

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

CONTENT AND STRUCTURE OF DIAGNOSTIC COMPETENCE OF TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті розглянуто зміст та структуру діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів. Здійснено аналіз джерел досліджуваної теми та виокремлено характеристики кожного компоненту зазначеної компетентності. Сфокусовано увагу на тому, що необхідною умовою для вдосконалення процесу розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів є визначення змісту і структури зазначеної компетентності. На основі науково-педагогічного аналізу встановлено, що структура діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів включає ціннісно-мотиваційно, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти. Структуризація діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів дозволяє створювати міжпредметні зв'язки й діагностувати ефективність процесу розвитку даної компетентності.

Визначено, що розвиток діагностичної компетентності викладача іноземних мов зумовлений потребою в отриманні об'єктивної інформації щодо рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності слухачів (курсантів, офіцерів) та необхідністю вдосконалення діагностичного інструментарію для оцінювання результатів навчання в межах їхньої підготовки, що передбачає вміння створювати діагностичний інструментарій, описувати, інтерпретувати належним чином результати діагностичних досліджень, робити діагностичний висновок, надавати зворотний зв'язок для удосконалення педагогічної практики та підвищення ефективності освітнього процесу загалом.

Автор розглядає діагностичну компетентність викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів як інтегровану особистісно-психологічну здатність до здійснення педагогічної діагностики та діагностичного супроводу, постійного збору даних щодо рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності слухачів (курсантів, офіцерів), їх узагальнення та формування подальшого орієнтаційного поля суб'єкта навчання.

Ключові слова: *діагностична компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, компетентнісний підхід, без-*

перервна освіта, підвищення кваліфікації, післядипломна освіта, професійний розвиток викладача іноземних мов, вищий військовий навчальний заклад.

The article considers the content and structure of diagnostic competence of foreign language teachers of higher military educational institutions. The analysis of the sources of the researched topic is carried out and the characteristics of each component of the specified competence are singled out. Attention is focused on the fact that a necessary condition for improving the process of development of the diagnostic competence of foreign language teachers of higher military educational institutions is to determine the content and structure of this competence. Based on scientific and pedagogical analysis, it is established that the structure of diagnostic competence of foreign language teachers in higher military educational institutions includes value and motivational, cognitive, operational and reflexive components. Structuring the diagnostic competence of foreign language teachers in higher military educational institutions allows to create interdisciplinary links and diagnose the effectiveness of the process of development of this competence.

It is determined that the development of diagnostic competence of a foreign language teacher is determined by the need to obtain objective information on the level of foreign language communicative competence of students (cadets, officers) and the need to improve diagnostic tools for assessing learning outcomes within their training, describe, interpret the results of diagnostic research properly, make a diagnostic conclusion, provide feedback to improve pedagogical practice and increase the efficiency of the educational process in general. The author considers the diagnostic competence of foreign language teachers of higher military educational institutions as an integrated personal and psychological ability to carry out pedagogical diagnostics and diagnostic support, to provide constant data collection on the level of development of foreign language communicative competence of students (cadets, officers), to generalize its information and make further orientation of students' study.

Key words: *diagnostic competence, foreign language communicative competence, competence approach, life-long learning, advanced training, postgraduate education, professional development of a foreign language teacher, higher military educational institution.*

УДК 355.233:811(477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/46.20>

Гришук Ю.В.,
ад'юнкту наукового центру мовного
тестування навчально-наукового центру
іноземних мов
Національного університету оборони
України імені Івана Черняхівського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У контексті інтеграції України в європейський освітній простір та поглиблення співпраці і взаємосумісності з країнами-членами НАТО система військової освіти націлена на розвиток іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) офіцерів (курсантів, слухачів) відповідно до потреб

Збройних Сил України. Саме тому одним із важливих завдань вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ) є підготовка висококваліфікованих фахівців для ефективного функціонування в іншомовному середовищі. Успішна реалізація цього завдання залежить і від викладачів іноземних мов, які вміють творчо обирати зміст, форми,

методи, засоби навчання, застосовувати інноваційні технології у своїй професійно-педагогічній діяльності, яка також передбачає здатність і готовність викладачів іноземних мов ВВНЗ до діагностування рівнів розвитку іншомовної компетентності суб'єктів навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасні трансформації в освіті, які пов'язані з тенденціями до інновацій, поєднання формального та неформального навчання, опанування цифрової грамотності, персоналізації й адаптивності навчання, а також стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій посилюють цікавість фахівців ВВНЗ, зокрема, викладачів іноземних мов, до вдосконалення своїх професійних компетентностей у межах післядипломної професійної освіти. У зв'язку з цим для них виникає необхідність безперервно самовдосконалюватися, оновлювати й поглиблювати знання, розвивати всі складники своєї професійної компетентності, зокрема, діагностичної.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичні основи розвитку діагностичної компетентності фахівців висвітлені в наукових працях К. Барс, М. Хенінгер (розвиток діагностичної компетентності викладачів засобами мультимедійних технологій навчання), Г. Гаца (формування діагностичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури), О. Дорофєєвої, А. Келава, С. Брудера, Ю. Ключ, Б. Шмітца (розвиток діагностичної компетентності викладачів у процесі додаткової професійної освіти), В. Ягупова, О. Застело, В. Крикун (розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ), С. Мартиненко (формування діагностичної компетентності в майбутніх викладачів), К. Спіел, Б. Шмітс (розвиток діагностичної компетентності із застосуванням технологій ситуативного аналізу для діагностування навчальної поведінки (стратегій навчання) студентів), А. Оле, Н. Макевані (діагностична компетентність викладачів та її практичне значення). Але, попри велику кількість праць із порушеного питання, залишається не висвітленим питання розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов з огляду на стрімкий розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), що вимагає постійного перегляду та вдосконалення діагностичного інструментарію для отримання об'єктивної інформації щодо рівня сформованості ІКК слухачів (офіцерів, курсантів) ВВНЗ у межах їхньої підготовки.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні змісту та структури діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів.

Завдання:

1. З'ясувати сутність та зміст поняття діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ.

2. Проаналізувати підходи до визначення змісту і структури діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній науці існує низка досліджень, присвячених питанню формування та розвитку ІКК військових фахівців. Ґрунтовні дослідження щодо розвитку ІКК військовослужбовців, магістрів військового управління зробила В. Крикун, у той час як М. Арістархова розробила андрагогічну модель розвитку ІКК викладачів вищих військових навчальних закладів, а Н. Шалигіна присвятила своє дослідження питанню розвитку комунікативної компетентності офіцерів багатонаціональних штабів. Л. Гребенюк у своїх наукових розвідках розглядає готовність офіцера ЗС України до професійної взаємодії в міжнародних операціях із підтримання миру та безпеки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу зазначити, що дослідники звертають суттєву увагу на висвітлення структури та компонентів ІКК із метою визначення ефективних шляхів підвищення якості іншомовної підготовки військовослужбовців загалом та встановлення індивідуальної траєкторії розвитку кожного слухача. Зокрема викладачі іноземних мов вищої військової школи в межах своєї педагогічної діяльності мають зосереджуватися не лише на розвитку всіх компонентів ІКК офіцерів (курсантів, слухачів), а й супроводжувати цей процес діагностичною діяльністю, яка передбачає ефективне проведення діагностичних заходів. У контексті даного дослідження важливим є виокремлення структури ІКК офіцерів (курсантів, слухачів).

У ході вивчення сучасних вітчизняних наукових джерел щодо структури ІКК було звернуто увагу на те, що науковці по-різному визначають її структуру, виділяючи такі компоненти, як цілемотиваційний, когнітивно-лінгвістичний, процесуально-технологічний, рефлексивно-оцінний (С. Галецький); ціннісно-мотиваційний; когнітивний; операційний та суб'єктний (В. Крикун); ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, соціокультурний, професійно важливі якості комунікативної компетентності (Н. Шалигіна); когнітивний, комунікаційний, рефлексивний, діяльнісний, емоційний, креативний (М. Арістархова); особистісно-мотиваційний, когнітивно-понятійний, операційно-результативний (Л. Гребенюк). Проте всі вони переконані в тому, що це поняття є багатограним і полягає в здатності та готовності до ефективного функціонування та виконання військово-професійних завдань в іншомовному середовищі на основі застосування лексичних, фонетичних, граматичних, стилістичних та краєзнавчих знань, умінь, навичок, стратегій, досвіду.

З іншого боку, очевидним є той факт, що дослідники приділяють лівову частку досліджень формуванню та розвитку компетентностей

фахівців-офіцерів (курсантів, слухачів), зокрема іншомовної комунікативної компетентності, але залишають поза увагою діагностичний інструментарій вимірювання рівнів розвитку ІКК слухачів (офіцерів, курсантів). Водночас вчені переконані, що діагностична компетентність дає змогу викладачеві іноземних мов ВВНЗ формувати індивідуальне орієнтаційне поле слухачів (офіцерів, курсантів), а також визначати орієнтири для оптимальних шляхів розвитку ІКК слухачів (офіцерів, курсантів) та іншомовної підготовки загалом.

Дослідження діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ вказує на те, що з метою її цілеспрямованого розвитку важливо розглянути її загальну структуру. На думку дослідниці О. Застело, діагностична компетентність викладачів іноземних мов ВВНЗ охоплює *ціннісно-мотиваційний* (цілі, мотиви, потреби, інтереси, настанови, цінності педагогічної діяльності та реалізації її діагностичної функції, прагнення до професійного вдосконалення в напрямі застосування діагностичних технологій), *когнітивний* (психолого-педагогічні, предметні, методичні та спеціальні (технологічні) знання про діагностичні методи/методики/технології, способи та засоби їхнього застосування), *операційно-діяльнісний* (психолого-педагогічні, предметні, методичні, технологічні та спеціальні вміння, які сприяють використанню діагностичних знань у педагогічній діяльності взагалі та успішної реалізації діагностичної функції, зокрема), *рефлексивно-корекційний* компоненти (самоаналіз, самокорекція, самостійність, відповідальність і автономність у діагностичній діяльності, а також усвідомлення відповідальності за результати своєї діагностичної діяльності [6, с. 38]. Г. Гац натомість розглядає діагностичну компетентність через методику формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців, яка включає такі основні компоненти, як *комплекс знань*, якими має володіти фахівець, *систему* практичних методологічних, технічних та логіко-діагностичних *вмінь* та *досвід* у галузі діагностичної діяльності [3, с. 14].

С. Мартиненко у своїх наукових розвідках виокремила такі її функції, як *інформаційну*, що полягає у встановленні постійного зворотного зв'язку – на переконання науковиці, інформаційна функція становить основу для виконання викладачем дій щодо цілепокладання та проєктування [10, с. 87]; *оцінювальну*, що ґрунтується на об'єктивності висновків і рефлексії викладача; «гуманізації стосунків між педагогом і учнями» на основі пошуків невдач та їхнього подолання; оптимізації педагогічного процесу, оскільки предметом аналізу виступають і педагогічні засоби, і технології, і зміст [10, с. 92]; *прогностичну*, що дозволяє більш ефективно вибудовувати педагогічну взаємодію та бачити відповідні перспективи

навчання учнів завдяки екстраполяції діагностичних висновків.

Іноземні вчені у своїх дослідженнях зображають структуру діагностичної компетентності майбутніх фахівців як модель з трьома основними компонентами, циклічними етапами у процесі діагностування.

Підготовчий етап, який включає визначення мети діагностики, спостереження за процесом навчання кожного студента. На цьому етапі активізуються базові діагностичні навички, якими володіє викладач (методи збору інформації про студентів, якість тестових завдань, характеристика студентів).

Діяльнісний, що передбачає систематичні дії для постановлення надійних діагнозів, зокрема передбачення рівня успішності студентів та можливих труднощів у процесі навчання на основі зібраної інформації з різних джерел, а також інтерпретування даних, порівняння передбачуваних результатів із реальними.

Завершальний, який передбачає педагогічні дії, що включають імплементацію результатів діагностування, зокрема надання зворотного зв'язку: окреслення індивідуальної траєкторії розвитку кожного студента із зазначенням поточного рівня знань та шляхів вдосконалення [19, с. 188].

Отже, діагностична компетентність викладача іноземних мов ВВНЗ – комплексне поняття, яке має певну структуру, професійну спрямованість. Але, попри велику кількість наукових праць, треба зауважити, що ця проблема досліджується частково й тому висвітлюється не повністю. Зокрема *діагностичну компетентність викладачів іноземних мов ВВНЗ* можна розглядати як інтегровану особистісно-психологічну здатність та готовність до здійснення педагогічної діагностики та діагностичного супроводу, постійного збору даних щодо рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності слухачів (курсантів, офіцерів), їхнє узагальнення та формування подальшого орієнтаційного поля суб'єкта навчання на основі знань різноманітних діагностичних засобів; умінь самостійно планувати та організовувати діагностичні заходи; досвіду технологічного забезпечення діагностичних процедур, а також особистісного ставлення до діагностичної діяльності та постійного самовдосконалення в ній. Аналіз наукових розвідок дозволяє виокремити такі її основні структурні компоненти, як *ціннісно-мотиваційний*, *когнітивний*, *операційний* та *рефлексивний* (рис. 1).

Ціннісно-мотиваційний компонент діагностичної компетентності викладачів іноземних мов визначає особисту спрямованість та мотиваційну сферу особистості викладача іноземних мов ВВНЗ. Адже розвиток будь-якої сфери діяльності фахівця актуалізує необхідність акцентування уваги насамперед на особистісних потребах,



Рис. 1. Зміст та структура діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ

інтересах, самоцінності, індивідуальності, мотивації, особистісному та професійному зростанні, що своєю чергою стимулює їхню професійну діяльність і творчу активність.

У своїх наукових розвідках вчені наголошують на важливості формування аксіологічного базису майбутніх викладачів іноземних мов, який впливає на уміння оптимально та якісно розв'язувати проблемні ситуації. М. Раковська, наприклад, акцентує увагу на тому, що викладач іноземних мов має бути не лише професійним і здатним викладати іноземну мову, а й розвивати свою ціннісну сферу через актуалізацію аксіологічного компоненту [12, с. 228].

У даному дослідженні для виокремлення ціннісно-мотиваційного компоненту була взята до уваги думка Ю. Шайгородського, який у своїх дослідженнях стверджував, що поняття цінності близьке до поняття «значення», а коли йдеться про значення чогось, то мислять не стільки про сам предмет, скільки про ту роль, яку він може відіграти в житті людей із погляду задоволення їхніх потреб, інтересів, мети діяльності. Такий підхід пов'язує поняття цінностей із реальністю людського існування, суспільною значущістю, із забезпеченням життєдіяльності людини. Для науки та практики необхідно реалізовувати комплекс таких умов, які сприяли б гармонізації особистісного та суспільного джерел розвитку формування активної соціальної та моральної позиції, ціннісних орієнтацій, адекватних завданням і цілям сучасності [14, с. 88].

Ціннісно-мотиваційний компонент діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ характеризується їхнім позитивним ставленням до діагностичної діяльності, усвідомлення значення розвиненості діагностичної компетентності для успішної професійної діяльності та охоплює ціннісні орієнтації, інтереси, мотиви,

переконання, установки, прагнення до постійного вдосконалення діагностичної компетентності, творчого підходу до реалізації діагностичної функції, здатність до самоаналізу, самооцінювання, критичного та творчого мислення й націлювання на конкретний результат.

Когнітивний компонент діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ характеризує інтелектуальну сферу їхньої діяльності й полягає в наявності системних діагностичних знань.

Український педагогічний словник С. Гончаренка визначає поняття «знання» особливою формою духовного засвоєння результатів пізнання, невіддільними якостями яких є їхня систематичність, усвідомленість, осмисленість. Окрім того, знання є складником світогляду людини, значною мірою визначають її ставлення до дійсності, моральні погляди й переконання, вольові риси особистості, характер; вони є одним із джерел нахилів та інтересів людини, необхідною умовою розвитку здібностей, обдарувань і передаються через цілеспрямоване навчання, тому мають бути науковими [4, с. 131].

Науковці В. Стрельников, О. Застело, О. Рибчук, С. Покрова, які досліджували різноманітні компетентності викладача в системі післядипломної освіти, виокремлюють когнітивний компонент як один із ключових.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури з порушеного питання зроблено висновок, що викладачі іноземних мов ВВНЗ мають володіти не лише фаховими знаннями, а й системою діагностичних знань. Саме тому когнітивний компонент діагностичної компетентності викладача іноземних мов ВВНЗ включає: усвідомлення завдань, особливостей та методик діагностики рівнів розвитку (формування) ІКК слухачів (офіцерів,

курсантів); знання особливостей конструювання діагностичного інструментарію. Науковці Л. Кухар, В. Сергієнко [8, с. 56] та А. Х'юз [18, с. 11-25] переконані, що ґрунтовні знання завдань, усвідомлення особливостей та методик діагностування рівнів розвитку ІКК слухачів (офіцерів, курсантів) полягають у знанні класифікацій мовних тестів за їхнім призначенням, різновидом, методом тестування; знанні різноманітних форм тестових завдань; знанні тестової термінології, сутності специфікацій тестів, етапів та процесу конструювання тестових завдань.

Операційний компонент діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ полягає в розвиненості діагностичних умінь для ефективного і професійного конструювання діагностичного інструментарію, опрацювання результатів діагностичних даних, надання зворотного зв'язку, формулювання діагностичних висновків щодо стану розвитку ІКК слухачів (офіцерів, курсантів) для здійснення своєчасного педагогічного впливу на суб'єкти навчання з метою зміни стратегії навчання слухачів (офіцерів, курсантів).

Зазначений компонент визначає здатність і готовність викладача іноземних мов ВВНЗ до діагностичної діяльності, що передбачає ефективне виконання всіх етапів алгоритму конструювання діагностичного інструментарію, цифрову грамотність і застосування широкого спектра ІКТ у процесі діагностичної діяльності, застосування для збору інформації сучасних діагностичних методик та інструментів діагностування, а також уміння використовувати діагностичну інформацію для надання зворотного зв'язку, щоби своєчасно здійснювати педагогічний вплив на суб'єктів навчання.

Особливості алгоритму конструювання діагностичних інструментів висвітлені в працях вітчизняних (Л. О. Кухар, В. П. Сергієнко, І. Є. Булах, М. Р. Мруга) та іноземних вчених (А. Х'юз).

Особливості алгоритму проведення діагностичних заходів щодо визначення рівня розвитку ІКК слухачів (курсантів, офіцерів) вимагає від викладачів іноземних мов виконання нижченаведених етапів [1; 8; 18].

1. *Аналіз потреб та визначення мети тестування.* На цьому етапі перед конструюванням тестових завдань викладач іноземних мов вищої школи має визначити мету тесту для вибору формату та завдань, яка передбачає знання цільової аудиторії, ймовірні дії або рішення, які необхідно прийняти за результатами тестування, збір даних про точні вимоги кандидатів. Якщо викладач має інформацію щодо попереднього рівня володіння іноземною мовою, то збір даних може відбуватися зважаючи на безпосередні особисті знання викладачів щодо своїх слухачів (курсантів, офіцерів), а також вимоги навчальних програм. Важливим аспектом на етапі аналізу потреб та мети

тестування є визначення ресурсних можливостей викладачів іноземних мов та забезпечення матеріальними ресурсами, необхідними для збору необхідної інформації, що включає: витрати на забезпечення людськими ресурсами (автори тестів, екзаменатори, допоміжний персонал тощо), наявність інфраструктури (екзаменаційні кімнати), текстові та обчислювальні засоби, матеріали та обладнання для ксерокопіювання та друку.

2. *Планування.* На цьому етапі викладачі іноземних мов мають здійснити розподіл процесу розроблення діагностичного інструментарію на послідовні кроки, а також розробити план дій щодо забезпечення ефективного керування процесом, наявними ресурсами з метою своєчасного та ефективного завершення кожного етапу конструювання тестових завдань зі встановленням часових меж, визначенням завдань на кожному етапі з баченням кінцевого продукту.

3. *Розроблення / конструювання.* На цьому етапі викладач іноземних мов вищої школи формує специфікацію тесту, зокрема добирається зміст матеріалів, перелік тем, на основі яких конструюються тестові завдання, обирається формат, різновиди тестових завдань.

4. Етап, який безпосередньо пов'язаний із конструюванням тестових завдань – це *виробничий етап*. На цьому етапі викладач іноземних мов вищої школи має перевірити розроблені тестові завдання з подальшим проходженням процесу модерації колегами-експертами з метою корегування завдань, усунення слабких сторін, з'ясування відповідності розроблених тестових завдань специфікаціям тесту. Також для того, щоби діагностичний інструментарій пройшов повноцінну експертизу, тестові завдання мають апробуватися на відповідній вибірці слухачів (курсантів, офіцерів). Тестові завдання мають пройти декілька стадій апробації, зокрема *випробування (trialling)* – апробація тестових завдань на репрезентативній вибірці слухачів, що дає змогу отримати необхідну інформацію щодо продуктивності проходження мовного тестування та відповідних характеристик вимірювання якості тестових завдань; *pretesting (попереднє тестування)* – апробується на вибірці великої групи слухачів за умов, які є більш наближеними до справжніх умов тестування. Статистичний аналіз результатів попереднього тестування дає підґрунтя для забезпечення перевірки якості тесту за такими критеріями, як валідність, надійність, репрезентативність...; *пілотне (piloting) випробування*, що полягає в апробації тестових завдань на невеликій групі слухачів, які надають відгук щодо різноманітних аспектів виконання тестових завдань.

5. На *адміністративному етапі* відбувається оформлення остаточного варіанту мовного тесту та проведення тестування.

6. *Моніторинг*. Збір даних для проведення статистичного аналізу щодо виконання тестових завдань, опрацювання результатів зворотного зв'язку, отриманих від слухачів, які стосуються складності завдань та проходження тестування, та колеґ-викладачів іноземних мов щодо перегляду та вдосконалення діагностичного інструментарію та процесу проведення діагностичних заходів.

Викладачі іноземних мов вищої військової школи мають володіти уміннями виконувати всі етапи алгоритму проведення діагностичних заходів, оскільки без належного наукового обґрунтування діагностичний інструментарій може стати причиною хибного враження щодо знання чи незнання слухача. Варто зазначити, що залежно від мети та завдань, на які націлений відповідний мовний тест, процедура конструювання тестових завдань може відрізнятися, оскільки різні види мовних тестів мають свої особливості, однак етапи алгоритму створення діагностичного інструментарію є одними й тими самими для всіх мовних тестів [8, с.55].

Не менш важливою частиною операційного компонента діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищої військової школи є їхня здатність до ведення та налагодження успішної комунікації під час проведення діагностичних заходів. Професійно-педагогічна комунікація, на думку Н. Волкової, є основною формою педагогічного процесу, яка реалізується під час спільної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що опосередкована взаємообміном інформацією, ефективність якої визначається засвоєнням її учасниками загальнолюдського досвіду, суспільної, педагогічної, комунікативної, моральної та інших цінностей, знань, способів комунікативної діяльності. Професійно-педагогічна комунікація впливає на розвиток психічних якостей особистості. Саме викладач несе головну відповідальність за успіх комунікації як фахівець, здатний долати труднощі та перешкоди у взаєморозумінні, які можуть виникати під час комунікативних ситуацій, обирати найдоцільніші засоби комунікації, долати, врегульовувати конфліктні ситуації [2, с. 7-9]. Дослідниця також виокремлює діагностичну функцію як одну із функцій професійно-педагогічної комунікації, що передбачає постійний зворотний зв'язок, який дає змогу отримувати й аналізувати інформацію, характеризувати емоційно-вольові стани, робити відповідні висновки [2, с.14].

Завдання діагностики рівня володіння іноземною мовою полягає у визначенні сильних та слабких сторін не лише групи слухачів, а індивідуально кожного слухача, що передбачає надання докладного зворотного зв'язку із зазначенням конкретних шляхів усунення мовних та мовленнєвих хиб щодо їхнього рівня володіння іноземною мовою [16, с. 208; 22, с. 3; 17 с. 279].

Треба також зазначити, що ефективна комунікація залежить і від уміння викладача іноземних мов вищої військової школи вміло володіти та використовувати свої емоції. Це вміння є важливим, оскільки викладачеві іноземної мови ВВНЗ та необхідно демонструвати витримку, рівновагу, самоконтроль, швидкі й адекватні реакції на різноманітні ситуації, які виникають під час діагностичних заходів, задля того, щоби віднаходити правильні рішення розв'язання проблемних питань [11, с. 442].

Рефлексивний компонент діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ є важливим у контексті критичного осмислення своєї діагностичної діяльності, а саме: самоаналізу, самоосвіти, долання професійних невдач, усвідомлення себе суб'єктом своєї професійної діяльності з метою самовдосконалення й розвитку ІКК студентів.

Педагогічна рефлексія дає змогу не лише фокусуватися на самопізнанні, професійному розвитку, а й допомагає творчо осмислювати свої дії, розв'язувати проблемні ситуації, планувати свою діяльність долати внутрішні конфліктні стани, набувати нових смислів і цінностей [8, с.13].

Для викладачів іноземних мов ВВНЗ рефлексія відіграє важливу роль із погляду перегляду ідей та педагогічних принципів, які збагачують їхню практичну діяльність. У працях іноземних вчених зосереджено увагу на тому, що педагогічна рефлексія викладачів іноземних мов ВВНЗ сприяє критичним міркуванням щодо їхніх професійних можливостей, а також позитивно впливає на процес їхнього професійного розвитку впродовж усього життя. З цієї метою викладачам іноземних мов вищої військової школи доцільно використовувати низку різноманітних інструментів педагогічної рефлексії, таких, як портфоліо, журнали, застосування кейс-технологій, автобіографії та інші [20, с. 251].

Педагогічна рефлексія дає змогу викладачам іноземних мов вищої військової школи контролювати своє професійне вдосконалення в системі післядипломної освіти, самостійно визначаючи його сутність і напрями. Окрім того, викладачеві іноземних мов вищої школи важливо переосмислювати та переглядати діагностичний інструментарій з огляду на швидкі зміни процесів цифровізації. Отже, рефлексивна практика є наріжним камінням розвитку автономії викладачів іноземних мов, розширяючи їхні можливості щодо безперервного розвитку.

Висновки. Теоретичний аналіз наукових праць дає змогу стверджувати, що діагностична компетентність є інтегративною особистісно-психологічною характеристикою людини, яка полягає в здатності та готовності до здійснення педагогічної діагностики та діагностичного супроводу, постійного збору даних щодо рівня розвитку іншомовної

комунікативної компетентності слухачів (курсантів, офіцерів), їхнього узагальнення та формування подальшого орієнтаційного поля суб'єкта навчання на основі знань різноманітних діагностичних засобів; умінь самостійно планувати та організувати діагностичні заходи; досвіду технологічного забезпечення діагностичних процедур, а також особистісного ставлення до діагностичної діяльності та постійного самовдосконалення в ній.

Дослідження різних підходів до визначення структури та змісту діагностичної компетентності викладачів іноземних мов ВВНЗ дав змогу виокремити та обґрунтувати такі її структурні компоненти, як *ціннісно-мотиваційний* (цінності, мотивації, інтереси, установки, позитивне ставлення до діагностичної діяльності, переконання, прагнення до постійного вдосконалення власної діагностичної компетентності), *когнітивний* (системні діагностичні знання: усвідомлення завдань, особливостей та методик діагностики рівнів розвитку (формування) ІКК слухачів (офіцерів, курсантів); особливості конструювання діагностичного інструментарію), *операційний* (здатність викладачів іноземних мов ВВНЗ діагностувати рівень розвитку ІКК слухачів (офіцерів, курсантів); здійснювати діагностичний супровід (збір та узагальнення даних щодо рівня розвитку ІКК слухачів (курсантів, офіцерів); надавати зворотний зв'язок; формувати подальше орієнтаційне поле суб'єктів навчання); передбачати результати власної педагогічної діяльності; здатність до успішної комунікації; уміння володіти своєю емоційною сферою під час проведення діагностичних заходів;) та *рефлексивний* (критичне осмислення своєї діагностичної діяльності, перегляд діагностичного інструментарію).

Результатом впровадження цих компонентів має стати розвинена діагностична компетентність викладача ВВНЗ, здатного й готового успішно вести діагностичну діяльність.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навч. посіб. Київ, 2006. 160 с.
- Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ, 2006. 255 с.
- Гац Г. О. Педагогічна діагностика у процесі навчання фізичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.02. Луцьк, 2011. 20 с.
- Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с
- Гребенюк Л. В. Формування готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України до професійної взаємодії у міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2018. 264 с.
- Застело О. В. Розвиток діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 375 с.
- Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 244 с.
- Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Л. О. Кухар, В. П. Сергієнко. Луцьк, 2010. 182 с.
- Литвиненко С. Формування педагогічної рефлексії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах ступеневої освіти. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1.2. С. 11-14.
- Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя посадових класів до діагностичної діяльності : дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2009. 476 с.
- Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
- Раковська М. А. Компонентна структура формування та розвитку аксіологічного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови в університетах Польщі. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. №2. С. 226-232
- Рогульська О. Концепція підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вінниця, 2019. Вип. 58. С. 31–37
- Шайгородський Ю. Ціннісні трансформації в період суспільних змін. *Соціальна психологія*. 2009. № 3. С. 86–94
- Шалигіна Н. П. Розвиток комунікативної компетентності офіцерів багатонаціональних штабів у процесі військово-професійної підготовки до участі в міжнародних миротворчих операціях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2018. 276 с.
- Alderson J. C. (2005) Diagnosing Foreign Language Proficiency: The Interface Between Learning and Assessment London: *Continuum*, 284 pp.
- Edelenbos P., Kubanek-German A. Teacher assessment: the concept of 'diagnostic competence.' (2004) *Language Testing*. 21 (3) : 259-283. doi:10.1191/0265532204lt284oa.
- Hughes, A. (2003) Testing for Language Teachers. 2nd Edition, Arthur Hughes, Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511732980>, 251 pp.
- Klug, J., Bruder, S., Schmitz, B. (2015). Which variables predict teachers diagnostic competence when diagnosing students' learning behavior at different stages of a teacher's career? *Teachers and Teaching*. 22. 1-24. 10.1080/13540602.2015.1082729.
- Manzano Vázquez, Borja. (2018). The notion of reflection in language teacher education. *Crystals beneath the Surface: Selected Essays in Honour of Celia M. Wallhead*, 243-257.
- Ohle, A., McElvany, N. (2015). Teachers' diagnostic competences and their practical relevance. Special Issue Editorial. *Journal for educational research online*, 5-10.
- Reed. D. (2006). Diagnostic Assessment in Language Teaching and Learning. 10 (2), Michigan State University. 1-8.