рахунок коштів державного бюджету та здійснює встановлені для цієї посади повноваження, безпосередньо пов'язані з виконанням дипломатичних або консульських функцій, а також дотримується принципів дипломатичної служби;

5) **довготермінове відрядження** - проходження дипломатичної служби посадовими особами дипломатичної служби на відповідних посадах у закордонних дипломатичних установах України у строки, передбачені цим Законом, з метою виконання дипломатичних або консульських функцій чи адміністративно-технічного забезпечення діяльності закордонних дипломатичних установ України, а також робота на посадах із виконання функцій з обслуговування в закордонних дипломатичних установах України;

13) **ротация** - планове заміщення посад дипломатичної служби в органах дипломатичної служби посадовими особами дипломатичної служби;

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

### Стаття 3. Правова основа дипломатичної служби

1. Правову основу дипломатичної служби, діяльності її органів та посадових осіб дипломатичної служби становлять [Конституція України](#), чинні міжнародні договори України, цей та інші закони України, постанови Верховної Ради України, акти Президента України, Кабінету Міністрів України, інші акти законодавства України.

### Стаття 4. Основні принципи дипломатичної служби

1. Основними принципами дипломатичної служби є:

- 1) патріотизм;
- 2) відстоювання національних інтересів України;
- 3) пріоритет прав та свобод людини і громадянина;
- 4) демократизм і законність;
- 5) гуманізм і соціальна справедливість;
- 6) професіоналізм, компетентність, ініціативність;
- 7) об'єктивність, чесність, порядність;
- 8) належне виконання службових обов'язків і додержання трудової дисципліни;
- 9) інші принципи, визначені [Законом України](#) "Про державну службу".



# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

### Стаття 5. Система органів дипломатичної служби

1. Систему органів дипломатичної служби складають:

- 1) Міністерство закордонних справ України;
- 2) представництва Міністерства закордонних справ України на території України;
- 3) закордонні дипломатичні установи України.

4. Закордонні дипломатичні установи України є постійно діючими органами дипломатичної служби, основними завданнями яких є представництво України в державах перебування або при міжнародних організаціях та підтримання з ними офіційних відносин, відстоювання національних інтересів України, виконання консульських функцій, у тому числі захист прав та інтересів громадян і юридичних осіб України за кордоном.

Закордонними дипломатичними установами України є:

- 1) Посольство України;
- 2) Посольство України з резиденцією Надзвичайного і Повноважного Посла України в Києві;
- 3) Постійне представництво України при міжнародній організації;
- 4) Представництво України при міжнародній організації;
- 5) Місія України при міжнародній організації;
- 6) консульська установа України (Генеральне консульство України, Консульство України, Віце-консульство України та Консульське агентство України).

## **ЗАКОН УКРАЇНИ**

### **Про дипломатичну службу**

6. **Міністр закордонних справ України** очолює Міністерство закордонних справ України, здійснює керівництво діяльністю органів дипломатичної служби, затверджує структуру органів дипломатичної служби, а також виконує інші функції, визначені цим Законом, іншими актами законодавства України.

7. **Державний секретар Міністерства закордонних справ України** забезпечує діяльність органів дипломатичної служби та відповідно до затвердженої Міністром закордонних справ України структури органів дипломатичної служби затверджує їх штатні розписи та кошториси, а також виконує інші функції, визначені законодавством України.

8. **Надзвичайний і Повноважний Посол України** є вищим офіційним представником України, який здійснює загальне керівництво, координацію та контроль за діяльністю посадових осіб та інших працівників Посольства України, керівників інших закордонних дипломатичних установ України у державі акредитації, а також посадових та інших осіб, членів делегацій України, які перебувають у цій державі з метою виконання посадових або службових обов'язків.

## ЗАКОН УКРАЇНИ

### Про дипломатичну службу

**Стаття 6.** Основні завдання органів дипломатичної служби

1. Основними завданнями органів дипломатичної служби є:

- 1) забезпечення захисту національних інтересів України;
- 2) реалізація зовнішньополітичного курсу України, спрямованого на розвиток політичних, економічних, культурних, гуманітарних, наукових, інших зв'язків з іноземними державами та міжнародними організаціями;
- 3) захист прав та інтересів громадян і юридичних осіб України за кордоном;
- 4) сприяння утвердженню міжнародного авторитету України, піднесенню у світі її іміджу як надійного і передбачуваного партнера;

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

### Розділ II ПРАЦІВНИКИ ДИПЛОМАТИЧНОЇ СЛУЖБИ. КАТЕГОРІЇ ДИПЛОМАТИЧНИХ ПОСАД

**Стаття 8.** Посади дипломатичної служби та посади працівників, які виконують функції з обслуговування

2. Дипломатичні посади встановлюються для дипломатичних службовців органів дипломатичної служби.

Дипломатичними посадами є такі посади:

- 1) Державний секретар Міністерства закордонних справ України;
- 2) Надзвичайний і Повноважний Посол України;
- 3) Надзвичайний і Повноважний Посол України з резиденцією в Києві;
- 4) Постійний представник України при міжнародній організації;
- 5) Представник України при міжнародній організації;
- 6) Глава Місії України при міжнародній організації;
- 7) Генеральний консул України;
- 8) заступник Постійного представника України при міжнародній організації;
- 9) заступник Представника України при міжнародній організації;
- 10) заступник Глави Місії України при міжнародній організації;

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

### Розділ II

#### ПРАЦІВНИКИ ДИПЛОМАТИЧНОЇ СЛУЖБИ. КАТЕГОРІЇ ДИПЛОМАТИЧНИХ ПОСАД

- 11) радник-посланник;
- 12) Посол з особливих доручень;
- 13) дипломатичний радник;
- 14) Консул України;
- 15) Представник Міністерства закордонних справ України на території України;
- 16) радник;
- 17) консул у консульській установі України;
- 18) перший секретар;
- 19) другий секретар;
- 20) віце-консул у консульській установі України;
- 21) третій секретар;
- 22) консульський агент у консульській установі України;
- 23) аташе.

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

**Стаття 11.** Обов'язки посадових осіб дипломатичної служби

2. Посадові особи дипломатичної служби під час проходження дипломатичної служби в закордонних дипломатичних установах України зобов'язані поважати закони, правила і традиції держави перебування, гідно представляти Україну.

### Розділ III

#### ВСТУП НА ДИПЛОМАТИЧНУ СЛУЖБУ

**Стаття 12.** Вступ на дипломатичну службу

1. Вступ на дипломатичну службу здійснюється шляхом призначення громадянина України на посаду дипломатичної служби за результатами конкурсу, крім визначених цим Законом випадків, коли призначення на дипломатичні посади здійснює Президент України.
2. Конкурс на зайняття посади дипломатичної служби проводиться конкурсною комісією Міністерства закордонних справ України у порядку, встановленому законодавством про державну службу, з урахуванням особливостей, встановлених цим Законом.

**Стаття 13.** Вимоги до осіб, які претендують на вступ на дипломатичну службу

1. Вимогами до осіб, які претендують на вступ на дипломатичну службу, є вимоги до їхньої професійної компетентності, які складаються із загальних та спеціальних вимог.
2. Особа, яка претендує на вступ на дипломатичну службу, повинна відповідати загальним вимогам, встановленим [Законом України](#) "Про державну службу".
3. Спеціальними вимогами до осіб, які претендують на вступ на дипломатичну службу, є:
  - 1) наявність вищої освіти із ступенем не нижче магістра - для дипломатичних службовців;
  - 2) володіння відповідним рівнем професійної компетентності згідно з вимогами, визначеними Міністерством закордонних справ України;
  - 3) володіння іноземними мовами в обсязі, необхідному для виконання посадових обов'язків;
  - 4) стан здоров'я, який дозволяє бути направленим у довготермінове відрядження, підтверджений документом, виданим у встановленому законодавством порядку;
  - 5) відсутність обставин, що можуть перешкоджати виконанню посадових обов'язків під час роботи в системі органів дипломатичної служби.

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

### Розділ V ДИПЛОМАТИЧНІ РАНГИ

Стаття 24. Перелік дипломатичних рангів

1. Дипломатичний ранг - це спеціальне звання, яке відповідно до [Конституції України](#) та цього Закону присвоюється дипломатичним службовцям.

2. Встановлюються такі дипломатичні ранги:

Надзвичайний і Повноважний Посол;

Надзвичайний і Повноважний Посланник першого класу;

Надзвичайний і Повноважний Посланник другого класу;

радник першого класу;

радник другого класу;

перший секретар;

другий секретар;

третій секретар;

аташе.

4. Дипломатичні ранги Надзвичайного і Повноважного Посла, Надзвичайного і Повноважного Посланника першого класу, Надзвичайного і Повноважного Посланника другого класу присвоюються дипломатичним службовцям Президентом України за поданням Міністра закордонних справ України.

# ЗАКОН УКРАЇНИ

## Про дипломатичну службу

### Розділ VIII

#### ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПОСАДОВИХ ОСІБ ДИПЛОМАТИЧНОЇ СЛУЖБИ

**Стаття 39.** Професійне навчання посадових осіб дипломатичної служби

1. Посадовим особам дипломатичної служби створюються умови для підвищення рівня професійної компетентності шляхом професійного навчання, у тому числі вдосконалення знання іноземних мов, у відповідних закладах освіти в Україні та за кордоном.
2. Професійне навчання проводиться постійно, у тому числі з метою підготовки посадових осіб дипломатичної служби до участі у ротатії.
3. Забезпечення підвищення професійної компетентності посадових осіб дипломатичної служби здійснює заклад післядипломної освіти, що належить до сфери управління Міністерства закордонних справ України (далі - заклад післядипломної освіти).

м. Київ

7 червня 2018 року

№ 2449-VIII



## **Тема 5**

### **Соборна Україна: шлях крізь віки**

## **Тема 6**

**Брендинг країн та націй.**

**Дипломатія: бренд та асоціації**

## **Тема 7**

# **Культурна та публічна дипломатія України в Перлинні Затоки – Державі Кувейт**

## Публічна й культурна дипломатія України

Вперше термін «публічна дипломатія» зустрічається в лондонській газеті «Таймз» у 1856 р. як синонім цивілізованості.

Якщо традиційна дипломатія – це комунікація на рівні «уряд–уряд», то **публічна дипломатія** – це комунікація на рівні «уряд–громадськість».

Її мета – формування державою X громадської думки в суспільстві держави Z.

Інакше кажучи, публічна дипломатія – це вулиця із двостороннім рухом, що передбачає взаємну комунікацію.

Публічна дипломатія не замінює класичну дипломатію, а допомагає підготувати підґрунтя для проведення офіційних заходів на зовнішній арені.

## Публічна дипломатія України

Публічна дипломатія разом з іншими засобами, зокрема національним брендингом, могла б забезпечити певну підтримку України серед зарубіжних аудиторій, що особливо актуально в контексті реалізації євроінтеграційної політики України та в умовах воєнної агресії з боку Росії.

У сучасному світі існує взаємозалежність між економічним успіхом держави та публічною, зокрема, культурною дипломатією.

Успішна публічна дипломатія – це забіг на довгу дистанцію, що означає довгострокове докладання зусиль.

**Основна мета публічної дипломатії України** (на прикладі Кувейту): сприяти налагодженню тривалого й ефективного співробітництва між країнами у різних сферах.

## Форми публічної дипломатії:

- Культурна дипломатія
- Освітня дипломатія
- Спортивна дипломатія
- Цифрова дипломатія

**Культурна дипломатія** – один з найбільш дієвих інструментів популяризації нашої країни та інтеграції у світовий культурний простір.

Першою цілеспрямовано використовувати культурну дипломатію почала Франція. У 1883 р. завдяки зусиллям французького дипломата П. Кабмона було утворено Alliance Francaise (з філіалом у Барселоні), який мав на меті просування французької мови, а під час Першої світової війни у структурі МЗС Франції з'явилися аташе з культури.

## Приклади культурної дипломатії України

У січні 2020 р. відбулася масштабна подія - "Тиждень України в Кувейті". Мета проєкту – презентувати найвидатніші досягнення та надбання сучасної України в усіх сферах. Обрана ціль стала основою гасла проєкту: «Бізнес, культура, освіта, мистецтво, спорт – заходи, що об'єднують Україну та презентують її світу».



*Туристичний форум – презентація потенціалу рекреаційного та медичного туризму України*



*Світлове шоу на Кувейтських вежах у кольорах українського прапору*

## Приклади культурної дипломатії України



*Концерт симфонічного оркестру  
«Київ-Класик» та фортепіанні  
концерти піаніста-віртуоза  
Є. Хмари  
під час «Тижню України в Кувейті»,  
січень 2020 р.*





## Приклади культурної дипломатії України



*Мобільна фотовиставка  
до Дня Соборності України, Кувейт,  
22 січня 2020 р.*



*Виставка дитячих малюнків від української  
галереї «Єлисаветерад», Кувейт,  
січень 2020 р.*

## Приклади культурної дипломатії України



*Виступ Національного ансамблю танцю України імені Павла Вірського в Кувейті, 2019 рік*

## Приклади культурної дипломатії України

*Дні українського кіно в Іспанії, Німеччині, Великобританії, Франції, Нідерландах, Італії тощо*



## Приклади культурної дипломатії України



*Участь у міжнародних ярмарках і виставках з промоції туризму  
Кувейт, лютий 2020 р.*



*Висадка дерев у Кувейтському  
університеті*

## Приклади культурної дипломатії України

*Український інститут у Швеції, який проводить курси української мови та цілу низку культурних заходів*



### Приклади культурної дипломатії України

Потужним промоутером культури України тривалий час були та є громади української діаспори, найбільші з яких зосереджені в Канаді та США.

Щорічно в Торонто проходить найбільший у Північній Америці український вуличний фестиваль **Bloor West Village Toronto Ukrainian Festival**, під час якого перекривають рух на одній із вулиць Торонто. Протягом трьох днів його відвідують понад 500 тисяч людей із різних куточків Канади.

23rd Annual Largest North American Ukrainian Festival  
BWW BIA Sidewalk Sale



**BLOOR WEST VILLAGE  
TORONTO  
UKRAINIAN  
FESTIVAL**

**SEPTEMBER 13-15, 2019**  
ukrainianfestival.com

Friday Night  
VASYL POPADIUK and THE PAPA DUKE BAND  
BALAKLAVA BLUES

OMNI Parade – Saturday 11:00 am  
Parade Marshall Lt. General Paul Wynnyk (retired)

Headliner: **BEZ OBMEZHEN**  
Saturday – 9:00 pm

UKRAINIAN MALE CHORUS (EDMONTON)  
MYRON DEPUTAT and THOSE IDIOTS (BUFFALO N.Y.)

Ecumenical Prayer – Sunday 10:30 am

Children's Midway  
Refreshment Garden  
Craft/Artisan Market  
Food Vendors  
Cultural Pavilions  
Film Festival



## Приклади освітньої дипломатії України



*Телеміст між українськими та кувейтськими школярами: місточок дружби та взаєморозуміння*



*Міжнародна студентська конференція в Кувейтському університеті*

## Приклади спортивної дипломатії України



*Дружній футбольний матч між футбольними клубами України та Кувейту*



*Спортивна конференція за участі фахівців з України та Кувейту*



## Завдання на самостійну роботу:

1. Наведіть приклади культурної дипломатії України у країні Вашого проживання.
2. Які заходи, що презентують українську культуру, ви могли б запропонувати провести у вашій країні в наступному році?



*Презентація колекцій одягу та прикрас від українських дизайнерів у Кувейті, січень 2020 р.*



*Парад вишиванок у м. Токіо*

## **Тема 8**

### **Економічна дипломатія на прикладі Українсько-Кувейтських відносин**

## Міжнародні економічні відносини

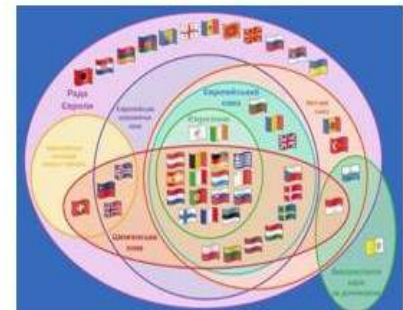
Основні форми: 1) торгівля товарами, 2) торгівля послугами, 3) міграція капіталу, 4) міграція робочої сили - у міжнародному масштабі.

Регулюються міжнародним правом (на основі дво- та багатосторонніх договорів між державами, в рамках міжнародних організацій, звичаєвого права тощо)



## Міжнародні економічні організації

- Міжнародний валютний фонд, Всесвітній банк, Організація ООН з промислового розвитку ЮНІДО (спеціалізовані установи ООН) тощо
- пов'язані з ООН організації: Світова організація торгівлі, Міжнародне агентство атомної енергетики (МАГАТЕ), Центр міжнародної торгівлі тощо
- Регіональні та галузеві організації: митні союзи, зони вільної торгівлі, галузеві багатосторонні угоди тощо



## Зони вільної торгівлі України

Україна підписала більше 16 угод про зону вільної торгівлі, які включають більш ніж 45 країн світу:

Європейський Союз, Канада, Туреччина, Грузія тощо



## Зони вільної торгівлі Кувейту

- Митний союз в рамках Ради співробітництва арабських держав затоки (GCC: Бахрейн, Катар, Кувейт, ОАЕ, Оман, Саудівська Аравія).
- ЗВТ держав GCC: Йорданія, США, Сінгапур, Норвегія, Швейцарія, Ісландія, Ліхтенштейн
- Велика арабська зона вільної торгівлі (GAFTA, 18 арабських держав)



# Економічна дипломатія

Завдання:

- формування сприятливих умов для доступу і просування вітчизняних товарів і послуг на зовнішні ринки,
- захист національних стратегічних і економічних інтересів держави за кордоном,
- сприяння соціально-економічному розвитку країни, підвищенню її конкурентоспроможності у світі,
- забезпечення національної та економічної безпеки країни



## Держава Кувейт

- 6 місце у світі за підтвердженими запасами нафти (101,5 млрд.бр., 2018, ОПЕК)
- Кувейтський суверенний фонд КІА входить до топ-5 у світі та оцінюється прибіл. у 559,1 млрд.\$ (2020, МВФ). Кошти інвестовані переважно у закордонні активи.



## Україна

- 1 місце у світі за експортом соняшникової олії (2020)
- 2 місце у світі за експортом зернових (2019/2020)
- Входить до топ 5 країн у світі за експортом напівфабрикатів чорного металу і залізної руди

### Необхідно розвивати торгівлю товарами/послугами з високою доданою вартістю

- ІТ галузь та стартапи
- Високотехнологічна продукція
- Готові продукти



## Товарообіг з Україною (37,06 млн.\$, 2020, Держкомстат)



**Експорт з України в Кувейт: 36,27 | Імпорт в Україну з Кувейту: 0,79**



\* Інформація у діаграмі відображає приблизні показники

# Українські товари в Кувейті





# Приклади успішних економічних заходів



### Request a List of Suppliers from Ukraine

### أطلب قائمة المصدرين من أوكرانيا



The Economic Section of the Embassy of Ukraine in Kuwait will prepare for you a list of Ukrainian companies if you choose fields and products of interest and provide your contact information  
 سيتم القسم الاقتصادي لسفارة أوكرانيا في الكويت بإعداد قائمة الشركات الأوكراينية في الحوزم المطلوبة، والعلاقات التي تهتمكم وأهتم مطومات للتواصل بكم



**ДОДАТКОВО**

## Тема: Історія української дипломатії

### Дипломатія Київської Русі

- Історики вважають, що дипломатія в Київській Русі, зародилась у 839 р., коли спільне посольство Візантії та Русі прибуло до Франкської держави, коли там на престолі перебував імператор Людовік Благочестивий.
- Однак початком саме державної дипломатії Русі вважають 860 р., коли флот під командуванням князя Аскольда напав на Константинополь (Царгород) і примусив імператора Михаїла III укласти вигідний для Русі мир.
- 860 р. — перший відомий в українській історії договір "миру і любові" з Візантією, який став дипломатичним визнанням Русі.
- Договори з Візантією (907, 911, 944, 971 роки) базувалися на традиційних засадах того часу «миру і любові».
- Міждинастичні шлюби князів Русі: з 35 "міжнародних" шлюбів київських князів XI ст. 8 припадають на Германію, 7 — на Польщу, 6 — на Угорщину, 5 — на Скандинавію та Англію, 2 — на Францію, 3 — на половецьких князівен, 1 шлюб з візантійською принцесою, 3 — з представниками візантійської аристократії.

## Видатні дипломати часів Київської Русі:

Київські дипломати доби Володимира Великого та Ярослава Мудрого: боярин Добриня та його син Костянтин Путята, воевода Вишата, боярин Іван Творилович.

При київському дворі також перебували іноземні послы, найвідомішими з яких були єпископ Адальберт (1007), послы французького короля Генріха I (1049), папський легат Плано де Карпіні (1246), посол французького короля Людовіка IX Вільям Рубруквіс (1252) та інші.

Послы вже тоді користувалися значними привілеями: був розроблений спеціальний, доволі складний церемоніал приймання послів, особа й майно яких вважалися недоторканими.





## Козацька дипломатія

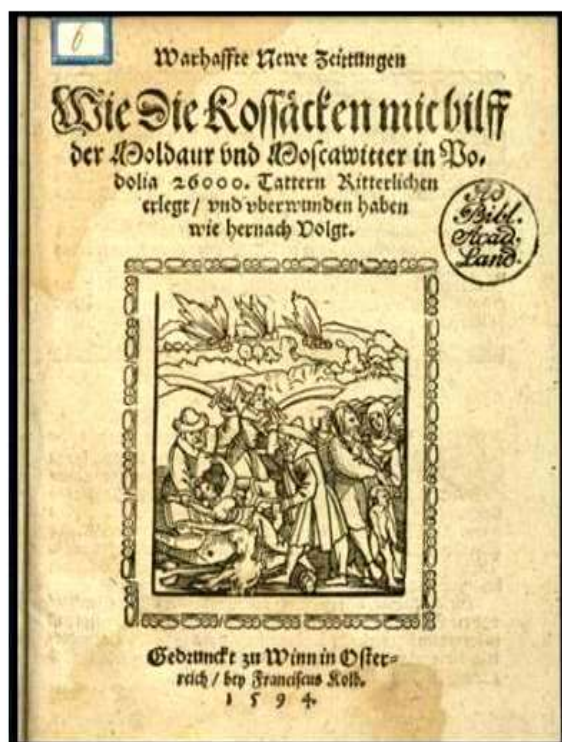
Дипломатична служба часів козацької держави «належала до найбільш ефективних державних структур».

Важливою сферою української дипломатії тоді був збір інформації про міжнародні відносини в Європі, становище в сусідніх країнах — потенційних союзників і противників, про їхні військові плани й військовий потенціал.

Дмитро Вишневецький налагоджував дипломатичні відносини з Портою і Кримом, щоб охолодити войовничий запал кримських татар щодо українських земель.

Дипломатична служба Богдана Хмельницького була достатньо відома в усій Європі, її представники приймалися і шанувалися при дворах європейських монархів.

## Перша книга про українських козаків (1594 рік, Австрія)



Доктор исторических наук, директор Научно-исследовательского института козачества имени Степана Бандеры Тарас Чухлиб: "Украинский ученый-историк Богдан Березенко нашел в австрийской библиотеке уникальную книгу-брошюру под названием Die Kossäcken mit hilff der Moldaur und Moscawitter in Podolia 26 000... Wien, 1594. В книге "Козаки с помощью молдаван и москвитов на Подолии..." речь идет об участии войска Запорожского в войне Австрийского цесарства с Османской империей в 1593-1606 годах. Раскрывается судьба 26-тысячного украинского войска с участием молдавских воинов и донских козаков как союзников Австрии", - отметил ученый. Как известно, украинцы сражались с подразделениями Крымского ханства и Османской империи на Подолье, а также в Венгрии. Объединенное войско во главе с полковником Войска Запорожского Северином Наливайко одержало ряд побед над османами и ордынцами.

## Козацька дипломатія

Напередодні визвольної війни 1648—1657 років дипломатія Хмельницького активізує відносини з кримським ханом, намагаючись залучити його до спільної боротьби проти Польщі. Вона навіть пішла на контакти зі своїм одвічним противником — Султанською Туреччиною, прагнучи залучити її на свій бік і забезпечити собі її нейтралітет.

Іван Мазепа вів активну дипломатичну гру з Польщею, Московією та Швецією, з якою 1706 року уклав угоду. Апогеєм державницької і дипломатичної діяльності І. Мазепи були 1708—1709 роки, коли він відкрито виступив проти московського царя Петра I й намагався створити антимосковську коаліцію з Туреччини, Криму, Молдавії, Валахії, Трансільванії, донських козаків, кубанських черкесів, калмиків, казанських татар.

Завдання на самостійну роботу:

Онлайн вправа [https://kahoot.it/challenge/1bdc7aca-7b1e-47a0-81da-48806ff018bb\\_1604394895434](https://kahoot.it/challenge/1bdc7aca-7b1e-47a0-81da-48806ff018bb_1604394895434)



## **Тема: Основи етикету, проведення міжнародних переговорів та дипломатичного протоколу. Документи в роботі дипломатів**

**Дипломатичний протокол** — це сукупність загально-прийнятих правил, традицій і умовностей, які дотримуються урядами, офіційними особами й дипломатами при виконанні своїх функцій в міжнародному спілкуванні.

Слово протокол походить від грецького «protokollon» («protos» — перший, а «kolla» — клеїти), тоб-то, дослівно — правила оформлення документів. Пізніше це слово увійшло в дипломатичну практику і крім оформлення документів ним стали позначати всі питання етикету й церемоніалу.

Правила дипломатичного протоколу базуються на принципі "міжнародної ввічливості". Протокол носить міжнародний характер, оскільки його основні правила загально визнані й в усіх країнах майже однакові. Проте кожна країна може вносити свої доповнення та поправки, відповідно до своїх національних та релігійних традицій і звичаїв.

## Дипломатичний протокол

Протокол - це вираження хороших манер у відносинах між державами. Складним є питання про те, в яких випадках норми дипломатичного протоколу є юридично обов'язковими, оскільки виходять з міжнародних договорів та звичаїв, а в яких - це просто правила міжнародної ввічливості.

Правила дипломатичного протоколу призначені для підтримання нормальних відносин між державами та їхніми представниками за кордоном. Відповідно до правил, присутній на офіційній зустрічі має право на місце, відповідне до його рангу.

"Правила протоколу в цей час здаються дещо старомодними. Але не дотримуватися їх так само безглуздо, як і не знімати капелюха при вході до церкви або взуття при вході до мечеті. По суті, не все вже так безглуздо в цих урочистих дрібницях і забобонах»

*Французький дипломат Ж. Камбон*

## Основи дипломатичного етикету

Окремі норми дипломатичного протоколу називаються **церемоніалом**: наприклад, церемоніал вручення вірчих грамот, церемоніал зустрічі і проводів офіційної делегації, церемоніал підписання міжнародних договорів тощо .

Дипломатичний протокол кожного диппредставництва включає в себе, насамперед, **організацію прийомів**.

До кожного прийому необхідно уважно готуватися, враховуючи мету організації прийому, місце його проведення. Для цього заздалегідь складаються списки запрошених, своєчасно надсилаються запрошення (за 10—12 днів до прийому), складається меню і план розсадки, якщо йдеться про сніданок, обід або вечерю.



*Дипломатичне прийняття з нагоди Дня Соборності України, Кувейт, січень 2020 р.*

**Дипломатичні документи** – це документи, що висловлюють позицію держави з того чи іншого питання міжнародного життя. Частина таких документів через певні обставини носить конфіденційний характер.

Дипломатія – наука письмова. Мова дипломатичного листування: обережність, тактовність, стриманість, знання специфічних фраз і термінів.

“Для зовнішньої політики та дипломатії слово відіграє не меншу роль, ніж дії, а, можливо, і більшу, слово в дипломатії саме по собі і є дією”.

*Мішель Жобер*

**Документи зовнішнього дипломатичного листування:**

- особисті (підписні) ноти;
- вербальні ноти;
- приватні листи напівофіційного характеру;
- меморандуми;
- заяви.



© МЗС України

**Вербальна нота** - один з найбільш поширених документів дипломатичного листування. Текст таких нот складається від третьої особи і не підписується. Вербальна нота починається і закінчується формулами ввічливості.

**Особиста нота** направляється з питань важливого та принципового значення. Особиста нота має форму листа, складеного від першої особи й адресується теж певній конкретній особі (державному діячеві, офіційній особі іншої держави).



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ЗАКОРДОННИХ СПРАВ УКРАЇНИ

№1107

Міністерство Закордонних Справ України засвідчує свою повагу Міністерству Закордонних Справ Республіки Молдова і у відповідь на ноту №1106 від 3 жовтня 2010 року має честь повідомити, що Українська Сторона не має заперечень проти призначення Його Високоповажності Пана Ніколас Гуменого Надзвичайним і Повноважним Послом Республіки Молдова в Україні.

Міністерство Закордонних Справ України користується цією нагодою, щоб поновити Міністерству Закордонних Справ Республіки Молдова заперечення у своїй високій повазі.



м. Київ, «6» жовтня 2010 року

Міністерство Закордонних Справ  
Республіки Молдова  
м. Кишинів

## Тема: Міжнародні організації та участь у них України

### СПІВПРАЦЯ УКРАЇНИ З МІЖНАРОЖНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ



ООН



Рада Європи



НАТО



ОБСЄ

**B+**

**A-**

**A-**

**B-**

УКРАЇНСЬКА ПРИЗМА:  
ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА 2017

FRIEDRICH  
EBERT  
STIFTUNG  PRISM

**Орієнтири зовнішньої політики та міжнародної безпеки України визначені у різних стратегічних документах:**

- Угода про асоціацію з ЄС
- Коаліційна угода
- Стратегія національної безпеки України
- Воєнна доктрина України
- Стратегія сталого розвитку «Україна — 2020»
- Хартія про особливе партнерство між Україною та НАТО
- Національна стратегія у сфері прав людини
- Національний план дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки, мир, безпека»
- Концепція популяризації України у світі та просування інтересів України у світовому інформаційному просторі

## Організація Об'єднаних Націй (ООН)

План уроку: історія, країни-засновники, цілі, структура, робочі мови, Рада Безпеки ООН (як формується, постійні члени та право вето), Генеральна Асамблея ООН.

Україна була однією із засновників і перших членів ООН у 1945 році, брала участь у розробленні та прийнятті статуту ООН, мала окремий голос в ООН, навіть коли була у складі СРСР.

Україна бере активну участь у всіх напрямках діяльності ООН, найважливішими з яких є підтримання міжнародного миру та безпеки, зміцнення верховенства права у міжнародних відносинах, розвиток співробітництва у вирішенні проблем соціально-економічного та гуманітарного характеру, забезпечення прав людини.





### Рада безпеки ООН:

Рада Безпеки ООН створена в 1946 році. Вона складається з 15 держав-членів, п'ять з яких (США, Китай, Росія, Франція та Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії) мають постійне членство і право вето.

Непостійні члени обираються терміном на два роки, і кожен з них має один голос.

Рада Безпеки має повноваження приймати рішення, які підлягають обов'язковому виконанню відповідно до Статуту ООН. Також інститут пропонує Генеральній Асамблеї особу на посаду Генерального секретаря і рекомендує держав-кандидатів в ООН.

Основним **обов'язком** Ради Безпеки є підтримання міжнародного миру та безпеки. Вона розслідує суперечки або акти агресії, які загрожують міжнародній дружбі і які можуть спровокувати бойові дії.

У деяких випадках, Рада Безпеки може вдатися до введення санкцій або навіть дозволити використання сили для підтримки або відновлення міжнародного миру і безпеки.



## **Практичне заняття:**

### **Інтелектуальна гра «Модель ООН» / «Модель Ради Безпеки ООН»**

За тиждень до проведення практичного заняття учням-учасникам гри розподіляють ролі: офіційні представники від різних країн-членів ООН, члени міжнародних організацій, які приїхали на конференцію.

А також оголошують питання, що стоятиме на порядку денному засідання.

### **Завдання на самостійну роботу:**

Зібрати інформацію про зовнішню політику своєї країни (тобто країни, які учні представлятимуть на засіданні).

Під час заняття учні, що представляють різні країни, налагоджують діалог, обговорюють та аналізують світові проблеми, ведуть диспути, шукають консенсус та приймають відповідальні рішення.

Делегати мають абстрагуватися від особистої точки зору і відстоюють офіційну позицію представленої ним країни.

**Кінцева мета** - прийняття спільної резолюції з конкретними пропозиціями, спрямованими на вирішення проблеми.

Онлайн вправа <https://learningapps.org/14742566>

## **Практичне заняття:**

### **Інтелектуальна гра «Модель ООН» / «Модель Ради Безпеки ООН»**

#### **Можлива тематика порядку денного комітетів для гри «Модель ООН»:**

- Запобігання розповсюдженню ядерної зброї у світі / Створення без'ядерних зон у різних регіонах світу.
- Подолання кібертероризму з точки зору управління кібербезпекою.
- Міграційна політика: практика та проблеми реалізації, перспективи врегулювання.
- Захист прав цивільного населення у гарячих точках. Розроблення механізмів, які б призвели до реалізації положень Конвенції про захист цивільного населення під час війни.
- Безпека цивільної авіації на території військового конфлікту.
- Відновлення територіальної цілісності України.
- Права людини на безпечну питну воду і санітарію.

#### **Корисні посилання для проведення гри:**

1. Сайт ООН <https://www.un.org/>
2. Посібник підготовки до Моделі ООН <http://project-connect.ca/resources/MUNManifesto.pdf>
3. Глобальна Модель ООН <https://outreach.un.org/mun/>
4. Львівська модель ООН <http://lvivmun.sii.org.ua/what-is-model-un/>

## Тема: Місце і роль України на міжнародній арені

Загальна *спрямованість* зовнішньої політики України відображена в Конституції (Основний Закон) України. У розділі 1, ст. 18 сказано: «Зовнішньополітична діяльність України спрямована на забезпечення мирного і взаємовигідного співробітництва з членами міжнародного співтовариства та загальновизнаними принципами і нормами міжнародного права».

### Основні завдання зовнішньої політики України:

1. Утвердження і розвиток України як незалежної демократичної держави.
2. Збереження територіальної цілісності держави, недоторканість її кордонів.
3. Входження до світової економічної системи для повноцінного економічного розвитку, підвищення добробуту народу.
4. Створення вигідних умов для підтримання контактів з українською діаспорою, керуючись при цьому міжнародним правом.
5. Діяльність на міжнародній арені як надійного партнера.
6. Захист прав та інтересів громадян України, її юридичних осіб за кордоном.
7. Засудження збройної агресії проти України та невизнання незаконної анексії Криму.
8. Захист прав громадян України на окупованих територіях.
9. Утримання і посилення політики санкцій проти Росії.

## Напрямок зовнішньої політики України

### ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНИ



Європейський  
Союз



Східне  
партнерство



Енергетичне  
співтовариство

**B+**

**B-**

**C-**

УКРАЇНСЬКА ПРИЗМА:  
ЗОВНІШНЯ ПОЛІТИКА 2017

FRIEDRICH  
EBERT  
STIFTUNG  PRISM

## Фактори впливу української держави на міжнародні справи:

- географічне розташування України (вихід до моря, налагоджені канали зв'язків з багатьма країнами Європи та Азії);
- територією України проходять стратегічно важливі міжнародні транспортні коридори (Україна має найвищий у Європі транспортний транзитний рейтинг);
- багатомільйонне населення, висококваліфікована робоча сила;
- багаті залежи вугілля, залізної та марганцевої руди;
- плодючі чорноземи, значні запаси прісної води;
- розвинена машинобудівна галузь промисловості, потужний потенціал літакобудування, космічної та військової галузей;
- високий рівень технічної освіти;
- сприятливий клімат тощо.



## Тема: Захист прав українських громадян за кордоном

Захистом прав та інтересів громадян в країні перебування займаються дипломатичні місії – *посольства та консульства*.

**Посольство** – це дипломатичне представництво на території іншої країни, покликане вирішувати весь комплекс двосторонніх питань на вищому рівні, а також інформувати свою країну про стан справ у країні перебування. На території іншої країни може бути лише одне посольство, яке знаходиться в столиці. Посольство може бути в країнах, з якими встановлені дипломатичні відносини.

Посольство очолює Надзвичайний і Повноважний Посол.



**Посол** – це дипломат найвищого рангу.

Функції посла – представлення та захист державних інтересів в країні перебування на найвищому рівні.

*Підняття державного прапора в Посольстві України в Кувейті*

## **Захист прав українських громадян за кордоном**

**Консульство** – це установа, завданнями якої є забезпечення прав та інтересів громадян та юридичних осіб України за кордоном. Кількість консульств не обмежена і залежить від розміру країни перебування, потреб. Найчастіше консульство допомагає вирішити проблему отримання віз, довідок та інших документів.

Проте, якщо з країною перебування не встановлені офіційні дипломатичні відносини, то консульство може взяти на себе деякі функції посольства.

### **Основна функції консула:**

- Ведення обліку громадян України, які постійно проживають чи тимчасово перебувають на території іншої країни
- Паспортне обслуговування зазначеної категорії громадян України
- Вирішення питань, пов'язаних з наданням та втратою громадянства України
- Вчинення нотаріальних дій та легалізація документів
- Реєстрація актів цивільного стану (шлюбів тощо)
- Надання юридичної допомоги громадянам України
- Надання правової та організаційної допомоги громадянам України, які потрапили до надзвичайних ситуацій
- Візове обслуговування іноземців.



## **Захист прав українських громадян за кордоном**

**Практична реалізація консульського захисту прав громадян України за кордоном полягає у наступному:**

- виявлення випадків порушення прав юридичних і фізичних осіб України за кордоном та вжиття заходів для відновлення таких прав;
- недопущення будь-якої дискримінації фізичних та юридичних осіб України за кордоном порівняно з громадянами країни перебування;
- надання консультативної допомоги фізичним та юридичним особам України за кордоном в одержанні інформації щодо особливостей законодавства іншої країни, у реалізації права на звернення до компетентних органів країни перебування;
- вжиття заходів, у випадках затримання або арешту громадян України, для забезпечення неупередженого розгляду їх справ компетентними та судовими органами країни перебування;
- вжиття заходів для встановлення місцезнаходження фізичних осіб України за кордоном;
- співпраця з міжнародними і громадськими організаціями та благодійними фондами з метою вирішення питання повернення в Україну наших співвітчизників, які потрапили в скрутне становище за кордоном.

## Захист прав українських громадян за кордоном (на прикладі роботи МЗС на консульському напрямі у 2017 р., консульську службу несли 275 консульських посадових осіб)



### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАХИСТУ ПРАВ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ЗА КОРДОНОМ

- **звільнено з-під варти** за сприяння консульських посадових осіб **321** громадянина України
- **звільнено** та повернуто в Україну **30 українських моряків**
- **відвідано 1034** утримуваних під вартою громадян України
- **повернуто недоотриману заробітну плату 303** громадянам України на загальну суму **394 067 дол. США**
- **встановлено місцезнаходження** співвітчизників та відновлено контакти з їхніми родичами в Україні у **389** випадках

## Захист прав українських громадян за кордоном

(на прикладі роботи МЗС на консульському напрямі у 2017 р.,  
консульську службу несли 275 консульських посадових осіб)



### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАХИСТУ ПРАВ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ЗА КОРДОНОМ

- повернуто на Батьківщину 9 громадян України, що постраждали від торгівлі людьми
- консульськими посадовими особами України **забезпечено відвідання судових засідань** у справах громадян України, незаконно утримуваних в РФ, а також **проведено 57 зустрічей** з незаконно утримуваними українцями в місцях їхнього утримання на території РФ
- надано сприяння у **звільненні та поверненні в Україну двох** незаконно утримуваних на території Росії громадян України



### ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАХИСТУ ПРАВ ГРОМАДЯН УКРАЇНИ ЗА КОРДОНОМ

- З піратського полону визволено чотири українських моряки**, які входили до складу екіпажів двох морських суден:
- 01.03.2017 звільнено троє громадян України - членів екіпажу судна «Gaz Providence», які були захоплені внаслідок нападу на судно поблизу узбережжя Нігерії
  - 12.10.2017 звільнено громадянина України - члена екіпажу судна «Demeter», який був захоплений внаслідок збройного нападу на судно у водах Нігерійської затоки

## Завдання на самостійну роботу:

1. Чи кожен громадянин України має право на захист консульських установ і чи повинні дипломатичні представники захищати права громадян, які скоїли злочин?
2. Навести приклади ситуацій, коли громадянин України потребує консульського захисту своїх прав та інтересів



## Додаткове завдання до курсу:

### Придумати текст для гімну українських дипломатів:

можуть брати участь учні, батьки, вчителі та інші представники української громади.

Варіанти гімну можна надсилати на адресу:  
[ukrdiplomacy@gmail.com](mailto:ukrdiplomacy@gmail.com)



### Посилання та джерела:

1. Oxford English Dictionary Online [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.oed.com>.
2. В МЗС створено новий напрям роботи – підрозділ публічної дипломатії // МЗС України. – 2015. – 22 груд. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://mfa.gov.ua/ua/press-center/>
3. Григор'єва Т.Ю. Історія дипломатії: від давнини до кінця XVIII ст. – 2-ге вид. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2015. – 177 с.
4. Гулієв А. Дипломатичний протокол та етикет. – К.: НАУ, 2014. – 148 с.
5. Дипломатичне представництво: організація і форми роботи // Безкоштовна бібліотека підручників. – [Електронний ресурс]. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-4343.html>.
6. Зінченко А. Л. Історія дипломатії: від давнини до нового часу : навч. посіб. / А. Л. Зінченко. – К.: Проза, 2005. – 559 с.
7. Калашник Г. М. Вступ до дипломатичного протоколу та ділового етикету / Г. М. Калашник. – К.: Знання, 2007. – 143 с.
8. Репецький В. М. Дипломатичне і консульське право / В. М. Репецький. – 2-ге вид., переробл. і допов. – К. : Знання, 2006. – 372 с.
9. Сагайдак О. П. Дипломатичний протокол та етикет : підручник / О. П. Сагайдак. – 2-ге вид., випр. – К. : Знання, 2012. – 262 с.
10. Статут ООН [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [http://www.un.org.ua/images/UN\\_Charter\\_Ukrainian.pdf](http://www.un.org.ua/images/UN_Charter_Ukrainian.pdf).
11. Угода про асоціацію Україна – ЄС набула чинності [Електронний ресурс] // Укрінформ – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-politics/2296693-ugoda-pro-asociaciuukrainaes-nabula-cinnosti.html>.
12. Український дипломатичний словник / за ред. М. З. Масальського. – К. : Знання, 2011. – 495 с.
13. Циганкова Т.М. Міжнародні організації : Навч. посіб. / Т. М. Циганкова, Т. Ф. Гордєєва; Київ. нац. екон. ун-т. – 2-е вид., переробл. і доповн. – К., 2001. – 340 с.
14. Ціватий В. Публічна дипломатія: традиції, тренди та виклики (досвід і пріоритети для України) // UA Foreign Affairs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uaforeignaffairs.com/ua/ekspertna-dumka/view/article/publiczna-diplomatija-tradiciji-trendi-tavikliki-dosv>.

### Фото та ілюстрації:

- Слайди № 6, 9, 12, 20, 21, 29, 30, 55 – фото з ФБ сторінки Української школи в ОАЕ «Софія»
- Слайди № 24, 39, 40, 41, 42, 44, 47, 48, 49, 50 – фото з архіву Посольства України в Державі Кувейт
- Слайд № 25 – фото з офіційної ФБ сторінки МЗС України <https://www.facebook.com/UkraineMFA/>
- Слайд №7 – фото (авторство фото на ресурсі не вказано) [https://7dney.by/ru/issues?art\\_id=5359](https://7dney.by/ru/issues?art_id=5359)
- Слайд №14 – малюнок (авторство малюнка на ресурсі не вказано) <https://myukraine.org.ua/yaroslav-mudriy/>
- Слайд №15 – малюнок (Барна О.А.) <https://svitppt.com.ua/istoriya-ukraini/knyaz-yaroslav.html>
- Слайд №26 – документ: <https://en.calameo.com/books/001800980cf8c28a45984>
- Слайди №27, 34 – схеми <http://prismua.org/ukrainian-prism-foreign-policy-2017/>
- Слайд № 35 - схеми (авторство на ресурсі не вказано): Міністерство інфраструктури України, <https://www.slideshare.net/Ministerstvo/ss-50137407>
- Слайд №44 – афіші: : <https://litgazeta.com.ua/news/ukrayina-na-frankfurtskomu-knyzhkovomu-yarmarku-2019-vse-shho-vidomo-pro-pidgotovku/>
- Слайд №44 – афіші: <https://molodist.com/novini/17-18-listopada-u-londoni-vidbudutsya-dni-ukrayinskogo-kino>, <https://ua.krymr.com/a/27102116.html>, <https://barcelona.mfa.gov.ua/news/69142-dni-ukrajinskogo-kino-u-valensiji-1312201821012019>, <https://oiff.com.ua/festival/news/u-frantsiji-vdruge-projdetizhden-ukrajinskogo-kino-%C2%ABukraine-in-focus%C2%BB.html>,
- Слайд №46 – афіші з офіційної сторінки Українського інституту в Швеції <https://ukrainskainstitutet.se/ua/>
- Слайд №46 – афіша й фото з офіційної сторінки Українського фестивалю в Торонто / Bloor West Village Toronto Ukrainian Festival <https://www.ukrainianfestival.com/index.html>, автор фото Орест Дорош
- Слайд № 50 – фото з офіційної сторінки Посольства України в Японії <https://japan.mfa.gov.ua/>
- Слайди № 54, 55 – Департамент консульської служби МЗС, 2018 р. <https://ppt-online.org/322069>
- Слайд № 56 – фото (авторство на ресурсі не вказано): <https://www.5.ua/polityka/u-mzs-rozpovily-skilky-ukrainskykh-dyplomativ-pratsiuiut-v-rosii-167724.html>

**ЗВО України, які у 2010 – 2015 рр. здійснювали підготовку студентів з освітньої галузі «Міжнародні відносини» за шістьма – трьома спеціальностями**

<b>№</b>	<b>Назва навчального закладу</b>	<b>Спеціальність</b>
1	Київський національний університет ім. Т. Шевченка	Міжнародні відносини; Міжнародне право; Міжнародні економічні відносини; Міжнародний бізнес; Міжнародна інформація; Країнознавство
2	Львівський національний університет ім. І.Франка	Міжнародні відносини; Міжнародне право; Міжнародні економічні відносини; Міжнародний бізнес; Міжнародна інформація; Країнознавство
3	Київський міжнародний університет	Міжнародні відносини; Міжнародне право; Міжнародні економічні відносини; Міжнародна інформація; Країнознавство
4	Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича	Міжнародне право; Міжнародні економічні відносини; Міжнародний бізнес; Міжнародна інформація; Країнознавство



5	Національний авіаційний університет	Міжнародне право; Міжнародні економічні відносини; Міжнародний бізнес; Міжнародна інформація;
6	Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки	Міжнародні відносини; Міжнародні економічні відносини; Міжнародна інформація; Країнознавство
7	Хмельницький національний університет	Міжнародні економічні відносини; Міжнародний бізнес; Міжнародна інформація
8	Київський національний університет культури і мистецтва	Міжнародна інформація; Міжнародне право; Міжнародні економічні відносини

Джерело: [74].

## Приклади завдань з розробленого комплексу

**Приклад 1. *Panel Discussion : Capital Punishment in a civilized World: Pros and Cons*** (Дискусія: Використання вищої міри покарання в цивілізованому суспільстві: за і проти)

### **Panel discussion**

You are the participants of the panel discussion on the issue of the advantages and disadvantages of death penalty as a form of punishment. Together with your colleagues discuss the points on the agenda and achieve unity of views and approaches concerning the issue of capital punishment. Work out a joint position on the points under discussion and summarize the key arguments of your discussion.

### **Points on the agenda:**

- **Capital punishment is a better form of punishment than life in prison.**
- **Life imprisonment is a better form of punishment.**
- ***Death penalty is revenge and innocent people may be killed as a result of miscarriage of justice.***
- ***Execution may teach people not to commit crimes.***
- **A term in prison can improve a person and turn them into contributing members of society.**

### **The steps to get prepared for the panel discussion:**

1. Read the task attentively and look through the points under discussion.
2. Decide who will be a chairperson.

### ***Responsibilities of a chairperson:***

- makes the plan of the discussion;
- outlines the purpose of a meeting;
- clarifies any misunderstanding;
- highlights important points;

- indicates progress;
- gives the floor to all the participants;
- concludes one point and leads into the next;
- makes the final conclusion.

3. During the discussion, all the participants present their arguments and participate in free exchange of ideas, working out a common approach.

4. The chairperson makes the conclusion, summarizing the key arguments.

### **Дискусія**

Ви учасники дискусії з питань виявлення позитивних і негативних чинників застосування страти як форми покарання. Разом з Вашими колегами обговоріть основні пункти на порядку денному і виробіть спільне рішення за темою дискусії і сформулюйте його основні положення.

### **Питання для обговорення:**

Страта – кращий спосіб покарання ніж пожиттєве ув'язнення.

Пожиттєве ув'язнення – краща форма покарання.

Страта – є спосіб помсти, що може призвести до помилки правосуддя.

Страта може запобігти скоєнню нових злочинів.

Тюремний термін може перетворити злочинця на свідомого члена суспільства.

### **Приклад 2. Рольова гра «Construction of a Power Plant» («Будівництво ядерної електростанції»)**

#### **Background information**

The government has put forward a plan to build a new power plant in your neighborhood. *The Smith power* company is a contractor company that is going to construct it, its top managers and engineers, who designed the plant, believe that it will be advantageous for the whole area, However, local people remain opposed to this plan, since they consider it extremely dangerous and unsafe. The opinions of the members of local environmental protection groups have divided; some of them

claim that nuclear energy is an alternative to fossil fuel; the others regard it as a potential source of contamination.

Public hearings have been organized by local government officials to discuss all advantages and disadvantages of building a nuclear plant and make a decision concerning this issue.

### **Card A**

You are **George Wilks - the mayor of a town.**

**You are the chair of the public hearings.**

You open the meeting and give a short introductory speech explaining the purpose of the public hearings. You are to introduce the speakers, give the floor to all of them, and maintain order in conflict situations.

You are to sum up the main points made and close the meeting.

### **Card B**

You are

**John Boots - CEO of the Smith power company**

**William Andrews - chief engineer of the Smith power plant**

The Smith power company is a government contracted company and the project is beneficial for it, because it will build the plant and then operate it.

Your task is to explain the main benefits of constructing a power plant and to persuade the local population that it is completely safe.

Your main arguments:

- it will make it possible to generate enough energy at a reasonable price;
- the plant will be completely safe;
- it can produce power 24/7 and need to be shut down for maintenance purposes only;
- has huge reserves and expected to last for another 100 years.

### **Card C**

You are

**Henry Blake - an official representative of the governmental commission.**

Your task is to explain that the project is a necessity for this area, and it will not change life conditions of the local people.

Your main arguments:

- an economically viable project;
- it is one of the major sources of electricity throughout the nation;
- cheap Electricity: the cost of uranium which is necessary to generate electricity is relatively low;
- this energy has a continuous supply.

**Card D**

You are

**Jane Mathews / Rosaline Woods** – (a) representative (s) of a local environmental group «Our plan – et – our Home».

You are completely against constructing the power plant, because you think that it is unsafe and harmful for the environment. Your task is to persuade all the participants of the meeting that nuclear energy is dangerous and that it is necessary to develop alternative sources of energy such as wind or solar power.

Your main arguments:

- it is less risky to develop alternative sources of energy (wind, solar, tide power);
- possibility of a nuclear catastrophe;
- local people may be exposed to radiation;
- Nuclear energy uses uranium which is a scarce resource and is not found in many countries.

**Card E**

You are

**Peter Green / Ann Harvey** – (a) representative (s) of an environmental group «Save the Earth».

Your task is to persuade all the participants of the meeting that nuclear energy is safe and reliable. It doesn't pose a threat to the environment.

Your main arguments:

- producing power without burning fossil fuel;
- low greenhouse gas emissions;
- nuclear energy is very powerful and efficient than other alternative energy sources.

### **Card F**

You are

**Fiona Din / Andrew Raskin / Paul Vaughn** – (a) representative(s) of the local community.

You are strongly against the construction of the power plant. You insist on banning the project or at least suspending it.

#### Your main arguments:

- high possibility of a nuclear catastrophe and contamination;
- disposal of nuclear waste;
- exposure to radiation.

### **Будівництво ядерної електростанції (Рольова гра)**

#### **Основний ігровий контекст:**

Уряд висунув ініціативу будівництва ядерної електростанції у вашій місцевості. *The Smith Power Company* є компанією підрядником, яка буде здійснювати будівництво та керівництво, а провідні інженери компанії, що створили проєкт електростанції, вважають, що цей проєкт принесе величезну користь усьому регіону. Однак місцеве населення висловлює своє невдоволення цим будівництвом, вважаючи, що зведення ядерної електростанції не безпечне і може привести до руйнівних наслідків. Думки місцевих природоохоронних організацій розділилися: одні вважають, що ядерна енергія – є хороша альтернатива іншим джерелам енергії, інші ж бачать в ядерній енергії – потенційне джерело забруднення.

Публічні слухання за цим проєктом були організовані місцевими органами влади для розгляду усіх плюсів і мінусів проєкту і ухвалення спільного рішення.

#### **Роль А**

**Джордж Уїлкс – мер міста, Ви є головою публічних слухань.**

У Ваші завдання входить проведення слухань, відкриття їх невеликою промовою, яка висвітлює основні причини слухань і різні точки зору на проблему, представляєте учасників, ведете усі засідання, регулюючи і контролюючи дискусію, висловлюючи свої думки відносно питань, що обговорюються. У завершенні робите узагальнення щодо рішення з проблеми.

**Роль В**

**Джон Бутс – топ-менеджер компанії підрядника *the Smith power company***

**Уільям Ендрюс – головний інженер *the Smith power company***

*The Smith power company* є компанією найнятої державою для зведення ядерної електростанції, цей проєкт економічно вигідний для неї, тому топ-менеджмент компанії дуже зацікавлений в цьому будівництві.

Ваше основне завдання переконати місцеве населення у безпеці і вигідності проєкту для усіх.

Ваші основні аргументи:

- завод дозволить генерувати досить дешеву енергію;
- завод практично повністю безпечний;
- завод робитиме енергію безперервно і без технічних перерв на обслуговування;
- завод має запас потужності на 100 років.

**Роль З**

**Генрі Блейк – офіційний представник урядової комісії.**

Ваше завдання – пояснити, що проєкт потрібний для цієї місцевості, при цьому він ніяк не погіршить умови проживання місцевого населення.

Ваші основні аргументи:

- економічно вигідний проєкт;
- завод буде одним з головних джерел енергії як для регіону, так і для усієї країни;

- виробництво дешевої енергії : витрати на уран, необхідний для генерування енергії у край низькі;
- цей вид енергії може генеруватися впродовж довгого періоду часу.

### **Роль Д**

**Джейн Метьюс / Розалін Вудс** – представники місцевої природоохоронної організації «Наша планета – наш будинок».

Ви проти зведення цієї електростанції, тому що ви вважаєте цей проєкт небезпечним і шкідливим для довкілля. Ваше завдання переконати учасників засідання, що ядерна енергія небезпечна, і що необхідно розвивати альтернативні джерела енергії.

#### Ваші основні аргументи:

- менш ризиковано розвивати такі альтернативні джерела енергії як сонячна, енергія води і вітру;
- вірогідність ядерної катастрофи;
- піддає місцевого населення радіації;
- уран, необхідний для генерування ядерної енергії, досить рідкісний ресурс, який можна знайти далеко не скрізь.

### **Роль Е**

**Пітер Грін / Ан Харві** – представники місцевої природоохоронної організації «Врятуйте Землю».

Ваше завдання переконати усіх учасників, що ядерна енергія на сьогодні безпечна і не несе загрози довкіллю.

#### Ваші основні аргументи:

- можливість генерувати енергію, не спалюючи викопні види палива;
- зниження парникового ефекту;
- ефективність ядерної енергії в порівнянні з іншими видами енергії.

### **Роль Ф**



**Фіона Дін / Ендрю Раскін / Пол Геть** – представники місцевого населення.

Ви виступаєте категорично проти зведення ядерної станції, Ви наполягаєте на забороні цього проекту або, принаймні, на необхідності його відкласти.

Ваші основні аргументи

- висока вірогідність ядерної катастрофи і зараження місцевості;
- переробка ядерних відходів;
- додає радіації.

**Приклад 3. Protecting the Environment – Global Response («Захист довкілля»)**

*Role Play*

**Protecting the environment - Global response**

**Role 1**

**You are – Ivan Peers, chairperson (UK)**

**Your responsibilities:**

You open the meeting, welcome the participants, introduce all the speakers and give a short introductory speech setting the agenda of the meeting and the key points. At the end of the meeting you are to sum up the main points made and close the meeting.

*Role play*

**Protecting the environment – Global response**

**Role 2**

**You are - Helen Smith (UK)**

You are a researcher in the sphere of environmental protection.

- speak about the results of the studies carried out with the purpose of examining the influence people have on the environment.

**Main points:**

- Resource depletion, caused by overconsumption and overproduction;
- Air pollution (car exhaust fumes);

- the necessity to compel people to use public transport.

***Role play***

**Protecting the environment – Global response**

**Role 3**

**You are** – Nicky Deans (Canada)

You are an environmentalist. You are going to speak about the necessity to encourage people be less wasteful and pay more attention to recycling

***Main points:***

- Negative effect of human activity on the environment;
- People all over the world don't realize that their activity causes environmental abuse;
- The necessity to increase the awareness of people, become more environmentally conscious.

***Role play***

**Protecting the environment – Global response**

**Role 4/5**

**You are** – Victoria Stevenson/ Ann Wilson (Australia)

You are members of a local environmental organization, which is aimed at protecting the environment and encouraging people to reduce the harmful effect of their activity on the environment. You are going to speak about your own experience of becoming environmentally conscious and the progress your organization has achieved in your home region.

- Tackling environmental problems starts at the local level;
- It is vitally important to draw the attention of the local community to environmental issues of your home region;
- Necessity to explain to people that environment is a shared good and its protection depends on the efforts of all people.

***Role play***

**Protecting the environment – Global response**

**Role 6/7**

**You are** – Susan Hill / Edmund O'Brien (Ireland)

You are (a) citizens of a small town in the suburbs of Dublin; you are going to speak about your own experience of approaching the issue of protecting the environment in your hometown.

- Encouraging people to use public transport, car sharing, or bicycles;
- Encouraging people to use biodegradable packages;
- Increasing the awareness of the local community concerning the issues of environmental protection.

Role play

**Protecting the environment – Global response**

**Role 8**

**You are** – Meg Dudley (US)

You are a journalist, working for a scientific journal. You've carried out some research concerning environmental protection. You are skeptical about a possibility to considerably resolve the issue of environmental protection, and you are to call into question the measures, suggested by the other participants.

- Protecting the environment is costly, few countries are ready to invest into this sphere
- The main polluters are developing countries, which do not put environmental issues top of their to do list
- It is difficult to raise public awareness, since they do not care much about the environment
- Protecting the environment is a national or global issue and requires top-down decisions.

**Рольова гра**

**Захист довкілля – глобальна відповідь**

**Роль 1**

**Ваша роль** – Айван Пірс, голова (представник Великобританії)

**Ваші обов'язки:**

Ви відкриваєте засідання, вітаєте усіх учасників, представляєте промовців і даєте коротку вступну промову, висвітлюючи основні питання на порядку денному. На завершення засідання Ви підводите підсумки дискусії.

### **Рольова гра**

#### **Захист довкілля - глобальна відповідь**

##### **Роль 2**

**Ваша роль – Хелен Сміт (Великобританія).** Ви займаєтеся дослідженнями в сфері захисту довкілля. У своєму виступі Ви висвітлюєте результати проведеного дослідження відносно індивідуальної дії людини на довкілля.

##### **Основні пункти:**

- Надмірне споживання ресурсів;
- Забруднення повітря (вихлопні гази), необхідність використання громадського транспорту населенням;
- Необхідність змусити людей використати громадський транспорт.

### **Рольова гра**

***Пошук міжнародних спільних рішень у відповідь на глобальні загрози довкіллю.***

##### **Роль 3**

**Ваша роль – Ніккі Дінс (Канада).** Основним пунктом Вашої доповіді є незнання (погана обізнаність) людей про ту згубну дію, яку роблять їх дії на довкілля.

##### **Основні пункти:**

- руйнівний ефект діяльності людей на планету;
- більшість людей не усвідомлюють, якої шкоди їх діяльність завдає довкіллю;
- необхідність пояснити людям, що потрібно вжити заходи щодо захисту довкілля, для того, щоб запобігти екологічній катастрофі.

### **Рольова гра**

*Пошук міжнародних спільних рішень у відповідь на глобальні загрози довкіллю*

**Роль 4/5**

**Ваша роль – Вікторія Стівенсон / Ан Уїлсон (Австралія).**

Ви члени місцевої організації із захисту довкілля. У своєму виступі Ви розповідаєте про свій досвід захисту довкілля і про те, яких результатів досягла Ваша організація в питаннях захисту довкілля.

**Основні пункти:**

- необхідність вирішувати питання із захисту довкілля в першу чергу на місцевому рівні;
- необхідність змусити людей у Вашому регіоні усвідомлювати необхідність захисту оточуючого середовища;
- проведення зборів, які б притягнули увагу громадськості до екологічних проблем.

**Приклад 4. Job interview («Інтерв'ю при прийомі на роботу)**

**Role Play**

**Job Interview**

Job Advertisement

**We are a travel agency «Travelling for Pleasure» which specializes in creating new tour products and promoting them in the tourist market.**

**We are looking for a full-time sales manager**

**We need a**

- energetic, easy – going person;
- likes travelling and believes that it is his/her job as well as hobby;
- knowledge of any foreign language, preferably English will be a competitive advantage;
- has at least 3 years' experience in working as a sales manager, preferably in the sphere of tourism;
- is ready to spend a lot of time abroad in remote exotic countries, creating new tourist products.

**Role play****Job interview**

## Role 1

**You are – Jane Smith, an HR manager of the travel agency «Travelling for Pleasure».**

You are to choose the best candidate for the position of a sales manager. You have several CVs of applicants, and you have to decide which applicant best of all qualifies for the requirements. Also you are to conduct interviews with applicants and make your decision on the basis of the interviews and CVs supplied by the candidates. Make a list of questions for the applicants that will help you to learn about their skills, qualification and professional background.

**Role play****Job interview**

## Role 2

**You are – Judy Fetch, an applicant**

*Details for you CV :*

- experience in individual travelling, travel blogger;
- 30 years old;
- university degree in marketing;
- native English speaker, fluent in Spanish.

*Write your CV on the basis of the above - mentioned information*

**Role play****Job interview**

## Role 3

**You are – Harry Wills, an applicant**

*Details for you CV :*

- university degree in Art;
- 42 years old;
- worked as a tourist guide in Asia and Africa;
- native English speaker, fluent in Chinese and Burmese.

*Write your CV on the basis of the above - mentioned information*

**Role play**

**Job interview**

**Role 4**

**You are – Lee Waters, an applicant**

*Details for you CV :*

- 20 years old, undergraduate student, is currently studying marketing at the University of Leeds;
- A Canadian, has lived in England for 5 years;
- native speaker of English, fluent in German and Spanish;
- believes that traveling is her hobby, has visited about 20 countries for the last 6 years doesn't have work experience.

*Write your CV on the basis of the above – mentioned information*

**Role play**

**Job interview**

**Role 5**

**You are – Steve Mathews, an applicant**

*Details for you CV :*

- 55 years old;
- native English speaker;
- have worked as a sales manager in many travelling agencies;
- passionate traveler.

*Write your CV on the basis of the above - mentioned information*

**Role play**

**Job interview**

**Role 6**

**You are – Andrew Hughes, an applicant**

*Details for you CV :*

- 36 years old;
- native English speaker, fluent in French;

- used to work as a TV host of one of the travelling shows;
- doesn't have experience in sales;
- travelling is his passion.

*Write your CV on the basis of the above - mentioned information*

### **Рольова гра**

#### **Інтерв'ю для набору на роботу**

#### **Оголошення про роботу**

*Туристичному агентству «Подорожуй для задоволення», що спеціалізується на створенні туристичних продуктів і їх рекламі, потрібний менеджер із продажів на повний день.*

#### **Вимоги до кандидата:**

- енергійна відкрита людина;
- любить подорожувати, вважає, що подорожі – його/її хобі, а не тільки робота;
- знання іноземних мов, особливо англійської, є конкурентною перевагою;
- досвід роботи не менше 3 років в якості менеджера із продажів, бажано у сфері туризму;
- готовність проводити багато часу в закордонних поїздках у віддалених і екзотичних куточках світу для створення туристичного продукту.

### **Рольова гра**

#### **Інтерв'ю із прийому на роботу**

#### **Роль 1**

**Ви – Джейн Сміт, менеджер із підбору персоналу до туристичного агентства «Подорожуй для задоволення»**

Ви повинні підібрати кандидата на заявлену позицію менеджера із продажу у Вашій компанії, який би відповідав усім вимогам, заявленим у вакансії. Ви знайомитесь з резюме, наданими кандидатами, проводите



інтерв'ю, готуєте список питань і за підсумками обираєте кандидата на посаду і обґрунтовуєте свій вибір.

### **Рольова гра**

#### **Інтерв'ю щодо прийому на роботу**

##### **Роль 2**

**Ви – Джуді Фетч, кандидат**

*Пункти для Вашого резюме:*

- досвідчений мандрівник, блогер у сфері туризму і подорожей;
- вік – 30 років;
- підготовка у сфері маркетингу;
- англійська – рідна мова, вільна іспанська.

*На основі вищезгаданих фактів створіть своє резюме для отримання посади.*

### **Рольова гра**

#### **Інтерв'ю при прийомі на роботу Роль 3**

**Ви – Гаррі Уїлс, кандидат**

*Пункти для Вашого резюме:*

- підготовка у галузі мистецтва;
- вік – 42 роки;
- досвід роботи туристичним гідом в Азії і Африці;
- англійська – рідна мова, вільна китайська і Бірманська.

*На основі вищезгаданих фактів створіть своє резюме для отримання заявленої посади.*

### **Рольова гра**

#### **Інтерв'ю щодо прийому на роботу**

##### **Роль 4**

**Ви – Лі Уотерс, кандидат**

*Пункти для Вашого резюме:*

- вік – 20, студент факультету маркетингу університету Лідса;
- канадець, живу в Англії останні 5 років;

- англійська – рідна мова, вільна німецька та іспанська;
- вважаєте, що подорожі – це хобі, за останні 6 років відвідав близько 20 країн, не має досвіду роботи.

*На основі вищезгаданих фактів створіть своє резюме для отримання заявленої посади.*

### **Ролева гра**

#### **Інтерв'ю щодо прийому на роботу**

#### **Роль 5**

**Ви – Стів Метьюс, кандидат**

*Пункти для Вашого резюме:*

- вік – 55 років;
- англійська – рідна мова;
- працював менеджером із продажів у багатьох туристичних компаніях;
- має досвід написання невеликих рекламних текстів для просування різних продуктів;
- великий любитель подорожей.

*На основі вищезгаданих фактів створіть своє резюме для отримання заявленої посади.*

### **Рольова гра**

#### **Інтерв'ю щодо прийому на роботу**

#### **Роль 6**

**Ви – Ендрю Хьюс, кандидат**

*Пункти для Вашого резюме:*

- вік – 36 років;
- англійська – рідна мова, вільна французька;
- працював ведучим на ТБ шоу про подорожі;
- не має досвіду у сфері продажів;
- любить багато подорожувати.

*На основі вищезгаданих фактів створіть своє резюме для отримання посади.*

**Приклад 5. Дискусія. The Roots of War and Conflict («Причини виникнення війни і конфлікту»)**

**Panel discussion**

***The Roots of War and Conflict***

You are the participants of the panel discussion on the issue of the nature of conflict, the causes that kindle it, and the reasons that compel people to go to war and fight. Together with your colleagues discuss the points on the agenda and achieve unity of views and approaches concerning constructiveness and destructiveness of conflict and the most relevant explanation for waging wars. Work out a joint position on the points under discussion and summarize the key arguments of your discussion.

**Points on the agenda:**

- Conflict is vitally important for the development of any system.
- Conflict, regardless of the scale and type, is kindled by the same causes.
- People are aggressive only if they have learned that it is to their benefit to be aggressive.
- The most effective peacemaking strategies that are applied today (give examples).
- War and conflict are the most effective tools for achieving any foreign policy goals.
- A viable system of global governance is necessary to ensure peace and stability in the world.
- It is more beneficial nowadays to contain aggression through economic sanctions rather than military force.

**Дискусія**

***Причини виникнення конфлікту і війни.***

Ви є учасниками дискусії відносно природи виникнення конфлікту, причин, що його викликають, а також мотивів, які спонукають людей

прибігати до розв'язання проблем військовим шляхом. Разом із Вашими колегами обговоріть основні пункти порядку денного і виробіть загальну позицію з питань конструктивної/деструктивної природи конфлікту, основних мотивів, які спонукають людей до застосування військової сили і підсумуйте основні аргументи Вашої дискусії.

### **Пункти для обговорення:**

- Конфлікт важливий і потрібний для розвитку будь-якої системи.
- Конфлікт, незалежно від типу і масштабу, провокується одними і тими ж причинами.
- Люди схильються до агресії, тільки якщо вони розуміють, що агресивна поведінка дасть їм вигоду.
- Основні найбільш ефективні стратегії вирішення конфліктів, які застосовуються на (наведіть приклади) сьогодні.
- Війна і конфлікт є найбільш ефективними засобами досягнення зовнішньоаолітичних цілей.
- Потрібна ефективна система глобального управління для гарантії світу і стабільності у світі.
- На сьогодні раціонально стримувати агресію шляхом економічних санкцій, ніж військової сили.

### **Приклад 6. Ділова гра Emergency Response to Global Terrorism**

#### **Background information**

- You are internationally recognized experts who will gather at the high – level World Counter Terror Congress to debate the threats the international community faces, define operational strategies and to help shape future policy. The Congress offers an excellent opportunity to government, the emergency services and academics, to unveil new developments in counter terror and work out a set of practical steps, aimed at deterring the threat of terrorism.

- Nowadays it has become vitally important to concert the efforts of the whole international community to work out a new antiterrorism doctrine. The

nature of the terrorist threat continues to evolve. Modern terrorist groups are better organized and resourced; they are more militarized and extreme. They use cyberspace for indoctrination and recruitment of new members, often among non – Muslims.

- Recent brutal terrorist acts committed in France and Belgium have claimed the lives of innocent people and has posed a threat to the security of the European Union.

- *The World Counter Terror Congress will focus on the four key areas:*

**PURSUE** – to stop terrorist attacks.

**PREVENT** – to stop people becoming terrorists or supporting terrorism.

**PROTECT** – to strengthen the protection against a terrorist attack.

**PREPARE** – to mitigate the impact of a terrorist attack.

**High Level Speakers :**

- **Lord Carlile of Berriew CBE, QC**
- **Jorge Silva**, Deputy Head of Counter Terrorism Unit, Directorate – General Migration and Home Affairs, European Commission The European Union agenda on security.
- **Rob Wainwright, Director**, Europol. Cooperation and international responses to security and counter terror strategy in Europe.
- **Raffaello Pantucci**, Director of International Security Studies, Royal United Services Institute (RUSI).
- **Dr Marc Hecker**, Center for Security Studies, French Institute of International Relations (IFRI). Radicalisation, terrorism and digital/social media.
- **David Serman**, Senior Program Associate, New America International Security Program and coauthor of 'ISIS in the West : the New Faces of Extremism'.
- **Thomas Wuchte**, Head on Anti – Terrorism Issues, Action Against Terrorism Unit, Organisation for Security & Cooperation in Europe (OSCE).

**World Counter Terror Congress**

## ***London the UK***

### **Time Session**

**9:00** Registration and morning coffee.

**9:30** World Counter Terror Congress opens.

**10:00** Chair's welcome and opening remarks.

**11:00** Session 1 opens.

### **Reports:**

#### **1. *Policy and strategy responses to the changing terror threat***

- **Jorge Silva**, Deputy Head of Counter Terrorism Unit, Directorate – General Migration and Home Affairs, European Commission The European Union agenda on security.
- **Rob Wainwright**, Director, Europol. Cooperation and international responses to security and counter terror strategy in Europe.
- **Thomas Wuchte**, Head on Anti – Terrorism Issues, Action Against Terrorism Unit Organisation for Security & Cooperation in Europe (OSCE).

#### **2. *Radicalization, deradicalization and preventing radicalization***

- **Dr Marc Hecker**, *Center for Security Studies, French Institute of International Relations (IFRI)*. **Radicalisation, terrorism and digital/social media.**

#### **3. *Geopolitical Security***

- **Raffaello Pantucci**, *Director of International Security Studies, Royal United Ser - vices Institute (RUSI)*.

#### **4. *Emerging terror networks and tactics***

- **David Sterman**, *Senior Program Associate, New America International Security Program and coauthor of 'ISIS in the West : the New Faces of Extremism'*.

**13:00 Lunch**

**14:00 Session 2 opens**

### ***Round table discussion: (working out a common strategy)***

**1. Responses to terrorism.**

2. *The changing terror threat.*
3. *Preventing radicalization.*
4. *Common approach to counter terrorism strategies.*
5. *Geopolitical security.*
6. *Emerging terror tactics and strategies.*

**16:00** Closing remarks and end of World Counter Terror Congress  
(Chair's closing remarks)

## **Emergency Response to Global Terrorism**

### **World Counter Terror Congress**

#### ***London the UK***

#### ***The Chairperson***

You are **Lord Carlile of Berriew CBE, QC**. You are the chairperson of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

#### ***Your personal views:***

- You are very conservative
- You support the idea of Brexit, because you believe that counter terror and security policy of the EU has failed.
- You mostly support military response to terrorism and stand for sever punishment for fighters travelling to Syria.

## **Emergency Response to Global Terrorism**

### **World Counter Terror Congress**

#### ***London the UK***

You are *Rob Wainwright, Director, Europol*.

***Your report is «Cooperation and international responses to security and counter terror strategy in Europe»***

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terror - ism strategy.

**The main points of your report:**

- The necessity to work out an effective counter terrorism strategy for Europe, because modern terrorism has evolved.
- European security services don't have the right (language, technical, humint) skills for the fight against terrorism.
- It is important to improve cooperation and the share of information between the security services of Europe and other countries, since you believe that the response to terrorism should be international.
- Brexit is unlikely to influence the security of the EU, because Britain will continue contributing to the fight against terror.

**Emergency Response to Global Terrorism****World Counter Terror Congress*****London the UK***

You are **Jorge Silva**, Deputy Head of Counter Terrorism Unit, Directorate - General Migration and Home Affairs, *European Commission*.

*Your report is «The European Union agenda on security»*

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

**The main points of your report:**

- The Intelligence services have learned to anticipate and prevent international terror attacks.
- There is a necessity for closer cooperation between intelligence services of the EU.
- The influx of migrant has posed a threat to security in European countries and has made antiterror operations extremely difficult.
- Air strikes are not a good response. Terrorists learn to adapt easily.
- Brexit will have disastrous consequences for the security of the EU.

**Emergency Response to Global Terrorism****World Counter Terror Congress**



London the UK

*You are Thomas Wuchte, Head on Anti - Terrorism Issues, Action Against Terrorism Unit, Organization for Security & Cooperation in Europe (OSCE). You are going to focus on the main points of the fight against terror.*

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

**The main points of your report:**

- It is significant to identify and protect vulnerable groups from radicalization.
- A certain strategy should be worked out to deal with «returnees».
- We need a certain set of regulations how to resolve conflicts between encryption, security and privacy.

**Emergency Response to Global Terrorism**

**World Counter Terror Congress**

*London the UK*

*You are Dr Marc Hecker, Center for Security Studies, French Institute of International Relations (IFRI). Your report is «Radicalisation, terrorism and digital/social media»*

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

**The main points of your report:**

- **The Prevent Strategy – Countering the extremist narrative**

How can the international community combat the messages being put out by extremists? What sources exist that portray the true nature of extremist terrorist organizations?

- The major challenges to deradicalization programmes.
- Understanding and countering terrorist propaganda.

**Emergency Response to Global Terrorism**

## **World Counter Terror Congress**

### ***London the UK***

*You are Raffaello Pantucci, Director of International Security Studies, Royal United Services Institute (RUSI) You are going to make a report on geopolitical security.*

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

The main points of your report:

- Review of terror threats in Syria and Lybia. Can governments in these areas provide adequate security for businesses, tourists, NGOs and government organisations?
- **ISIS and its expansion beyond Syria into other vulnerable areas in the region.**
- What can/will replace ISIS? An update on embryonic Islamist extremist groups.
- The most appropriate response to modern terrorism is global multifaceted strategy.

## **Emergency Response to Global Terrorism**

### **World Counter Terror Congress**

### ***London the UK***

You are **David Sterman**, *Senior Program Associate, New America International Security Program and co author of 'ISIS in the West : the New Faces of Extremism'*

You are one of the participants of World counter terror congress, which is held in London. The aim of the congress is to address the issue of modern terrorism and to work out a counter terrorism strategy.

**The main points of your report:**

- **The business of terrorism and how it is funded:** understanding the financial flows, funding, networks and institutions, which support terrorist organizations.

- **Terror recruitment update: who are the targets and what are the latest recruitment tactics?**

Based on information collected from 475 individuals from 25 Western countries who have left their home countries to join ISIS or other Sunni jihadist groups in Syria or Iraq, this session will provide an analysis of terrorist recruitment tactics using social media and the targeting of nontraditional targets. Who are the new extremists?

- increasingly female and increasingly young;
- the power of family ties;
- backgrounds and motivations;

the role of online recruitment or personal social network show great is the threat?

### **Заходи у відповідь глобальній загрозі тероризму**

#### **Інформація з проблеми:**

– Ви є міжнародними експертами, які беруть участь на вищому рівні в засіданні Міжнародного антитерористичного конгресу з метою обговорити загрозу тероризму сучасному суспільству, визначити стратегії майбутньої антитерористичної боротьби. Конгрес є можливістю для урядів, сил швидкого реагування і вчених обговорити нові антитерористичні стратегії і розробити пакет ініціатив, спрямованих на боротьбу з тероризмом.

– Сьогодні необхідним є об'єднання зусиль міжнародного співтовариства у боротьбі з терористичною загрозою і розробка нової антитерористичної доктрини. Природа міжнародного тероризму змінилася останнім часом. Сучасні терористичні організації є організованими екстремістськими групами з великою кількістю ресурсів. Вони широко використовують кіберпростір для рекрутування нових послідовників, доволі часто серед не мусульман.

– Останні терористичні атаки на низку європейських країн, таких як Бельгія, Франція, забрали життя багатьох громадян, представляють загрозу системі безпеки Європейського Союзу.

Міжнародний Антитерористичний конгрес розгляне наступні питання:

- Переслідування – запобігання терористичним атакам.
- Запобігання – посилити заходи протистояння терористичній загрозі.
- Захист – запобігання подальшій індоктринації послідовників.
- Готовність – пом'якшити наслідки терористичних атак.

#### **Доповідачі конференції :**

Лорд Карлайл – голова.

Джордж Сілва – заступник голови антитерористичного підрозділу.

Роб Уейнрайт – директор Європолу.

Рафаелло Пантуччі – директор інституту міжнародних досліджень з питань безпеки.

Доктор Марк Хеккер – Центр досліджень питань безпеки.

Девід Стерман – Американська програма досліджень питань безпеки.

Томас Вухте – голова підрозділу з боротьби із тероризмом в організації з безпеки і співпраці в Європі.

#### **Міжнародний антитерористичний конгрес**

**Лондон(Великобританія)**

**Час сесія**

**9:00 Реєстрація, вітання учасників**

**9:30 Відкриття конгресу**

**10:00 Вітання голови**

**11:00 Відкриття секції 1**

Круглі столи з тем обговорення

**16:00 Завершальне пленарне засідання за підсумками першого дня**

**Список формальних функціональних виразів, які  
використовувались у процесі комунікації на іноземній мові з метою  
організації спілкування**

**Приклад 1**

- *Let me welcome you to our panel discussion devoted to/on the issue of*  
(Дозвольте привітати Вас на нашому засіданні, присвяченому .)

- *Dear Colleagues*

(Шановні колеги)

- *Mister... Ms.*

(Містер, Міс)

- *The main points on the agenda are...*

(Основні пункти порядку денного.)

- *Let me give the floor to ...*

(Дозвольте надати слово.)

- *Let me interrupt you.*

(Дозвольте перервати Вас)

- *I disagree with you .*

(Я не погоджуся з Вами)

- *Thank you for participating in it.*

(Спасибі за участь)

**Приклад 2**

- *I don't support/share your point of view*

(Я не підтримую/розділяю Вашу точку зору)

- *I have a different/ the same point of view point of view* (Я  
дотримуюся іншої/ такої ж точки зору)

- *I'd like to add a few words, concerning.*

(Я хотів би додати пару слів.)

- *I totally/complete/entirely agree with you*

*(Я повністю з Вами згоден)*

### **Приклад 3**

#### *1. Expressing objections:*

*(висловлення незгоди) From my perspective . (на мій погляд) I have some reservations about it.*

*(У мене є сумніву із цього приводу)*

*If you look at it from my point of view .*

*(Якщо ви поглянете на цій погляд/позиції) I'm afraid we can't agree to that/ with you.*

*(Я боюся ми не можемо з вами погодитися) I have reservations about that .*

*(У мене є сумніви із цього приводу)*

#### *2. Giving a reason*

*(пояснення причини)*

*The reason for it is...*

*(причину є )*

*The cause of. is.*

*(Причиною цього є .)*

#### *3. Priority of interests*

*(визначення пріоритетних інтересів)*

*Our intention is./we are intended to.*

*(Наші наміри/ми маємо намір .)*

*The key/most important issue is.*

*(Ключовими питаннями/ основними питаннями є .)*

#### *4. Giving a proposal*

*(висловлювання пропозиції)*

*We 'd like to propose ...*

*(Ми хотіли б запропонувати)*

*We suggest/propose ...*

*(Наша пропозиція .)*

*Regarding/considering your proposal*

*(що стосується/відносно вашої пропозиції)*

5. *Accepting a proposal*

*(прийняття пропозиції)*

*It seems acceptable to us.*

*(Це здається відповідним/прийнятним для нас)*

*It seems we have an arrangement*

*(Здається, ми досягли угоди)*

6. *Giving a conclusion*

*(висновок)*

*Let's summarise our agreement/the main details of our discussion*

*(Дозвольте підсумовувати основні деталі.)*

*I think we have covered all the points on the agenda*

*(Вважаю, що ми обговорили основні питання повістки)*

#### **Приклад 4**

*Greetings/ Welcoming phrases:*

*Ms., Mr.*

*(Вітання)*

*How do you do?*

*(Вітаю)*

*Pleased to meet you*

*(Радий Вас бачити)*

*My name is. Please call me.*

*(Мене звуть, будь ласка, звіть мене .)*

*Did you have a good journey?*

*(Як Ви добралися?)*

*How was your journey/ flight?*

*(Як Ваш політ?)*

*Would you like something to drink?*

*(Не хотіли б Ви чого-небудь випити?)*

*Yes, please./No thanks.*

*(Так, будь ласка, ні, спасибі)*

### **Приклад 5**

***I don't think it's a good idea. (Я не думаю, що це хороша ідея).***

В англійській у реченні заперечення йде допоміжне дієслово, тим самим пропозиція стає не стільки категоричною.

***I agree with you, but I believe that...(Я згоден з Вами, але я вважаю, що ...).*** Для англійської мови типовіше дати свою незгоду із словами опонента через підрядне речення із словом «але».

***I didn't quite get your arguments. Я не зовсім зрозумів Ваш аргумент.)***

***Sorry, but I don't think you are right. (Даруйте, але я не думаю, що Ви праві).*** Тут демонструється необхідність використання такого слова як «вибачите», навіть частіше ніж в українській мові, а також використання таких невеликих пом'якшувальних слів як «*quite*», що також роблять мову менш прямолінійною і грубою.

***I don't get the main message of your speech instead of You didn't explain it properly (Я не зовсім зрозумів Ваш основний аргумент замість Ви не пояснили Ваш аргумент належним чином).***



**Список опублікованих праць за темою дисертації**  
***Наукові публікації, які відображають основні наукові результати***  
***докторської дисертації***

**Статті у наукових періодичних виданнях, включених до переліку**  
**наукових фахових видань України:**

1. Балануца О. О. Базові характеристики майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 41. Том 1. С. 176–180. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/41-1-27>
2. Балануца О. О. До питання вивчення феномену «безперервна освіта». *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 192. С. 31–35. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-192-31-35>
3. Балануца О. О. Інтерактивні методи навчання в системі професійної підготовки дипломатів. науковий журнал. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 40. С. 128–132. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/40.27>
4. Балануца О. О. Організація науково-дослідницької діяльності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 39. С. 112–115. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/39.21>
5. Балануца О. О. Підготовка майбутнього дипломата: соціокультурні аспекти. *Педагогічні науки : теорія і практика*. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 2 (38). С. 92–95. DOI: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2021-2-14>
6. Балануца О. О. Професійна підготовка майбутніх дипломатів в Україні у рецепції сучасних учених. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні

науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 196. С. 88–92. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-88-92>

7. Балануца О. О. Професійна підготовка дипломатів в умовах глобалізації суспільства. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 199. С. 78–82. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-199-78-82>

8. Балануца О. О. Розвиток міжкультурної комунікації майбутніх дипломатів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 77 (Т. 1). С. 114–118. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.77-1.20>

9. Балануца О. О. Розвиток толерантності майбутнього дипломата у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 37. С. 161–165. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.32>

10. Балануца О. О. Саморозвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Соціальна робота та соціальна освіта*. Умань, 2021. Вип. 2 (7). С. 205–210. DOI: [https://doi.org/10.31499/2618-0715.2\(7\).2021.244655](https://doi.org/10.31499/2618-0715.2(7).2021.244655)

11. Балануца О. О. Структурно-функціональна модель майбутнього дипломата у системі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія і практика*. Запоріжжя : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 4 (40). С. 94–100. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2021-4-14>

12. Балануца О. О. Формування інтелектуального та емоційного потенціалу майбутнього дипломата як синергія процесу самоактуалізації. *Наукові записки*. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 197. С. 59–63. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-197-59-63>

13. Балануца О. О. Формування культури соціально-професійної комунікації майбутнього дипломата. *Педагогіка формування творчої*

*особистості у вищій і загальноосвітній школах.* Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2021. № 76 (Т. 1). С. 74–78.  
DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.13>

14. Балануца О. О. Формування професійної ідентичності майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С.Макаренка, 2021. № 8. С. 49–53.  
DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.08/095-104>

15. Балануца О. О. Ціннісно-мотиваційний компонент у підготовці майбутнього дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 44. Том 1. С. 180–184.  
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-1-28>

16. Балануца О. О. Інформаційні технології у професійній підготовці дипломата. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 47(Т 1). С. 232–237. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/47-1-35>

17. Балануца О. О. Формування рефлексивної компетентності майбутнього дипломата у професійній підготовці. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал.* Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 42. С. 117–121. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.23>

#### **Статті у закордонних наукових періодичних виданнях:**

18. *Balanutsa O. Cognitive modeling in the management of educational institutions. Pedagogy and education management review. Tallinn, 2020. Issue 1. PP. 28–32. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2020-1-28>*

19. *Balanutsa O., Seheda O. Educational dimension of public diplomacy: synergy of international and nation-wide educational projects. The scientific*

*heritage*. 2020. № 48. PP. 71–77. URL: <http://www.scientific-heritage.com/wp-content/uploads/2021/06/VOL-5-No-48-48-2020.pdf>

20. Balanutsa O. *Features of training of a future diplomat. Pedagogy and education management review*. Tallinn, 2021. Issue 1. PP. 44–48. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-1-44>

21. Haleta Y., Balanutsa O. Theory and Practice of Organization of Independent Cognitive Activity of Future Teachers by Means of Information and Communication Technology in Quarantine Conditions in Ukraine. *Proceedings of the International Conference on Economics, Law and Education Research (ELER 2021)*. Series : Advances in Economics, Business and Management Research. 2021. Vol. 170. Atlantis Press. URL : <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.210320.037>

#### **Монографія:**

22. Балануца О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави: моногр. Харків : Мачулин, 2021. 412 с.

#### **Статті у наукових періодичних виданнях, проіндексованих у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus:**

23. Sybirna R., Fursykova T., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of professional training of students in a pandemic. *Revista tempos e espaços em educação*. 2021. Vol. 14. Issue 33. PP. 16583. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16906> (**Web of Science**)

24. Sybirna R., Polishchuk G., Balanutsa O., Marchuk A. The main aspects of distance education for students in times of epidemic restrictions. *Revista tempos e espaços em educação*. 2022. Vol. 15. Issue 34. PP. 16906. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16906> (**Web of Science**)

25. Melnyk S., Petrukha N., Shuprudko N., Ilychok B., Balanutsa O. Socio-Economic Aspects of the Impact of Military Actions on the Labor Force. *International journal of computer science and network security*. 2022. Vol. 22 N. 7. PP. 252–258. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.7.31> (**Web of Science**)

26. Sadova I., Balanutsa O., Vialkova I., Voroshchuk O., Lemko H. The use of distance technologies in Rural Education in the context of the development of a system for assessing the quality of teaching. *Revista brasileira de educacao do campo-brazilian journal of rural education* 2022.Vol. 7. PP. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e14239> (**Web of Science**)

27. Gavrysh I., Khltobina O., Chernenko O., Roienko S., Balanutsa O., Ivashchenko B., Romankova K. The Role of Communication and Dialogue During Studies in Higher Education. *International journal of computer science and network security*. 2022. V. 22 Issue 8 PP. 75–80. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.8.10> (**Web of Science**)

***Наукові публікації, які додатково відображають наукові результати докторської дисертації***

**Навчальний посібник:**

28. Балануца О. О. Родзинки дипломатії : навч. посіб. Київ, 2022. 148 с.

**Тези в матеріалах науково-практичних конференцій:**

29. Балануца О. О. Розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців-міжнародників. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень* : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 4–5 червня 2021 р.). Київ, 2021. С. 119–121.

30. Балануца О. О. Розвиток комунікативної компетентності майбутнього дипломата. *Modern directions of scientific research development* : матер. II міжнар. наук.-практ. конф. (Чикаго, США, 4–6 серпня 2021 р.). Chicago, USA : VoScience Publisher, 2021. С. 166–169.

31. Балануца О. О. Творчий розвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки. *Світ дидактики : дидактика в сучасному світі* : матер. міжнар. наук.-практ. інтер.-конф. (Київ, 21–22 вересня 2021 р.). Київ : «Видавництво Людмила», 2021. С. 146–148.

32. Балануца О. О. Ділова гра у професійній підготовки майбутнього дипломата. *Modern scientific research : achievements, innovations and*

*development prospec* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Берлін, Германия, 24–26 жовтня 2021 р). Berlin, Germany : MDPC Publishing, 2021. С. 298–301.

33. Балануца О. О. Науково-дослідницька підготовка майбутніх дипломатів. *Rresults of modern scientific research and developmen* : матер. X міжнар. наук.-практ. конф. (Мадрид, Іспанія, 12–14 грудня 2021 р.). Madrid, Spain : Barca Academy Publishing, 2021. С. 307–310.

34. Балануца О. О. Знаково-контекстне навчання у професійній підготовці майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 29–30 грудня 2021 р.). Vancouver, Canada : Perfect Publishing, 2021. С. 416–420.

35. Балануца О. О. Особливості підготовки майбутнього дипломата. *Innovations and prospects of world science* : матер. VI міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, Канада, 2–4 лютого 2022 р.). Vancouver, Canada : Perfect Publishing, 2022. С. 331–335.

36. Балануца О. О. Мультимедійні інформаційні технології у підготовці майбутнього дипломата. *Modern science : innovations and prospects* : матер. V міжнар. наук.-практ. конф. (Стокгольм, Швеція, 6–8 лютого 2022 р.). Stockholm, Sweden: SSPG Publish, 2022. С. 288–292.

37. Балануца О. О. Формування професійного самовизначення майбутніх дипломатів. *Science, innovations and education : problems and prospects*: матер. VII міжнар. наук.-практ. конф. (Токіо, Японія, 9–11 лютого 2022 р.). Tokyo, Japan : CPN Publishing Group, 2022. С. 346–348.

38. Балануца О. О. Розвиток соціально-професійних якостей майбутнього дипломата. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук* : матер. міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2022. С. 55–57.

**Інші видання:**

39. Балануца О., Сегеда О. Публічна дипломатія України в Кувейті : потенціал нестандартних рішень. *Україна дипломатична*. Київ, 2020. Вип. 21. С. 258–267.

40. Балануца О., Сегеда О. Публічна дипломатія в роботі дипустанов: цікаві факти з українського досвіду в Кувейті. *Україна дипломатична*. 2021. Вип. 22. С. 267–271.

### Відомості про апробацію результатів дослідження

1. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка у ХХІ столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень» (Київ, 4–5 червня 2021 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Розвиток професійної мотивації майбутніх фахівців-міжнародників».

2. Міжнародна науково-практична конференція «Modern directions of scientific research development» (Чикаго, США, 4–6 серпня 2021 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Розвиток комунікативної компетентності майбутнього дипломата».

3. Міжнародна науково-практична конференція «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» (Київ, 21–22 вересня 2021 р.). Участь – відеоконференція. Виступ на тему: «Творчий розвиток майбутніх дипломатів у процесі професійної підготовки».

4. Міжнародна науково-практична конференція «Modern scientific research : achievements, innovations and development prospec» (Берлін, Германія, 24–26 жовтня 2021 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Ділова гра у професійній підготовки майбутнього дипломата».

5. Міжнародна науково-практична конференція «Rresults of modern scientific research and development» (Мадрид, Іспанія, 12–14 грудня 2021 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Науково-дослідницька підготовка майбутніх дипломатів».

6. Міжнародна науково-практична конференція «Innovations and prospects of world science» (Ванкувер, Канада, 29–30 грудня 2021 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Знаково-контекстне навчання у професійній підготовці майбутнього дипломата».

7. Міжнародна науково-практична конференція «Innovations and prospects of world science» (Ванкувер, Канада, 2–4 лютого 2022 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Особливості підготовки майбутнього дипломата».



8. Міжнародна науково-практична конференція «Modern science : innovations and prospects» (Стокгольм, Швеція, 6–8 лютого 2022 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Мультимедійні інформаційні технології у підготовці майбутнього дипломата».

9. Міжнародна науково-практична конференція «Science, innovations and education : problems and prospects» (Токіо, Японія, 9–11 лютого 2022 р.). Участь – заочна. Публікація на тему: «Формування професійного самовизначення майбутніх дипломатів».

10. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (м. Київ, Україна, 4–5 лютого 2022 року). Участь – відеоконференція. Виступ на тему: «Розвиток соціально-професійних якостей майбутнього дипломата».

11. Міжнародна науково-практична конференція «Українсько-арабські мовні контакти» (м. Київ, Україна, 16–17 лютого 2023 року). Участь – відеоконференція. Виступ на тему: «Анонс пдручника з арабської мови як приклад знаково-контекстного навчання».



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02  
E-mail: rector@sspu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125510

15.02.2022 № 515 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Балануци Олександра Олександровича**  
«Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів  
як інтелектуального ресурсу держави»  
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Апробація та впровадження результатів дисертації Балануци Олександра Олександровича на тему «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави» здійснювалася упродовж 2019-2021 рр. у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка на базі кафедри всесвітньої історії, міжнародних відносин та методики навчання історичних дисциплін.

На рівні ЗВО перевірялася доцільність використання авторських матеріалів для підготовки майбутніх фахівців у сфері міжнародних відносин. Здійснено експертну оцінку структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх дипломатів в закладах вищої освіти. Апробовано педагогічні умови такої підготовки у процесі професійної підготовки майбутніх бакалаврів з міжнародних відносин.

Провідними фахівцями кафедри схвалено всебічний аналіз теоретичних засад професійної підготовки майбутніх дипломатів в закладах вищої освіти, особливостей становлення та розвитку безперервної професійної підготовки фахівців міжнародних відносин в Україні та за кордоном, специфіки підготовки майбутніх дипломатів в умовах глобалізаційних процесів.

За результатами апробації теоретичних і практичних матеріалів дослідження підтверджено доцільність їх подальшого використання у процесі професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти України.

Довідку видано для подання за місцем захисту.

Проректор з наукової роботи



проф. Ольга КУДРИНА



**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

**МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 24-85-44  
E-mail: mails@cuspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

*Лілія Ключек* № 01-10/245

На \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ р.

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційної роботи здобувача наукового ступеня  
доктора педагогічних наук**

**Балануци Олександра Олександровича**

**на тему: «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх  
дипломатів як інтелектуального ресурсу держави» зі спеціальності 13.00.04 – теорія і  
методика професійної освіти**

Видана здобувачеві наукового ступеня доктора педагогічних наук Балануци Олександр Олександровичу в тому, що матеріали його дисертаційної роботи «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави» впроваджувалися в практику професійної підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка упродовж 2017–2021 рр.

Теоретичні та практичні здобутки дослідження О. О. Балануци були впроваджені в процес фахової підготовки студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти при вивченні курсів «Дипломатичний протокол та етикет», «Сучасна дипломатична система та особливості організації консульської служби», «Економічна дипломатія», що в свою чергу сприяло підвищенню ефективності зазначеного процесу підготовки фахівців у галузі міжнародних відносин нової формації.

Матеріали дисертаційної роботи О. О. Балануци були використані також в інтерактивному форматі із застосуванням діалогових методів, дискусій, проблемних дебатів у позааудиторному просторі, зокрема, у роботі гуртка «Клуб міжнародної політики».

Достатня результативність упровадження матеріалів дисертаційної роботи О. О. Балануци засвідчує, що дисертаційне дослідження має чітко сформульований, доказовий, завершений, переконливий характер та сприяє вирішенню проблеми підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави.

Результати впровадження матеріалів дисертаційного дослідження Балануци Олександра Олександровича обговорювались на засіданні кафедри філософії, політології та міжнародних відносин Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 12 від 12 травня 2021 р.), де отримали позитивну оцінку. Апробація результатів дослідження підтверджує їх теоретичну і практичну спрямованість, доводить доцільність подальшого запровадження в освітню сферу з метою підвищення якості підготовки майбутніх дипломатів.

Проректор з наукової роботи



Лілія КЛОЧЕК



Міністерство освіти і науки України

**Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника**

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74  
 імейл office@pnu.edu.ua, сайт https://pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

*27.04.2022* № *01-23/56*

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
 Балануци Олександра Олександровича  
**«Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх  
 дипломатів як інтелектуального ресурсу держави»**,  
 поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук  
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Балануци Олександра Олександровича з теми «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави» впроваджувалися в освітній процес Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника упродовж 2018-2021 років.

Безперечним є те, що матеріали дисертаційного дослідження у своїй сукупності спрямовані на вирішення важливої наукової проблеми – обґрунтування теорії та узагальнення практики професійної підготовки майбутніх дипломатів, фахівців галузі міжнародних відносин.

Заслугує схвалення побудована і впровадження нової інституційної моделі підготовки дипломатів, зорієнтованої на підготовку особистості компетентної та висококваліфікованої, патріотично вихованої та налаштованої на саморозвиток і навчання впродовж усього життя, якій притаманне інноваційне мислення та європейське світобачення.

Запропоновані методи та форми професійної підготовки майбутніх дипломатів отримали позитивну оцінку викладачів університету, які використовували матеріали у власній діяльності з метою удосконалення освітнього процесу.

Окремі результати наукового дослідження О. О. Балануци було покладено в основу організації самостійної та індивідуальної роботи студентів, що підтверджує практичне значення його результатів.

Зважаючи на актуальність і наукову значущість окресленої дисертантом

проблематики, зроблено висновок про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої освіти.

Результати впровадження обговорювались і отримали схвальну оцінку на засіданні кафедри міжнародних економічних відносин Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 5 від 06.12.2021 р.).

Довідку видано для подання за місцем захисту.

Проректор з наукової роботи



Завідувач кафедри міжнародних економічних відносин

Валентина ЯКУБІВ

Лілія МИХАЙЛИШИН



## МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

### ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009; тел./факс +380 (352) 51-75-75;  
www.wunu.edu.ua; rektor@wunu.edu.ua; ідентифікаційний код за ЄДРПОУ 33680120

*126-31/670*

**ДОВІДКА**

*28 квітня 2022р.*

про впровадження у навчальний процес результатів дисертаційної роботи Балануци Олександра Олександровича на тему «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави», поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження кандидата економічних наук Балануци Олександра Олександровича на тему «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави» впроваджені у навчальний процес Західноукраїнського національного університету в частині професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави.

Результати дисертаційної роботи використовуються при викладанні наступних дисциплін: «Дипломатична та консульська служба», «Дипломатичний протокол та етикет», «Основи дипломатії», «Дипломатичні комунікації», «Конфліктологія та ведення переговорів», написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

Зміст розроблених і впроваджених в освітній процес нововведень відзначається обґрунтованими теоретичними засадами професійної підготовки майбутніх дипломатів. Крім цього, апробовані розробки забезпечили високу ефективність реалізації структурно-логічної схеми професійної підготовки фахівців зі спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії». Важливим практичним здобутком впроваджених рекомендацій є їх ефективність щодо формування знань, умінь і навичок майбутніх дипломатів у сфері професійної діяльності, а також набуття особистісного досвіду їхньої реалізації.

Результати впровадження дисертаційної роботи Балануци О. О. обговорювались і отримали схвальну оцінку на засіданні кафедри міжнародних відносин та дипломатії Західноукраїнського національного університету (протокол № 12 від 11.03.2022 р.).

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду за місцем захисту.

**Перший проректор**  
к.ф.-м.н., доцент

Оксана Тулай (0979015759)



**М. І. Шинкарик**



**УКРАЇНА**  
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені І.І. МЕЧНИКОВА**

65082, Україна, м. Одеса, вул. Дворянська, 2    тел. (048) 723-52-54  
 E-mail: rector@onu.edu.ua    факс (048) 723-35-15

11. 05. 2022 № 06.05-01-460

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційної роботи**  
**Балануци Олександра Олександровича**  
**з теми «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх**  
**дипломатів як інтелектуального ресурсу держави», поданої на здобуття**  
**наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і**  
**методика професійної освіти**

Результати дослідження Балануци Олександра Олександровича з теми «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх дипломатів як інтелектуального ресурсу держави» впроваджувалися на факультеті міжнародних відносин, політології та соціології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова упродовж 2019–2021 рр. з метою вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців у сфері міжнародних відносин.

Теоретичні та практичні здобутки наукового дослідження О. О. Балануци були впроваджені в освітній процес шляхом використання теоретичних результатів, розробленої моделі, запровадження якої спрямовувалося на досягнення цілей і завдань професійної підготовки фахівців із міжнародних відносин. Є підстави констатувати, що запропонований і впроваджений дисертантом підхід до оновлення змісту, методів і форм професійної підготовки майбутніх дипломатів у закладах вищої освіти та науково-педагогічна модель цього процесу виявилися достатньо результативними й ефективними.

Результати впровадження матеріалів дисертаційної роботи О. О. Балануци підтверджують їх теоретичну і практичну значущість, доводять доцільність їх подальшого впровадження в освітній процес з метою підвищення якості підготовки майбутніх дипломатів. Основні теоретичні положення та практичні результати дисертаційного дослідження О. О. Балануци оцінені як такі, що є вагомими для науки і практики й заслуговують на подальше поширення у сфері вищої освіти.

Проректор з науково-педагогічної роботи

доц. Запорожченко О.В.

Декан факультету міжнародних відносин,  
політології та соціології

доц. Глебов В.В.

