

Майя Григорівна Карпушина,

старший викладач кафедри перекладу Національної академії
Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького,
м. Хмельницький

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ

У статті запропоновано й описано модель процесу формування вмінь розв'язувати ПС у професійній діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників. Визначено систему взаємовпливу та взаємозв'язків між її елементами. Встановлено, що наявність у структурі запропонованої моделі блоку цілепокладання, функціонального, організаційного, змістового та діагностичного блоків забезпечать її функціонування та можливість формування вмінь розв'язувати ПС. Обґрунтовано доцільність застосування комплексу дидактичних принципів та педагогічних умов на всіх етапах розв'язання ПС. Конкретизовано змістове наповнення, форми і методи для кожного із зазначених етапів. Визначено критерії оцінювання вмінь розв'язувати ПС.

Ключові слова: модель, формування вмінь, розв'язання ПС, професійна діяльність, майбутні офіцери-прикордонники.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні зміни у суспільстві змушують освітян до постійного пошуку нової концепції освіти, орієнтованої на підготовку висококваліфікованого фахівця. Однією зі складових цієї підготовки є здатність вирішувати професійні проблеми, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, поповнювати нестачу професійних знань, необхідних для компетентного розв'язання проблемних ситуацій (далі – ПС). Тому створення авторської моделі формування у курсантів умінь розв'язувати ПС у їх професійній підготовці набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення зазначеної проблеми та на які опирається автор. Аналіз досліджуваної проблеми показав, що проблемний підхід до навчання був в центрі уваги видатних мислителів (Сократ, Галілей, Г. Гегель, Дж. Дьюї, Ж. Руссо, А. Дістерверг, К. Ушинський, А. Герд, Ф. Вінтергальтер, Б. Райков та ін.). Над фундаментальними засадами проблемного навчання плідно працювали В. Оконь, М. Махмутов, О. Матюшкін, С. Рубінштейн, І. Лернер, О. Леонтев. Значний внесок у розвиток науково-теоретичних аспектів проблемного навчання зробили А. Фурман, М. Нещадим, О. Назаркін, В. Чернобровкін та ін.. Проблему формування вмінь вивчали А. Галімов, Н. Берестецька, М. Коваль, М. Козяр, В. Полюк, Ю. Дем'янюк. Проте проблема формування вмінь розв'язувати ПС, як складової професійної підготовки майбутніх офіцерів прикордонників не знайшла належного відображення у психолого-педагогічних дослідженнях. А, попри те, проблема вже давно стала актуальною, бо замовленням ДПСУ є фахівець, що досконало володіє знаннями прикордонного контролю, оперативно-розшукової роботи, тактики прикордонної служби, а також іншомовною комунікативною компетенцією, що дозволяє йому вільно спілкуватися з іноземцями в різних службових ситуаціях.

Метою статті є обґрунтування моделі формування вмінь розв'язувати ПС як складової професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ключовим поняттям методу моделювання є «модель», яку визначають системою об'єктів або знаків, що відтворює певні суттєві якості оригіналу і здатна замінити його таким чином, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт. Під моделлю розуміють штучно-створений об'єкт, аналогічний досліджуваному об'єкту, що відображає та відтворює у простішому, зменшеному вигляді структуру, якості, взаємозв'язки і відношення між елементами досліджуваного об'єкта [10, с. 184, 193], тобто це «певний аналог відповідного фрагменту дійсності» [17, с. 138], тому, у нашому випадку, «дослідження її слугуватиме опосередкованим способом здобуття знань про такий об'єкт» [1, с. 28] як формування вмінь розв'язувати ПС.

Розробці моделі формування умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників розв'язувати ПС передувало вивчення структури й особливостей умінь розв'язувати ПС [7; 3]; визначення основних дидактичних принципів їх формування; аналіз інформаційної складової професійної підготовки та обґрунтування доцільності та ефективності інтеграції гуманітарних та професійних дисциплін з метою формування умінь розв'язувати ПС [9]; визначення дидактичних функцій ПС; визначення педагогічних умов формування умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників розв'язувати ПС [8]; уточнення етапів діяльності у процесі розв'язання ПС, методів вирішення ПС та форм організації навчальної діяльності [6]; виокремлення критеріїв і рівнів сформованості умінь у курсантів розв'язувати ПС [5].

Узагальнивши отриманий результат, ми розробили модель, що покликана зробити процес формування умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників розв'язувати ПС систематичним, цілеспрямованим та ефективним шляхом забезпечення відповідних педагогічних умов та інтеграції циклу гуманітарних і професійних дисциплін.

Суб'єктами моделі формування умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників розв'язувати ПС є курсанти і викладачі НАДПСУ з таких дисциплін як «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Практичний курс основної іноземної мови» «Прикордонний контроль», «Прикордонна служба», «Педагогіка».

Об'єктом моделювання у нашому дослідженні є формування умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників розв'язувати ПС. Дослідження було проведено на прикладі підготовки курсантів НАДПСУ з іноземної мови (далі – ІМ). У виборі дисципліни ми керувалися твердженням Є. Пассова про те, що будь-яка проблема, конфлікт, які порушують систему взаємовідносин є змістом мовленнєвої ситуації [13, с. 100]. За його теорією, задача або проблема вимагає мовленнєвого вчинку, в якому виражається ставлення людини до створеної проблеми: саме така мовленнєва функція як ставлення людини до створеної проблеми і є у ситуації організуючим елементом [14, с. 92].

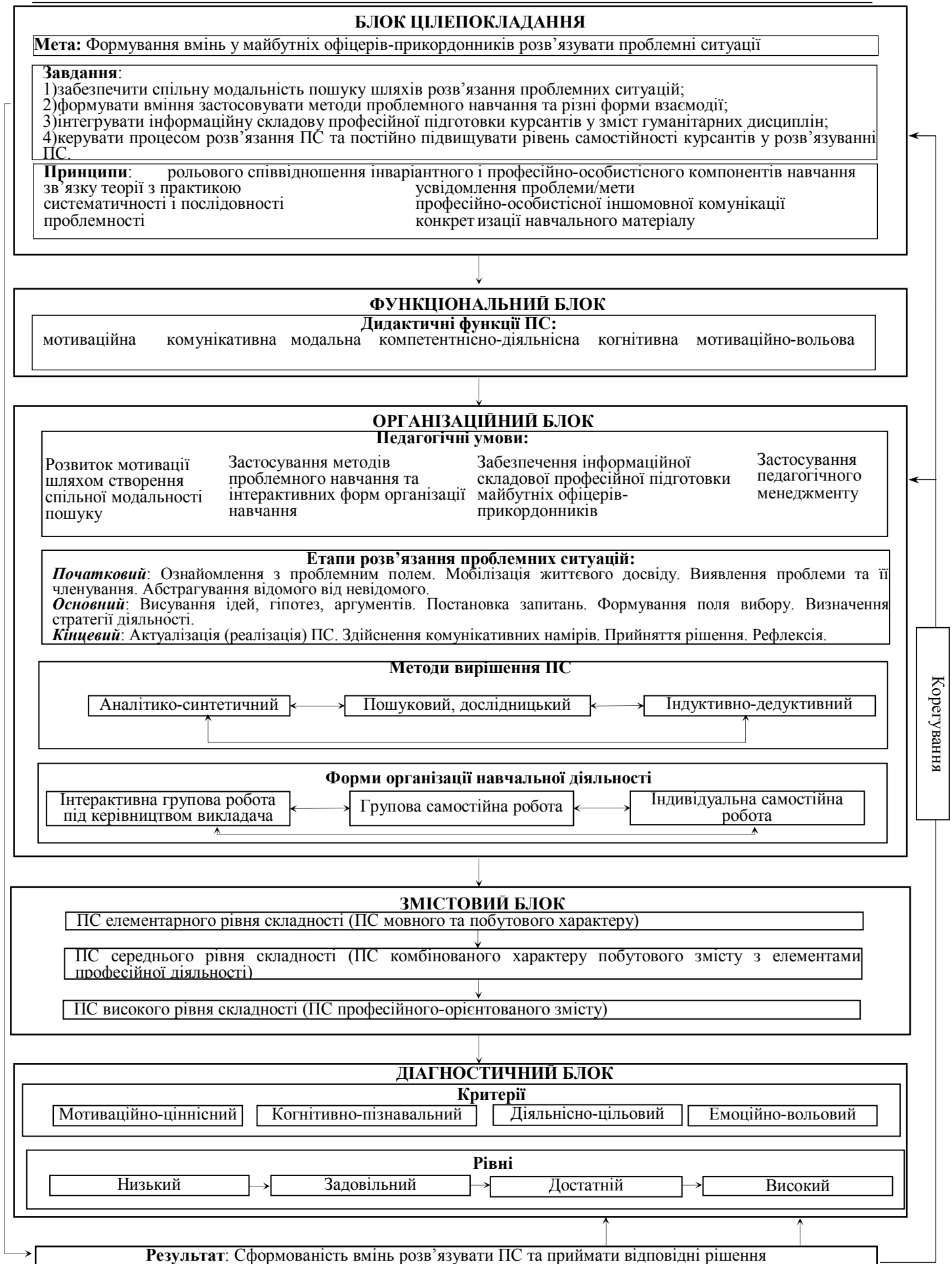


Рисунок – Формування вмінь у курсантів розв'язувати ПС

Отже, ми опиралися на дисципліну ІМ, тому що спеціалісту мова потрібна як засіб для розв'язання конкретних задач, тому що професійна компетенція офіцерів-прикордонників безумовно включає іншомовну комунікативну компетенцію, а також ІМ є інтегральною частиною навчальних планів всіх напрямків підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників академії; навчання ІМ для професійних цілей необхідно розглядати в мультидисциплінарній площині, що охоплює різні модули філологічних наук, теорію мовної комунікації, використання інформаційних і комунікативних технологій, фонові знання та професійну складову; ІМ передбачає вирішення проблем на межі декількох професійних дисциплін засобами ІМ, так як професійна діяльність майбутніх офіцерів-прикордонників буде малоефективною, якщо фахівець в галузі міжмовної, міжкультурної комунікації, який є активним учасником ділових взаємовідносин, не володіє базовими професійними знаннями. А проте «знання з різних галузей, дисциплін реалізуються за рахунок інтеграції саме у вміннях. Тому в структурі процесу формування вмінь чільне місце займає процес інтеграції» [16]. Крім того, в умовах глобалізації сучасного світу, де провідну роль відіграють країни англomовного світу, прикордоннику все частіше доводиться вирішувати проблеми англійською мовою. Й, нарешті, саме через засоби мови ми здатні прослідкувати процес формування мислення в умовах навчальної діяльності у конкретних ПС.

Розроблена нами модель формування вмінь у курсантів розв'язувати ПС у майбутній професійній діяльності включає блок цілепокладання, функціональний, організаційний, змістовий та діагностичний блоки.

Блок цілепокладання відображає головну мету моделі – сформувати вміння розв'язувати ПС, а також завдання, виконання яких передбачає створена нами модель: забезпечити спільну модальність пошуку шляхів розв'язання проблемних ситуацій; формувати вміння застосовувати методи проблемного навчання та різні форми взаємодії; інтегрувати інформаційну складову

професійної підготовки курсантів у зміст гуманітарних дисциплін; керувати процесом розв'язання ПС та постійно підвищувати рівень самостійності курсантів у розв'язуванні ПС.

Закономірності навчання засобами ПС тісно пов'язані з принципами. Вони відображують дидактичні закони та закономірності. На основі загальнодидактичних принципів ми конкретизували принципи вивчення ІМ для особливих цілей з урахуванням особливостей навчання з використанням ПС.

Принцип усвідомлення проблеми або цілі дозволяє спрямувати курсантів на сприйняття ними проблеми як професійно-особистісної і дає можливість реально зрозуміти мету розв'язання проблеми засобами ІМ та усвідомити, що іншомовна комунікація сприяє опануванню необхідними навичками та вміннями у ситуаціях професійних міжнародних контактів.

Принцип професійно-особистісної іншомовної комунікації забезпечує інтеграцію міждисциплінарних компетенцій. Беручи до уваги універсальність мови, як засобу пізнання, слід розглядати можливість орієнтації її на більш широкий спектр професій і, зокрема, на професійну діяльність майбутніх офіцерів-прикордонників.

Принцип конкретизації навчального матеріалу передбачає відбір мовного матеріалу з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності шляхом аналізу можливих сфер застосування іншомовного мовлення у майбутній діяльності.

Принцип рольового співвідношення інваріантного і професійно-особистісного компонентів навчання ІМ передбачає ефективність використання проблемних ситуацій у навчальному процесі. Він тісно пов'язаний з принципом проблемності, тобто ситуативно-проблемної організації професійно-особистісного навчання на заняттях з ІМ. Проблема і її ситуативна обумовленість, а також здійснення контакту з метою розв'язання або вирішення проблеми дозволяє сприймати навчальну тему не домінантною категорією, яка існує поза межами дисципліни, а як результат збігу або взаємодії базових компонентів професійно-особистісної ПС.

Принцип зв'язку теорії з практикою визначає цілу низку вимог до змісту, методів, форм організації навчання і до самого процесу навчання та передбачає застосування теоретичних знань для вирішення практично важливих завдань, ПС, сприяє розвитку умінь розв'язувати проблеми.

Принцип систематичності і послідовності ґрунтується на тому, що засвоєння матеріалу розпочинається із найпростішого, елементарного. З одного боку, систематичність підкріплення знань дозволяє довше утримувати інформацію у пам'яті, з іншого – вона залежить від логічних зв'язків між знаннями. Безсумнівно, що нове знання повинно спиратися на раніше засвоєне.

До функціонального блоку ми віднесли дидактичні функції, які можуть бути реалізовані за допомогою ПС. Ми переконані, що такими функціями є:

комунікативна, яка здійснюється через суб'єкт-об'єкт-суб'єктну взаємодію. Курсанти вступають у діалогічну взаємодію з ПС, навчаються встановлювати психологічний контакт з уявними учасниками правоохоронної діяльності та суб'єктами прикордонного контролю, будувати професійно необхідні стосунки;

модальна, яка виражається через виявлення власного ставлення до предмету обговорення;

когнітивна, яка реалізується за допомогою постійного стимулу до вивчення невідомого знання або уміння, що є перманентним компонентом ПС;

емоційно-вольова – через вираження почуттів, емоцій та демонстрації вольових дій, які визначаються за такими ознаками як усвідомленість, цілеспрямованість, ініціація дії, наявність вольового зусилля, подолання перешкод;

мотиваційна – через створення ПС, яка є способом і засобом формування мотивації;

компетентнісно-діяльнісна здійснюється засобами практичного застосування теоретичних знань, оскільки ПС вимагає постійної ментальної або фізичної участі у процесі її розв'язання.

Наймісткішим блоком моделі є організаційний, який охоплює педагогічні умови, етапи діяльності, методи вирішення ПС та форми організації навчальної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, особистого досвіду науково-педагогічного складу НАДПСУ переконливо свідчить про те, що процес формування будь-яких вмінь може ефективно реалізуватися за певних педагогічних умов, тому обґрунтування педагогічних умов формування у майбутніх офіцерів-прикордонників вмінь розв'язувати ПС визначено одним з основних завдань нашого дослідження.

Експертною групою науково-педагогічного складу кафедр англійської мови, перекладу, педагогіки та соціально-економічних дисциплін та кафедри прикордонного контролю були визначені педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню вмінь розв'язувати ПС. На їхнє переконання, реалізація таких умов, як розвиток мотивації через створення спільної модальності пошуку, застосування методів проблемного навчання та інтерактивних форм організації навчання, забезпечення інформаційної складової професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників, застосування педагогічного менеджменту [8] надає змогу ознайомити курсантів зі змістом майбутньої професійної діяльності.

В структурі будь-якої діяльності, включаючи мовленнєву, мета співвідноситься з результатом. Початковим етапом розв'язання ПС є орієнтування у проблемному полі. Ознайомитися з проблемним полем і правильно сформулювати проблему означає вже наполовину її розв'язати. Однак, постає питання: за яких умов формується потреба розв'язувати усвідомлену проблему. Практика показала, що обов'язковою умовою виникнення такого стимулу є досвід тієї діяльності, який набувався раніше. Таким чином, розпочавши заняття з завдання, яке потребує розв'язання, викладач створює ПС і тим самим формує у свідомості курсанта мотив – опанувати тими знаннями та вміннями, які необхідні для розв'язку проблеми. У такий спосіб розмежовується відоме та невідоме, необхідне для розв'язання

конкретної ПС. Крім цього, перефразування проблеми у кілька способів, її членування, розкладання на компоненти сприяє чіткому розумінню проблеми та всіх її сторін, а, разом з тим, і розвитку дедуктивного мислення учасників процесу.

По суті, ПС має педагогічну цінність лише за умови, коли вона дозволяє відокремити відоме від невідомого та визначити шляхи розв'язання проблеми, коли людина, зіткнувшись з проблемою, точно знає, що саме їй невідомо. Виникає внутрішня потреба – опанувати нові знання та способи дій шляхом вирішення проблеми та в процесі розумової праці, який пов'язаний з висуванням ідей, гіпотез, аргументів; запитаннями, пошуками необхідних знань, тобто формується поле вибору з метою знаходження розв'язку ПС.

Таким чином, ПС після її аналізу перетворюється у проблемне завдання, яке ставить запитання «Що робити?». Саме серія проблемних питань трансформує проблемну задачу в модель пошуку рішення, де розглядаються різні гіпотези, шляхи, засоби, методи розв'язання, тому не дивно, що прихильники проблемного навчання визначають його, як «ланцюг проблемних задач, послідовне розв'язання яких веде до досягнення поставленої дидактичної мети» [15].

Ефективне розв'язання ПС залежить від наявності стратегії та можливості її застосувати відповідно до завдання і ПС. Під стратегією мовленнєвого спілкування науковці розуміють оптимальну реалізацію інтенції мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації [2], або ланцюг рішень мовця, відбір мовних засобів і мовленнєвих дій [12]. А конкретні мовленнєві дії, які спрямовані на досягнення впливу на певному етапі стратегічної взаємодії називають комунікативною тактикою. Отож, якщо комунікативні стратегії передбачають загальний розвиток діалогу, то тактики демонструють реалізацію цієї стратегії на кожному етапі перебігу ПС. Це означає, що стратегічно-компетентний курсант швидко розуміє прочитане, виділяє головне,

знаходить відповіді на поставлені питання та адекватні лексичні одиниці для формулювання відповідей, ставить логічні запитання.

Опанування стратегією та стратегічний досвід є ефективним як у вивченні окремих дисциплін, так і розв'язанні ПС. Адже, стратегічна компетенція базується на таких характеристиках стратегії, як проблемна орієнтованість і свідомість, а також на мотиваційних процесах [4].

Елементи попереднього планування, як показала практика, позитивно впливають на ефективність комунікативної діяльності спрямованої на розв'язання проблеми, що є предметом кінцевого етапу діяльності, тобто реалізації. Вони не лише цілеспрямовано працюють на мету – прийняття рішення у ПС, але й покращують мовлення, а відтак і мислення.

Отже, кінцевий етап діяльності – прийняття рішення – по суті, є демонстрацією знань та способів дій, вияв стратегічної, іншомовної компетенцій і професійної компетентності в цілому. Таким чином, курсанти не лише практично застосовують «знайдений принцип розв'язання задачі, а й одночасно перевіряють або перетворюють цей принцип у відповідності до умов розв'язання задачі» [11, с. 101].

У процесі експерименту ми переконалися, що без організації різних форм взаємодії та комбінування методів навчання не можливо створити запланований продукт – вміння розв'язувати ПС та приймати відповідні рішення.

Поза всяким сумнівом, знання стають міцнішими за умови, коли об'єкт навчальної діяльності є засобом спілкування, коли виникають діалогічні відносини курсантів з курсантами з приводу об'єкту, то необхідність індивідуально-групових форм роботи є очевидною. За умови широкого використання групових форм навчання формується навчальний колектив, який позитивно впливає на становлення особистості, створення атмосфери взаємозалежності та відповідальності за діяльність кожного її учасника, виникає єдність цінностей, що значно підвищує мотивацію. Таким чином, навчальна діяльність наближається до майбутньої професійної через включення

соціального фактору. Справді продуктивною особистісна, соціально-значима групова навчальна діяльність є ще й тому, що дозволяє розподіл функцій за індивідуальними здібностями курсантів. Тому оптимальними формами колективної діяльності курсантів мають стати такі, як мозковий штурм, метод проєктів, метод аналізу конкретних ситуацій та ін., які передбачають інтерактивність між учасниками груп та об'єктами їх обговорення, а також активне застосування таких методів як аналіз і синтез, індукція та дедукція, пошуковий та дослідницький методи.

Змістовий блок забезпечує навчальну діяльність ПС з певним мовним та професійним контекстом. Тому створення викладачем адекватної ПС, яка б відповідала рівню знань курсантів, передбачала засвоєння нових знань та вмінь через безпосередню участь в ній та зв'язок відомих курсантам знань з невідомими, які потрібно засвоїти у новій ситуації, є першочерговим завданням. Безумовно, це потребує методичної, психологічної та педагогічної готовності викладача, тобто вдосконалення системи його професійної підготовки з метою організації умов формування вмінь розв'язувати ПС, забезпечення інформаційної підтримки процесу формування вмінь розв'язувати ПС в реальних умовах НАДПСУ та визначення форм і методів вирішення ПС. Таким чином, принцип проблемності з епізодичного і не завжди ефективного у застосуванні на заняттях перетвориться у системний, експертний принцип.

Очевидно, що навчальне поле повинно включити таку ситуацію, яка б була доступною за рівнем знань, логічно пов'язаною з уже відомими знаннями, бути достатньо складною, щоб створювати адекватні виклики, та мати професійно-особистісну значущість для курсантів. З іншого боку, вона повинна досягати такого рівня проблемності, щоб провокувати проблемний діалог між суперечливими ідеями, дійсним і бажаним, суперечливими судженнями, фактами, між курсантами та об'єктом потреби, між курсантами та викладачем, між самими курсантами. Оскільки професійна компетентність забезпечується комплексом різних дисциплін, то очевидно, що розв'язання професійної ПС не

є можливим без застосування комплексу знань, тому її зміст раціонально будувати на діалозі дисциплін.

Беручи до уваги специфіку професійної діяльності майбутніх офіцерів прикордонників та сферу застосування ІМ в їх службовій діяльності, ми вважаємо, що зміст ПС повинен охоплювати як загально-побутовий, так і професійно-особистісний компоненти, щоб забезпечити монопредметний та міжпредметний аспекти майбутньої професійної діяльності, а, отже, інваріантну та варіативну складові робочої програми дисципліни. Через практичну перевірку ми прийшли до висновку, що лише обидві складові в комплексі забезпечують відповідну підготовку й адекватне формування вмінь розв'язувати ПС. Саме ці причини переконали нас у тому, що класифікація ПС повинна ґрунтуватися на принципах доступності та рольового співвідношення інваріантного й професійно-особистісного компонентів навчання ІМ.

Зважаючи на вище викладене, ми виокремили ситуації, які класифікуються за рівнем інтелектуального ускладнення, тобто поступового ускладнення викликів, що передбачає використання ПС, починаючи з першого курсу з поступовим їх ускладненням на старших курсах та поступовим нарощуванням професійно-особистісного компонента. Тому у моделі подано ПС за різними рівнями складності:

ПС елементарного рівня складності мовного та побутового характеру з чітко визначеною проблемою, повною інформацією та усіма деталями й необхідним матеріалом для її розв'язання, тобто планом та ключовими виразами.

ПС середнього рівня складності комбінованого характеру (побутового змісту з елементами змісту майбутньої професійної діяльності) з визначенням проблеми у широкому контексті з неповною інформацією та декількома деталями, одним-двома посиланнями для самостійного опрацювання з додаванням плану її розв'язання.

ПС високого рівня складності професійного характеру з нечітко визначеною або зовсім невизначеною проблемою, відсутністю ключових

деталей, необхідністю застосування професійної термінології та вивчення декількох джерел знань для розв'язання проблем близьких до професійної діяльності майбутніх офіцерів-прикордонників.

Розв'язання ПС елементарного рівня складності сприяє опануванню самого шляху розв'язування проблеми. Тоді як ПС середнього та високого рівня складності потребують використання знань з різних дисциплін, тому зміст навчання за умови застосування ПС організовується не навколо одного предмета, а навколо комплексу предметів. Очевидно, що лише знання ІМ без урахування змісту професійних дисциплін, таких як «Прикордонний контроль», «Прикордонна служба», не забезпечать розв'язання ПС у професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника. Саме такий підхід до визначення навчального матеріалу враховує потреби, інтереси, інтелектуальний, освітній та загальний розвиток курсанта, зв'язок із темою, яка вивчається; відповідність нормативності та частотності вживання лексичних одиниць; соціокультурні реалії; автентичність навчального матеріалу, а також професійно-орієнтований контекст.

Перевірка теоретичної моделі здійснювалася за чотирма чітко визначеними критеріями, а саме: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-пізнавальним, діяльнісно-цільовим та емоційно-вольовим. Експерти дійшли відповідного висновку з таких причин: будь-якій діяльності передують мотив, тобто той стимул, який спрямовує курсанта на досягнення визначеної мети, таким чином, курсант визначає пріоритетність своїх дій та їх особистісну цінність; будь-яка діяльність передбачає також пізнання нового: опанування новими знаннями, вміннями, формування нових навичок, які набуваються у самій діяльності, тобто у процесі виконання дій, націлених на виконання завдання. Важливим є також створення сприятливої емоційної атмосфери та формування вольової складової особи. Безумовно, що позитивні емоції сприяють кращій суб'єкт-об'єкт-суб'єктній взаємодії, разом з тим така взаємодія зміцнює вольову якість її учасників. Нами визначено чотири рівні сформованості у курсантів умінь розв'язувати ПС: низький (репродуктивний),

задовільний (реконструктивний), достатній (активно-пошуковий) та високий (креативний).

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.

Отже, розроблена нами модель за своєю структурою та системою взаємозв'язків може забезпечити формування вмінь розв'язувати ПС. Ефективності реалізації моделі сприяє застосування комплексу педагогічних умов та сукупність змістового наповнення, форм та методів, спрямованих на формування вмінь розв'язувати ПС на бажаному рівні як складової майбутньої професійної діяльності офіцерів-прикордонників з урахуванням особливостей навчання у військовому закладі. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку вбачаємо в експериментальній перевірці ефективності та дієвості розробленої моделі формування вмінь у курсантів розв'язувати ПС.

Список використаної літератури

1. Батароев, К. Б. Аналогии и модели в познании / К. Б. Батароев. – Новосибирск: Наука, 1981. – 320 с.
2. Бацевич, Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 346 с.
3. Гапонова, В. М. Педагогічні аспекти розвитку вмінь розв'язування проблемних ситуацій [Електронний ресурс] / В. М. Гапонова, М. Г. Карпушина // зб. наук. пр. Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», 2013.– № 1. – С. 59-63. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpkhist_2013_1_15.pdf
4. Давер, М. В. Формирование стратегической компетенции и развитие языковой личности билингва// Электронный журнал «Психологическая наука и образование» – 2009. – № 3. – Режим доступу: <http://psyedu.ru/journal/2009/3/Daver.phtml>
5. Карпушина, М. Г. Критерії, показники та рівні сформованості вмінь розв'язувати проблемні ситуації майбутніми офіцерами-прикордонниками. / М. Г. Карпушина // Військова освіта і наука: сьогодення та майбутнє: X міжн. наук.-пр. конф, 21 лист. 2014 року. за заг.ред. В. В. Балабіна. – К.: ВІКНУ, 2014. – 434 с. – Режим доступу: <http://www.uk.xlibx.com/4biologiya/1269487-87-tezi-dopovidey->

6. Карпушина, М. Г. Система методів та форм навчання у формуванні вмінь вирішувати проблемні ситуації [Електронний ресурс] / М. Г. Карпушина // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки: [зб. наук. пр.], 2013. - № 2 (20). – 170 с., с.36-47. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vznu_ped_2013_2_8.pdf

7. Карпушина, М. Г. Міжпредметна інтеграція у формуванні вмінь розв'язувати проблемні ситуації / М. Г. Карпушина // Інтеграція України в європейський соціально-правовий, інформаційний та фінансовий простір: проблеми науки та практики: XIУ міжнар наук.-пр. конф, 05.05.2012 р.: тези доп. – М. Біла Церква: Видавництво Білоцерківського інституту економіки та управління вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», 2012 – 138с., с.88-89;

8. Карпушина, М. Г. Педагогічні умови формування вмінь розв'язувати проблемні ситуації: зб. наук. праць № 54. – Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2010

9. Карпушина, М. Г. Роль міжпредметних зв'язків у формуванні вмінь розв'язувати проблемні ситуації майбутніми офіцерами-прикордонниками // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми – зб. наук. праць – Вип.33.– Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – с.348-351.

10. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов/н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448с.

11. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского: В 2-х т. Т. 2 – М. : Педагогика, 1983. – 392 с.

12. Макаров, М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М. : Гнозис, 2003. – 280 с.

13. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Пассов, Е. И. – М. : Просвещение, 1991. – 223с.

14. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению / Е. И. Пассов. – М. : Рус.яз. 1989. – 276с.
15. Педагогика и психология высшей школы: уч. пос. / науч. ред. М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002 – 544 с.
16. Полюк, В. С. Специфіка формування системи професійних вмінь у курсантів-прикордонників [Електронний ресурс] / В. С. Полюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_2/10pvsvkp.pdf
17. Сурмін, Ю. П. Майстерня вченого: підручник для науковця / Ю. П. Сурмін – К. : НМЦ «Консорціум з удосконалення менеджменту освіти в Україні», 2006. – 302 с.

Рецензент – кандидат педагогічних наук, професор Гапонова В.М.

Стаття надійшла до редакції 7.07.2015

Карпушина М. Г. Модель формирования умений у будущих офицеров-пограничников решать проблемные ситуации

В статье предложена и описана модель процесса формирования умений решать ПС в профессиональной деятельности будущих офицеров-пограничников. Определено систему взаимодействия и взаимосвязей между ее элементами. Установлено, что наличие в структуре предложенной модели блока целеполагания, функционального, организационного, содержательного и диагностического блоков обеспечат ее функционирование и возможность формирования умений решать ПС. Обоснована целесообразность применения комплекса дидактических принципов и педагогических условий на всех этапах деятельности решения ПС. Конкретизировано содержательное наполнение, формы и методы для каждого из указанных этапов. Определены критерии оценивания умений решать ПС.

Ключевые слова: модель, формирования умений, решение ПС, профессиональная деятельность, будущие офицеры-пограничники.

Karpushyna M. G. The model of problem-solving skills formation of future border guard officers

The article offers and describes a model of the process of formation of skills to solve problem situations in professional activity of future border guard officers. The system of interaction and relationships between its elements has been defined.

It is established that the presence of goal setting, functional, organizational, content, and diagnostic blocks in the structure of the proposed model will ensure its functioning and the possibility of the problem-solving skills formation. The goal setting block contains except the target also its objectives, which are to provide a common modality of finding ways to solve problem situations; to form the ability to

apply methods of problem-based learning and different forms of interaction; to integrate the information content of professional training of cadets into the content of the Humanities; to manage the problem-solving process and constantly improve the level of independence of cadets in solving problem situations. On the basis of the general didactic principles we have further elaborated the principles of studying a foreign language for special purposes considering its features. The appropriateness of application of the complex of didactic principles and pedagogical conditions at all stages of problem-solving has been reasoned. The didactic principles include the principle of personal and vocational foreign language communication, concretization of study materials, role of the invariant and professional and personal learning components proportion in teaching a foreign language, theory and practice communication, systematicity and consistency, as well as the problem or goal awareness.

Determining pedagogical conditions of problem-solving skills formation of future border guard officers is identified as one of the main objectives of our research. As far as the pedagogical conditions concern the group of experts agreed on the following ones: the development of motivation through the creation of a common search modality, the application of methods of problem-based learning and interactive forms of training, provision of information component of professional training of future border guard officers, the use of pedagogical management.

The content, forms and methods for each of problem-solving stages have been concretized. Special focus is made on the content of the problem situations. They have been differentiated according to three level of intellectual difficulty. Criteria of problem-solving skills estimation have been defined. Criteria complex encompasses motivationally-axiological, cognitive and informative, activity-focused and emotionally-volitional.

Prospects of further studies in this direction have been seen in the experimental verification of the efficiency and effectiveness of the developed model of problem-solving skills formation.

Keywords: *model, problem-solving skills formation, problem-solving, professional activity, future border guard officers.*