

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ІЗ АГРОІНЖЕНЕРІЇ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL TERMINOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE JUNIOR BACHELORS IN AGROENGINEERING

У статті розглянуто проблему формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії в умовах трансформації освітнього простору України. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю подолання наслідків історичної двомовності, відсутності усталеної українсько-мовної технічної термінології та потребою у фахівцях, здатних до ефективної професійної комунікації державною мовою. У межах дослідження здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, вивчено практичний досвід аграрних коледжів, а також застосовано морфологічний аналіз і експертне оцінювання для визначення найбільш значущих педагогічних умов.

У статті обґрунтовано, що професійно-термінологічна компетентність є інтегративною характеристикою особистості, яка включає знання термінології, уміння її застосування в професійних ситуаціях, мовну та комунікативну компетентність.

За результатами експертного оцінювання до провідних, домінуючих умов формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків експерти віднесли такі умови, як: «Розвиток позитивної мотивації студентів до формування вмінь професійного мовлення», «Професійна спрямованість освітніх компонентів навчального плану підготовки фахових молодших бакалаврів із агроінженерії», «Поетапна методика професійно-термінологічної підготовки агротехніків з домінування діалогових методів і форм навчання», «Ціле-спрямований розвиток в аграрному коледжі україномовного освітнього середовища», «Поєднання фахової і мовної (лінгвістичної) підготовки майбутніх агротехніків у цілісну методичну систему», «Застосування інтерактивних технологій навчання для опанування майбутніми агротехніками професійним мовленням». Аналіз змісту наведених умов свідчить, що їх сукупність спрямована на удосконалення усіх компонентів освітнього процесу – цільового, змістового, операційно-дієвого, контрольного-результативного, оціночно-результативного. Визначені педагогічні умови мають стати основою для розроблення методики цілеспрямованого формування цієї компетентності в системі фахової передвищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані в освітній практиці аграрних коледжів, у розробці навчальних програм і методичних рекомендацій.

Ключові слова: професійно-термінологічна компетентність, агроінженерія, фахова передвища освіта, педагогічні умови, термінологічна підготовка, майбутні фахові молодші бакалаври.

The article addresses the issue of forming professional terminological competence among future junior bachelors in agroengineering within the context of the transformation of Ukraine's educational space. The relevance of the study is driven by the need to overcome the consequences of historical bilingualism, the lack of established Ukrainian technical terminology, and the demand for specialists capable of effective professional communication in the state language. The research includes a theoretical analysis of scientific sources, an examination of practical experience in agricultural colleges, and the application of morphological analysis and expert evaluation to identify the most significant pedagogical conditions.

The article substantiates that professional terminological competence is an integrative characteristic of a specialist, encompassing knowledge of terminology, the ability to apply it in professional contexts, and both linguistic and communicative competence. Based on expert evaluation, the leading pedagogical conditions identified include: development of students' positive motivation for acquiring professional speech skills; professional orientation of educational components in the training curriculum; a phased methodology for terminological training with an emphasis on dialogic methods; purposeful development of a Ukrainian-language educational environment in agricultural colleges; integration of professional and linguistic training into a unified methodological system; and the use of interactive learning technologies for mastering professional speech. Analysis of these conditions indicates that their combination contributes to the improvement of all components of the educational process—goal-setting, content, operational, regulatory, and evaluative-resultative. The identified pedagogical conditions form the basis for developing a methodology for the targeted formation of this competence within the system of professional pre-tertiary education. The research findings can be applied in the educational practice of agricultural colleges, as well as in the development of curricula and methodological recommendations.

Key words: professional terminological competence, agroengineering, professional pre-tertiary education, pedagogical conditions, terminological training, future junior bachelors.

УДК 378.147:811.161.2:631.3
DOI <https://doi.org/10.32782/ip/86.1.17>
Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Базилівська К.В.,
аспірантка
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Обраний Україною курс на світову та європейську інтеграцію вимагає глибоких трансформацій у всіх секторах національної економіки. Це, зокрема, стало поштовхом до реформування освітньої

системи з метою досягнення цілей, визначених міжнародними стандартами. Важливим кроком у модернізації професійної підготовки техніків, технологів, менеджерів та інших молодших спеціалістів стало впровадження компетентнісного

підходу в освіті, який нині лежить в основі організації навчального процесу в коледжах. Такий підхід є надзвичайно актуальним в умовах повномасштабної війни, ринкових змін та стрімкого науково-технічного прогресу, адже суспільство потребує патріотично налаштованих, свідомих, всебічно розвинених і професійно підготовлених фахівців, здатних ефективно працювати за обраною спеціальністю з перших днів.

Проблема цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців у закладах фахової передвищої освіти набуває особливої актуальності в контексті історично зумовленої масової двомовності, що тривалий час домінувала на території України до здобуття незалежності. Понад 90% навчальної літератури, що використовувалась у технікумах для підготовки молодших спеціалістів, а також значна частина наукових праць, були видані російською мовою. Наслідком цього стала відсутність усталеної українськомовної технічної термінології, поширення русизмів у навчальних матеріалах та викладання дисциплін російською мовою в закладах вищої та фахової передвищої освіти. Потреба в системному переосмисленні ролі української мови в освітньому процесі особливо загострилася після 2014 року, а з 2022 року це питання набуло особливої ваги.

Однак сучасний стан, темпи та глибина змін в освітньому середовищі поки що не відповідають очікуванням суспільства. Аналіз процесу формування термінологічної компетентності студентів аграрних коледжів засвідчує, що найбільш вразливою в цьому контексті є спеціальність 208 «Агроінженерія». Це зумовлено стрімким розвитком аграрної техніки та науково-технічним прогресом, який породжує нові терміни та дисципліни, що потребують адекватного мовного забезпечення.

Невирішеною залишається проблема використання русизмів у процесі вивчення професійно-практичних дисциплін, оскільки навіть сучасні підручники та навчальні посібники містять значну кількість термінів, не адаптованих до української мовної норми. Володіння фаховою термінологією є не лише показником якості професійної підготовки аграрного техника, а й свідченням здатності студента ефективно засвоювати нові знання, критично сприймати інформацію та продуктивно працювати з фаховою літературою.

У контексті викладених проблем стає очевидною необхідність наукового осмислення та педагогічного обґрунтування ефективних шляхів формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів, зокрема за спеціальністю 208 «Агроінженерія». Зважаючи на мовні, методичні та змістові виклики, що супроводжують процес професійної підготовки, особливої уваги набуває дослідження педагогічних умов, які забезпечують якісне засвоєння фахової

термінології, розвиток мовної культури технічного фахівця та його здатність до професійної комунікації.

Актуальність даного дослідження зумовлена потребою у створенні цілісної системи педагогічних умов, що сприятимуть формуванню термінологічної компетентності як ключового компонента професійної підготовки агроінженера. Така система має враховувати сучасні освітні виклики, мовну політику держави, специфіку технічної галузі та когнітивні особливості студентської аудиторії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження процесу формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі в різний час займалися Л. Барановська [1], Г. Берегова [2], Л. Вікторова [4], А. Дьомін [6], О. Дьомін [6], С. Климчук [8], Т. Кравченко [9], П. Лузан [6; 12], І. Харченко [14] та інші. Результати аналізу наявних наукових праць переконують у недостатній розробленості теоретичних і методичних аспектів формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків. Зокрема, не знайшли належного обґрунтування питання про: сутність та структуру досліджуваної компетентності; критерії, показники та рівні її сформованості; педагогічні умови цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії; особливості застосування інноваційних форм і педагогічних технологій професійно-мовної підготовки техніків-аграрників тощо. Зважаючи на вище зазначене, є гостра необхідність у актуалізації обґрунтування вимог і обставин, за яких професійно-термінологічна підготовка майбутніх агротехніків має бути не інтуїтивно-дискретними заходами, а науково обґрунтованою, цілеспрямованою, системною, продуктивною методикою.

Метою статті є виявлення та наукове обґрунтування ефективних педагогічних умов формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії.

Виклад основного матеріалу. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців агроінженерного профілю є складним і багатограним процесом, що потребує створення відповідних педагогічних умов. Ці умови мають забезпечити не лише засвоєння термінологічного апарату, а й розвиток здатності студентів до ефективного використання фахової мови в професійній діяльності, науковій комунікації та освітньому середовищі. У межах дослідження було здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, що стосуються проблеми формування термінологічної компетентності, а також вивчено практичний досвід організації професійної підготовки у закладах фахової передвищої освіти аграрного спрямування.

Результати аналізу наукових праць переконують, що проблема визначення термінологічної компетентності майбутніх фахівців є досить актуальною, складною науковою задачею, а розуміння ученими сутності, змісту професійно-термінологічної компетентності особистості є досить строкатим, неоднозначним. Уважаємо, що структурно і функціонально професійно-термінологічна компетентність входить до складу професійної компетентності техника-аграрника, є опертям формування здатностей цих фахівців ефективно здійснювати майбутню професійну діяльність. У свою чергу, складником професійно-термінологічної компетентності є комунікативна компетентність техника-аграрника – здатність здійснення фахівцем успішної професійної взаємодії. З'ясовано: продуктивне професійне мовлення має ґрунтуватися на розвинутій мовленнєвій компетентності фахівця (уміння аудіювання, читання, говоріння, письма та ін.), що передбачає володіння особою мовною компетентністю (засвоєних і усвідомлених мовних норм і правил – фонетичних, граматичних, лексичних, орфоепічних тощо).

У нашому дослідженні професійно-термінологічну компетентність майбутнього фахового молодшого бакалавра із агроінженерії розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що поєднує здатність фахівця майстерно, з точністю і лінгвістичною правильністю володіти знаннями термінологічної лексики, уміннями оперування загальнонауковою, загально-технічною та аграрною термінологією при розв'язанні комунікативних завдань у ситуаціях професійного спілкування, високою мотивацією щодо опанування нових технічних термінів, удосконалення усного і писемного мовлення та збагачення власної терміносистеми за фахом.

Учений Є. Хриков [15, с. 92] зазначає, що науково-педагогічне знання включає закони, закономірності, принципи і правила. Крім цих фундаментальних наукових положень, які досить глибоко висвітлені у науково-методологічних працях [5; 7; 10; 15], сучасні дослідники у структурі педагогічного знання розглядають «педагогічні умови», спрямовані на вирішення практичних завдань. Водночас і в дисертаційних роботах, і в довідковій літературі автори, витлумачуючи це поняття, використовують різні родові ознаки – «фактор», «чинник», «обставина» тощо.

Великий тлумачний словник сучасної української мови витлумачує поняття «умова» як необхідну обставину, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [3, с. 1506]. У словнику-довіднику з професійної педагогіки педагогічні умови визначаються як обставини, за яких «відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [13, с. 243].

У нашому дослідженні будемо розглядати педагогічну умову як обставину, що створюється в освітньому процесі комплексом системних науково-методичних заходів і забезпечує ефективне зростання рівнів сформованості професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії. Додамо, що виявлений і обґрунтований комплекс (сукупність) педагогічних умов має визначати якісні зміни структурних компонентів освітнього процесу – змісту освіти, методів, форм, засобів навчання, педагогічної діяльності викладача, навчально-пізнавальної діяльності та ін. Оскільки педагогічні умови є практично орієнтованими положеннями, саме ці наукові поняття мають бути опертям методики цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків. Це по-перше. По-друге, завжди є висока ймовірність того, що визначена педагогічна умова вже відома у педагогічній теорії і практиці, вона вже не відповідає вимогам наукової новизни. На цей аспект справедливо вказує Є. Хриков: «Вирішення будь-яких практичних педагогічних завдань передбачає створення значної кількості педагогічних умов, більшість із яких вже відома науковцям та педагогам. Тому для обґрунтування педагогічних умов, які відбивають особливості сучасної освітньої ситуації, необхідно у дисертаційному дослідженні навести та проаналізувати вже відомі педагогічні умови та показати, чому їх недостатньо для вирішення наявної педагогічної проблеми. Перевірці будуть підлягати саме ті нові педагогічні умови, які пропонує автор дослідження» [15, с. 99]. По-третє, у дослідженні маємо врахувати не тільки нові, а й ті педагогічні умови, які вже відомі педагогічному загалу в аспекті розвитку досліджуваного феномену.

Під час безпосереднього визначення педагогічних умов цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків доцільно врахувати критичні зауваження Є. Хрикова про те, що «... більшість пошукувачів наукового ступеня визначають педагогічні умови за допомогою аналізу незначної кількості теоретичних робіт, склад яких є випадковим та недостатньо повно охоплює відповідну проблему. Таким чином процес визначення умов є суб'єктивним і недостатньо науково обґрунтованим» [15, с. 98]. Послугуючись рекомендаціями ученого, для визначення педагогічних умов скористаємося «дослідницькою технологією» [15], яка передбачає застосування морфологічного аналізу та експертного методу.

Відтак, за результатами аналізу наукових праць, позитивного педагогічного досвіду щодо професійно-термінологічної підготовки фахівців в аграрних фахових коледжах, опитування викладачів було складено список прогнозованих педагогічних умов досліджуваного процесу, аналіз змісту

яких свідчить, що їх сукупність спрямована на удосконалення усіх компонентів освітнього процесу – цільового, змістового, операційно-дійового, контрольно-регульовального, оціночно-результативного. Природно, у списку є умови, які є однорідними, подібними, спрямованими на модернізацію чи поліпшення певного елемента досліджуваної системи. Задля оптимізації визначених чинників цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії було проведено їх експертне оцінювання. До складу експертної групи (12 осіб) ввійшли педагогічні працівники Житомирського агротехнічного фахового коледжу, науково-педагогічні працівники НУБіП України, науковці Інституту професійної освіти НАПН України (3 доктори педагогічних наук, 5 кандидатів педагогічних наук, 4 викладачі фахового коледжу), які мали досвід проведення експертних досліджень, відповідали вимогам, які висуваються до «ідеального експерта» [11, с. 140–141].

У межах експертного оцінювання фахівцям було запропоновано обрати 5 із 25 педагогічних умов, які, на їхню думку, мають найбільший вплив на формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків. За результатами оцінювання визначався коефіцієнт значущості кожної педагогічної умови, до подальшого аналізу відібрано ті, коефіцієнт значущості яких був більше 0,2. Крім того, уточнювалися формулювання та назви умов відповідно до експертних рекомендацій. У результаті було визначено 13 найбільш значущих педагогічних умов, які стали основою для подальшого дослідження.

Природно, для розроблення методики цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків вкрай важливо визначити пріоритетність, вагомість кожної з відібраних умов. Для цього експерти попарно порівнювали відібрані педагогічні умови, заповнювали таблицю парних порівнянь у такий спосіб: якщо на думку експерта педагогічна умова, що знаходиться у лівому стовпчику таблиці, вагоміша за умову, розміщену у верхньому рядку, то на перетині рядка і стовпчика експерт ставить «1»; якщо ж навпаки, вагомішою визнається умова у верхньому рядку – ставиться «0». У ситуації, коли експерт вважає рівнозначними обидві умови, у клітинці на їх перетині ставиться «0,5».

Для визначення вагомості 13 відібраних педагогічних умов було проведено ранжування на основі експертних оцінок. Кожному експерту запропоновано сформувати матрицю, де за сумою балів визначався ранг (R_i) кожної умови. Найвищому рангу присвоювався ступінь вагомості 1. Узагальнення результатів 12 експертів дозволило визначити середній коефіцієнт вагомості кожної умови за формулою:

$$P_{ij} = \sum P_i / n,$$

де P_i коефіцієнт вагомості кожної умови, n – кількість експертів, $n = 12$.

На основі цих розрахунків сформовано остаточний перелік найбільш значущих педагогічних умов. У таблиці наведено параметри статистики розподілу коефіцієнтів вагомості досліджуваних педагогічних умов. Отримані дані можна інтерпретувати таким чином: найменшим є значення коефіцієнту вагомості 0,26, найбільшим – 0,7; при середньому значенні 0,55 всі інші коефіцієнти вагомості мають значення, яке в середньому відхиляється від 0,55 на 0,1296; сукупність кількісно однорідна – коефіцієнт варіації складає 23,5% (менше допустимого значення 33%).

Таблиця

Описова статистика розподілу коефіцієнтів вагомості педагогічних умов формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків

№ за/п	Параметр статистики	Значення
1	Обсяг вибірки	13
2	Мінімум	0,26
3	Максимум	0,70
4	Середнє	0,55
5	Медіана	0,59
6	Дисперсія	0,0168
7	Середнє квадратичне відхилення	0,1296
8	Коефіцієнт варіації, %	23,5

Для унаочнення результатів експертного оцінювання вагомості досліджуваних педагогічних умов побудовано діаграму (рис. 1), на якій показано: найбільшим є коефіцієнт вагомості педагогічної умови «Розвиток позитивної мотивації студентів до формування вмінь професійного мовлення» (0,7); найменшим «Мовне оформлення поняттєвого змісту навчальних дисциплін згідно сучасного українського правопису (або «нової редакції Українського правопису»)» (0,26) відповідно.

Друге місце за вагомістю посіла умова «Професійна спрямованість освітніх компонентів навчального плану підготовки фахових молодших бакалаврів із агроінженерії». Такий факт не викликає сумнівів: професійна спрямованість освітньої програми детермінує професійне зростання майбутніх агротехніків, що безпосередньо пов'язано з мотиваційною сферою людини, її прагненням застосувати набуті знання, уміння, досвід, інші компетентності в галузі обраної спеціальності.

Як це видно з діаграми, до провідних, домінантних умов формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків експерти також віднесли такі умови, як: «Поетапна методика професійно-термінологічної підготовки

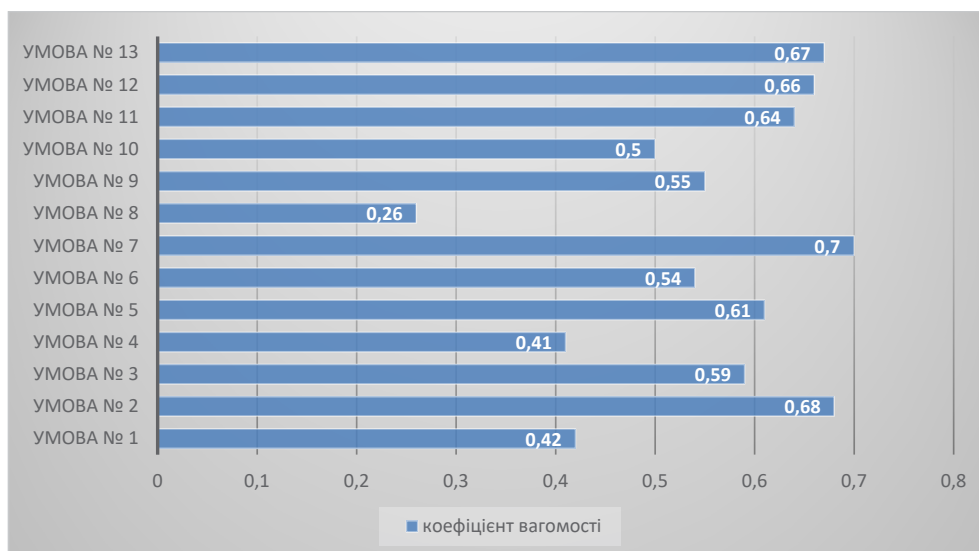


Рис. 1. Діаграма розподілу коефіцієнтів вагомості педагогічних умов формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків

Примітка. Педагогічні умови:

- № 1. Комплексна реалізація в освітньому процесі вимог компетентнісного, системного, особистісно-зорієнтованого та діяльнісного підходів;
- № 2. Професійна спрямованість освітніх компонентів навчального плану підготовки фахових молодших бакалаврів із агроінженерії;
- № 3. Застосування інтерактивних технологій навчання для опанування майбутніми агротехніками професійним мовленням;
- № 4. Професійно-термінологічна підготовка майбутніх агротехніків на засадах педагогічної інтеграції;
- № 5. Висока мовленнєва компетентність викладачів, задіяних у програмі підготовки фахових молодших бакалаврів із агроінженерії;
- № 6. Організація продуктивного професійного спілкування студентів під час практик;
- № 7. Розвиток позитивної мотивації студентів до формування вмінь професійного мовлення;
- № 8. Мовне оформлення поняттєвого змісту навчальних дисциплін згідно сучасного українського правопису (або «нової редакції Українського правопису»);
- № 9. Тісна співпраця викладачів фахових і філологічних дисциплін у контексті забезпечення взаємозв'язку фахової та лінгвістичної підготовки фахових молодших бакалаврів із агроінженерії;
- № 10. Введення в структуру навчальних планів підготовки агротехніків фаховоорієнтованих мовних курсів (наприклад «Фахова термінологія»);
- № 11. Поєднання фахової і мовної (лінгвістичної) підготовки майбутніх агротехніків у цілісну методичну систему;
- № 12. Цілеспрямований розвиток в аграрному коледжі україномовного освітнього середовища;
- № 13. Поетапна методика професійно-термінологічної підготовки агротехніків з домінування діалогових методів і форм навчання.

агротехніків з домінування діалогових методів і форм навчання», «Цілеспрямований розвиток в аграрному коледжі україномовного освітнього середовища», «Поєднання фахової і мовної (лінгвістичної) підготовки майбутніх агротехніків у цілісну методичну систему», «Застосування інтерактивних технологій навчання для опанування майбутніми агротехніками професійним мовленням». Коефіцієнти вагомості цих детермінант рівні 0,67, 0,66, 0,64 і 0,59 відповідно.

Відмітимо, що ці, виділені експертами обставини можуть забезпечуватися методично, у перебігу опанування студентами освітньо-професійної програми, без зміни організації освітнього процесу. Це по-перше. По-друге, не дивлячись на досить строкаті результати експертизи, у перебігу професійно-термінологічної підготовки студентів важливо враховувати тим чи іншим чином усі виділені

педагогічні умови. Мова про те що, наприклад, умову № 4 «Професійно-термінологічна підготовка майбутніх агротехніків на засадах педагогічної інтеграції» експерти оцінили досить низько: коефіцієнт вагомості цієї детермінанти 0,41. Такий стан справ ми можемо пояснити тим, що деякі класичні, фундаментальні проблеми теорії і методики професійної освіти невинновато забуті сучасними ученими, «витіснені» дослідженнями основ формування компетентностей майбутніх фахівців, аспектів застосування в освітньому процесі цифрових технологій, принципів змішаного навчання, технологій дистанційної освіти, штучного інтелекту, методик розвитку м'яких навичок (Soft Skills), тощо. Натомість вкрай мало науково-педагогічних досліджень, присвячених проблемам обґрунтування сучасних закономірностей і принципів дидактики професійної освіти, оптимізації методів навчання,

розроблення методики відбору та структурування змісту освіти, технологій оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах тощо.

Висновки. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків є важливою складовою їхньої професійної підготовки, що потребує науково обґрунтованих педагогічних умов. У результаті морфологічного аналізу та експертного оцінювання було відібрано найбільш значущі педагогічні умови, які забезпечують ефективне засвоєння фахової термінології. Найвищу вагомість серед умов отримали: розвиток мотивації до професійного мовлення, професійна спрямованість освітніх компонентів, поетапна методика термінологічної підготовки, україномовне освітнє середовище, інтерактивні технології навчання. Статистичний аналіз коефіцієнтів вагомості підтвердив однорідність вибірки та обґрунтованість відібраних умов. У подальших дослідженнях планується розроблення методики цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності з урахуванням визначених педагогічних умов.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барановська Л. В. Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 43 с.
2. Берегова Г. Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонадніпрянських говірок : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2003. 18 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
4. Вікторова Л. В. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів вищих аграрних навчальних закладів у фахівців у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чернігів, 2009. 257 с.
5. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця. ТОВ фірма «Планер» 2010. 308 с.
6. Дьомін А. І., Лузан П. Г., Дьомін О. А. Теоретичні і методичні основи формування вмінь та навичок професійної термінології. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1999. № 3. С. 51–62.
7. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред.: В. Г. Кремень: 2-вид, допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
8. Климчук С. В. Формування професійного мовлення майбутніх соціальних педагогів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / НУБіП України, Київ. 2014. 217 с.
9. Кравченко Т. П. Формування терміносистеми економіки агропромислового комплексу : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2006. 20 с.
10. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання: монографія. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2022. 206 с.
11. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень: підруч. Київ : Компрінт, 2016. 491 с.
12. Лузан П. Г. Наукові основи організації педагогічного процесу в аграрному вищому навчальному закладі: монографія. Київ: Міленіум, 2015. 330 с.
13. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
14. Харченко І. І. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів-аграрників під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. №4 (22). С. 342–349.
15. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження: монографія: Харків: 2018. 294 с.

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.08.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 22.09.2025

Дата публікації: 24.09.2025