# ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ІЗ АГРОІНЖЕНЕРІЇ

# SUBSTITUTION OF THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL-TERMINOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PROFESSIONAL JUNIOR BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING

УДК 378.147:811.161.2:631
DOI https://doi.org/10.32782/ip/89.16
Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

**Базилівська К.В.,**
orcid.org/0000-0003-2702-3301
аспірант
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних наук України

**Тітова О.А.,**
orcid.org/0000-0002-6081-1812
докт. пед. наук, професор,
завідувач відділу фахової передвищої освіти
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних наук України

*У статті теоретично обґрунтовано та розроблено модель формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії в умовах фахової передвищої освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю оновлення змісту й технологій підготовки фахівців аграрного профілю, здатних ефективно застосовувати фахову термінологію у професійному спілкуванні та виробничій діяльності. В умовах інтеграції наукових знань і зростання вимог до мовно-комунікативної компетентності агроінженерів особливого значення набуває проблема системного, цілеспрямованого формування професійно-термінологічних умінь і навичок.*
*Метою статті є теоретичне обґрунтування та побудова моделі формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії, визначення її структурно-функціональних компонентів, педагогічних умов, етапів і критеріїв ефективності. Методологічну основу дослідження становлять системний, компетентнісний, діяльнісний, комунікативний та аксіологічний підходи, а також принципи інтеграції мовної, фахової й комунікативної підготовки.*
*У статті розкрито сутність базових понять «модель», «педагогічне моделювання», «професійно-термінологічна компетентність» та здійснено аналіз сучасних підходів до педагогічного моделювання як методу наукового пізнання й удосконалення освітніх процесів. На основі узагальнення наукових підходів і власних теоретичних розвідок розроблено модель цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності, яка включає цільовий, змістовий, суб'єктний, процесуально-технологічний та результативно-оцінний блоки.*
*Практичне значення роботи полягає у можливості застосування розробленої моделі в освітньому процесі аграрних коледжів для підвищення якості фахової підготовки, удосконалення змісту мовної освіти, інтеграції термінологічних знань у професійно орієнтоване навчання.*
**Ключові слова:** *професійно-термінологічна компетентність, агроінженерія, фахова передвища освіта, моделювання, модель, майбутні фахові молодші бакалаври.*

*The article theoretically substantiates and develops a model for forming the professional terminological competence of future professional junior bachelors in agroengineering within the system of professional pre-higher education. The relevance of the study is determined by the need to modernize the content and technologies of training specialists in the agricultural sector who are capable of effectively using professional terminology in professional communication and production activities. In the context of the growing integration of scientific knowledge and increasing requirements for the language and communicative competence of agroengineers, the issue of systematic and purposeful formation of professional terminological skills and abilities becomes especially significant.*
*The purpose of the article is to theoretically substantiate and construct a model for the formation of professional terminological competence among future junior bachelors in agroengineering, to define its structural and functional components, pedagogical conditions, stages, and efficiency criteria. The methodological framework of the research is based on systemic, competence-based, activity-oriented, communicative, and axiological approaches, as well as on the principles of integration of linguistic, professional, and communicative training. The study employs methods of theoretical analysis and synthesis, generalization, pedagogical modeling, comparative-structural analysis, and expert evaluation.*
*The article clarifies the essence of key concepts such as "model", "pedagogical modeling", and "professional terminological competence", and analyzes current scientific approaches to pedagogical modeling as a method of research and improvement of educational processes. Based on the synthesis of scientific findings and theoretical considerations, the author proposes a model of purposeful formation of professional terminological competence, which includes five interrelated components: target, content, subjective, procedural-technological, and result-evaluative blocks.*
*The practical significance of the study is in the possibility of implementing the developed model in the educational process of agricultural colleges to improve the quality of professional training, enhance the content of linguistic education, and integrate terminological knowledge into professionally oriented learning.*
**Key words:** *professional terminological competence, agroengineering, professional pretertiary education, modeling, model, future junior bachelors.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасні трансформаційні процеси в аграрному секторі економіки, упровадження інноваційних технологій у виробництво та підвищення вимог до якості фахової підготовки зумовлюють необхідність оновлення змісту й технологій навчання у закладах фахової передвищої освіти. Особливої актуальності набуває проблема формування у здобувачів освіти здатності професійно та точно оперувати спеціальною термінологією, адже рівень володіння

терміносистемою галузі визначає не лише якість професійного спілкування, а й ефективність виконання виробничих завдань.

У контексті зазначених проблем постає об'єктивна необхідність наукового осмислення та педагогічного обґрунтування ефективних шляхів формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів, зокрема за спеціальністю 208 «Агроінженерія». З огляду на специфіку професійної підготовки агроінженерів, яка поєднує технічний, мовний і комунікативний компоненти, актуалізується потреба у проєктуванні та моделюванні процесу формування означеної компетентності, що забезпечить цілісність і результативність засвоєння фахової термінології. Особливої значущості набуває дослідження механізмів розвитку мовної культури майбутнього технічного фахівця, формування його здатності до точного, логічного та коректного використання термінологічних засобів у професійній діяльності та спілкуванні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика формування професійної та мовленнєвої компетентності фахівців різних галузей представлена у значній кількості наукових праць, що висвітлюють лінгвістичні, психолого-педагогічні, комунікативні та методичні аспекти професійної підготовки. Зокрема, питаннями термінологічної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі займалися Г. Берегова [2], Л. Вікторова [3], С. Климчук [7], Т. Кравченко [8], П. Лузан [11], І. Харченко [14] та інші, які розглядали терміносистему як динамічну структуру, що відображає розвиток відповідної галузі знань. Вчені наголошують на важливості поєднання фахової, мовленнєвої та термінологічної підготовки як чинника підвищення ефективності професійної діяльності випускників аграрних коледжів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Разом із тим, аналіз наукових джерел свідчить, що проблема створення цілісної педагогічної моделі формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії не отримала належного теоретичного осмислення. Залишається невизначеним зміст цієї компетентності, структура моделі її формування, а також педагогічні умови, що забезпечують її ефективне становлення в умовах фахової передвищої освіти.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати й розробити модель цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії, визначити її структурно-функціональні компоненти, педагогічні умови, принципи, етапи та критерії ефективності, а також з'ясувати методичні засади впровадження моделі в освітній процес аграрного коледжу.

**Виклад основного матеріалу.** Формування «професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців агроінженерного профілю є складним і багатогранним процесом» [1]. Необхідність удосконалення професійно-термінологічної підготовки випускників аграрних закладів фахової передвищої освіти зумовлює доцільність розроблення науково обґрунтованої моделі цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії. Розроблення зазначеної моделі розглядається як важливий крок у систематизації теоретичних засад і практичних механізмів формування мовленнєвої готовності студентів до професійної діяльності в аграрній галузі.

Побудова моделі досліджуваної компетентності зумовлена комплексним характером процесу її формування, який вимагає забезпечення цілісного поєднання знань, умінь і навичок професійного терміновживання. Упродовж періоду навчання в коледжі майбутні агроінженери мають опанувати систему термінологічних знань, засвоїти норми й правила використання термінів у науковому та виробничому дискурсах, сформувати вміння точно, логічно й однозначно виражати власні професійні судження. Водночас важливим завданням є оволодіння загальнонауковою, технічною та спеціальною аграрною термінологією, а також розвиток здатності до її доречного та активного застосування під час виконання практичних завдань, розв'язання виробничих ситуацій і здійснення професійного спілкування.

Отже, побудова моделі формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю розглядається як ключовий етап удосконалення системи їхньої фахової підготовки, спрямований на підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення його практичної спрямованості та формування готовності випускників до успішної реалізації в професійному середовищі.

Аналіз сучасної методологічної літератури засвідчує наявність різних підходів до трактування змісту й сутності понять «моделювання», «педагогічне моделювання», «модель», «педагогічна модель». Розбіжності в наукових позиціях дослідників зумовлюють потребу уточнення їхнього тлумачення та узгодження термінологічного апарату дослідження. Так, В. Шейко та Н. Кушнаренко цілком обґрунтовано визначають моделювання як метод наукового пізнання процесів і явищ, що не піддаються безпосередньому вивченню [15]. У цьому контексті П. Лузан з співавторами уточнюють [10, с. 194], що моделювання є непрямим, опосередкованим методом дослідження об'єктів, безпосереднє пізнання яких неможливе, ускладнене або недоцільне. Основою такого методу є використання моделі як спеціально

створеного засобу для заміщення реального об'єкта пізнання. Дослідники наголошують, що сутність моделювання полягає саме в заміщенні об'єкта дослідження іншим, сконструйованим відповідно до поставлених наукових завдань.

Спираючись на визначення, запропоноване С. Вітвіцькою, у межах цього дослідження моделювання (англ. scientific modelling, simulation; нім. modellieren, Modellierung, Simulation) розглядається як особливий пізнавальний процес, що виступає методом теоретико-практичного опосередкованого пізнання, за якого суб'єкт замість безпосереднього об'єкта вивчення обирає або створює схожий із ним допоміжний об'єкт – модель, досліджує його, а отриману інформацію переносить на реальний предмет аналізу [4, с. 17–18].

Є. Лодатко справедливо, на нашу думку, уважає, що процес моделювання має характеризуватися метою (для чого здійснюється моделювання?), об'єктом (де здійснюється моделювання?), предметом (що моделюється?). Учений слушно вказує: «… об'єктом педагогічного моделювання за будь-яких умов є освітній процес, що реалізується чи планується до реалізації у соціокультурному просторі або в якійсь його локації у межах конкретно визначеного часу». І далі «предметом педагогічного моделювання, вочевидь, можуть бути організаційні структури освітніх систем, окремі сторони або характеристики освітнього процесу» [9, с. 17-18]. Тут, на нашу думку, варто дещо розширити (і, разом з тим, конкретизувати) предмет моделювання, зокрема вказати на можливість моделювання змісту навчання, методик виховання здобувачів освіти, технологій педагогічної взаємодії тощо.

Модель (англ. model, нім. modell, фр. modele, лат. modulus – «міра, аналог, зразок») – це спрощене представлення реально існуючого об'єкта, процесу чи явища, це замісник, який зберігає його ключові властивості та допомагає відтворювати, досліджувати об'єкт-оригінал; це уявна або матеріальна система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, може замінити його так, що її вивчення дає нове знання, нову інформацію про цей об'єкт [9; 10; 12].

Для створення валідної моделі цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії необхідним є визначення чіткого алгоритму дій та послідовності етапів її розроблення. Важливим орієнтиром у цьому контексті є праця І. Осадчого «Педагогічне моделювання. Що важливо знати педагогу?», у якій запропоновано ґрунтовну технологію педагогічного моделювання, представлену як логічно впорядковану систему етапів: постановка мети моделювання; визначення об'єкта моделювання; формулювання предмета моделювання; з'ясування законодавчо-нормативного забезпечення функціонування об'єкта; добір теоретичних підходів, що розкривають зміст предмета моделювання; обґрунтування основних припущень, які спрощують реальний об'єкт; формування понятійного апарата; конструювання моделі об'єкта з використанням відповідних наукових категорій, понять і суджень; експертиза моделі щодо дотримання принципів наукового пізнання, логічної послідовності, нормативно-правових і фінансових вимог; дослідження властивостей моделі – її адекватності, повноти, прогностичності – шляхом проведення мисленнєвого або природного експерименту в контексті конкретних педагогічних завдань; удосконалення, коригування та остаточне конструювання моделі [12, с. 64].

У межах цього дослідження доцільно спиратися саме на зазначені етапи педагогічного моделювання як на методологічну основу розроблення моделі формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агроінженерів.

Орієнтуючись на підходи С. Вітвицької [4], С. Гончаренка [5], О. Дубасенюк [6], Є. Лодатка і[9], І. Осадчого [12] до моделювання педагогічних об'єктів і явищ, поняття «модель формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії» розуміємо як мисленнєву систему, що ієрархічно відображає впорядковану сукупність взаємопов'язаних складників освітнього процесу (мета, суб'єкти педагогічної взаємодії, зміст, методи, форми, засоби, технології навчання, діагностичний інструментарій результатів та ін.), презентується у вигляді структурної схеми системного опанування студентами знаннями термінологічної лексики, уміннями і навичками оперування загальнонауковою, технічною та аграрною термінологією, розвитку мотивації майбутніх агротехніків щодо збагачення власної терміносистеми в технологічній послідовності визначених етапів.

У нашому дослідженні модель відображає проєкт освітнього процесу, спрямований на підвищення рівнів сформованості компонентів професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії та об'єднує такі блоки: цільовий, концептуально-методологічний, суб'єктний, змістово-організаційний, результативно-оцінний (рис. 1). Звернемося до характеристики їх елементного складу.

В ієрархії складників цільового блоку найвище положення займає мета – цілеспрямоване формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії в аграрних коледжах. Для досягнення мети сформульовано основні завдання, виконання яких спрямоване на цілеспрямоване формування компонентів професійно-термінологічної компетентності, зокрема: розвиток позитивної мотивації студентів до формування вмінь і навичок професійного мовлення; формування фонду знань

професійної термінології, норм сучасної літературної мови, структури і особливостей спілкування; формування навичок вільного оперування термінологічними знаннями, розвиток мовленнєвих умінь, здатностей професійного мовлення; формування професійних якостей (точність та логічність використання термінів, наполегливість у створенні власного термінословника, самоконтроль професійного мовлення та ін.).

Концептуально-методологічний блок моделі відображає провідні концептуальні ідеї дослідження, вимоги та положення основних методологічних підходів та принципів формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків, які можуть бути покладено в основу процесу, що моделюється. Прогнозовано, що методологія досліджуваного процесу має базуватися на вимогах і положеннях основних (компетентнісний, системний, комунікативний, особистісно-зорієнтований, діяльнісний, середовищний) і меншою мірою, деяких додаткових (інформаційного, культурологічного, інтеграційного, технологічного, синергетичного) наукових підходів. Схарактеризовані наукові підходи окреслюють стратегію дослідження, характеризують методологію наукового пошуку та синтезують певні теоретичні концепти щодо формування досліджуваної властивості особистості. Крім того, як сукупність ідей, способів, прийомів, процедур дослідницької діяльності, методологічні підходи визначають принципи (від лат. principium – першооснова, першоначало) – «… керівні ідеї, нормативні вимоги і рекомендації щодо організації і здійснення навчально-виховного процесу в цілому, як способи досягнення педагогічних цілей з врахуванням закономірностей (курсив наш. – К. Б.)» [15, с. 59].

Основні вимоги до організації професійно-термінологічної підготовки майбутніх агротехніків, до відбору змісту, методів, форм термінологічного навчання визначаються загальними принципами. На основі аналізу наукових досліджень [2; 3; 7; 8; 13; 14], до таких «головних та загальних орієнтирів» у педагогічній роботі відносимо: принцип науковості; принцип зв'язку теорії з практикою; принцип виховуючого навчання; принцип відповідності професійної підготовки вимогам сучасного сільськогосподарського виробництва; принцип систематичності і послідовності; принцип свідомості і активності студентів; принцип забезпечення міцності результатів навчання; принцип доступності навчання; принцип урахування індивідуальних особливостей студентів при груповому навчанні. Особливості, характерні риси професійно-термінологічної підготовки саме майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії передбачають виокремлення низки специфічних принципів, до яких відносимо: професійної спрямованості; контекстності; мережевої взаємодії; інтерактивності; міждисциплінарної інтеграції та ін.

Системне й цілеспрямоване формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків передбачає ефективну комунікативну взаємодію всіх учасників освітнього процесу – науково-педагогічних і педагогічних працівників (зокрема викладачів філологічних, загальноосвітніх і фахових дисциплін), здобувачів освіти, роботодавців, представників аграрного виробництва, батьків (законних представників) та інших стейкхолдерів. Така співпраця сприяє формуванню в студентів мовного досвіду, розвитку професійного мовлення та комунікативної культури. Високий рівень партнерства й співтворчості між викладачами, роботодавцями та студентами забезпечує якісну підготовку майбутніх агротехніків до професійної діяльності, зокрема в аспекті фахового мовлення. Зазначене зумовило виокремлення в моделі цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків суб'єктного блоку.

Змістово-технологічний блок. Експериментально визначені та теоретично обґрунтовані педагогічні умови забезпечуються методикою, яка поєднує методи, форми, зміст, засоби педагогічні технології формування професійно-термінологічної компетентності студентів у послідовності виділених етапів педагогічної взаємодії: мотиваційно-діагностувального, формувально-технологічного, рефлексивно-корекційного. Задля оптимізації педагогічної діяльності щодо формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків запропоновано такі напрями навчально-методичної роботи: розвиток мовної компетентності; розвиток мовленнєвої компетентності; розвиток комунікативної компетентності; формування термінологічної грамотності.

Зміст формування досліджуваного феномену як визначений обсяг знань, умінь, навичок, особистісних якостей, інших компетентностей, що необхідні майбутньому агротехніку для успішної професійної діяльності, пов'язаний, насамперед, з навчальним матеріалом філологічних та інших загальноосвітніх дисциплін, предметами фахової підготовки, програмами навчальних і виробничих практик, електронним навчальним контентом, тематикою авторського спецкурсу «Технічна термінологія» тощо.

Зважаючи на обґрунтовані методологічні підходи, принципи, педагогічні умови формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків, визначаємо, що для досягнення поставлених цілей і завдань досліджуваного процесу необхідно застосувати такі педагогічні технології: інтерактивні технології (кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуаційного моделювання, опрацювання дискусійних питань), технологію проблемного навчання, тренінгові технології, проєктні технології, інформаційно-комунікативні технології та ін.

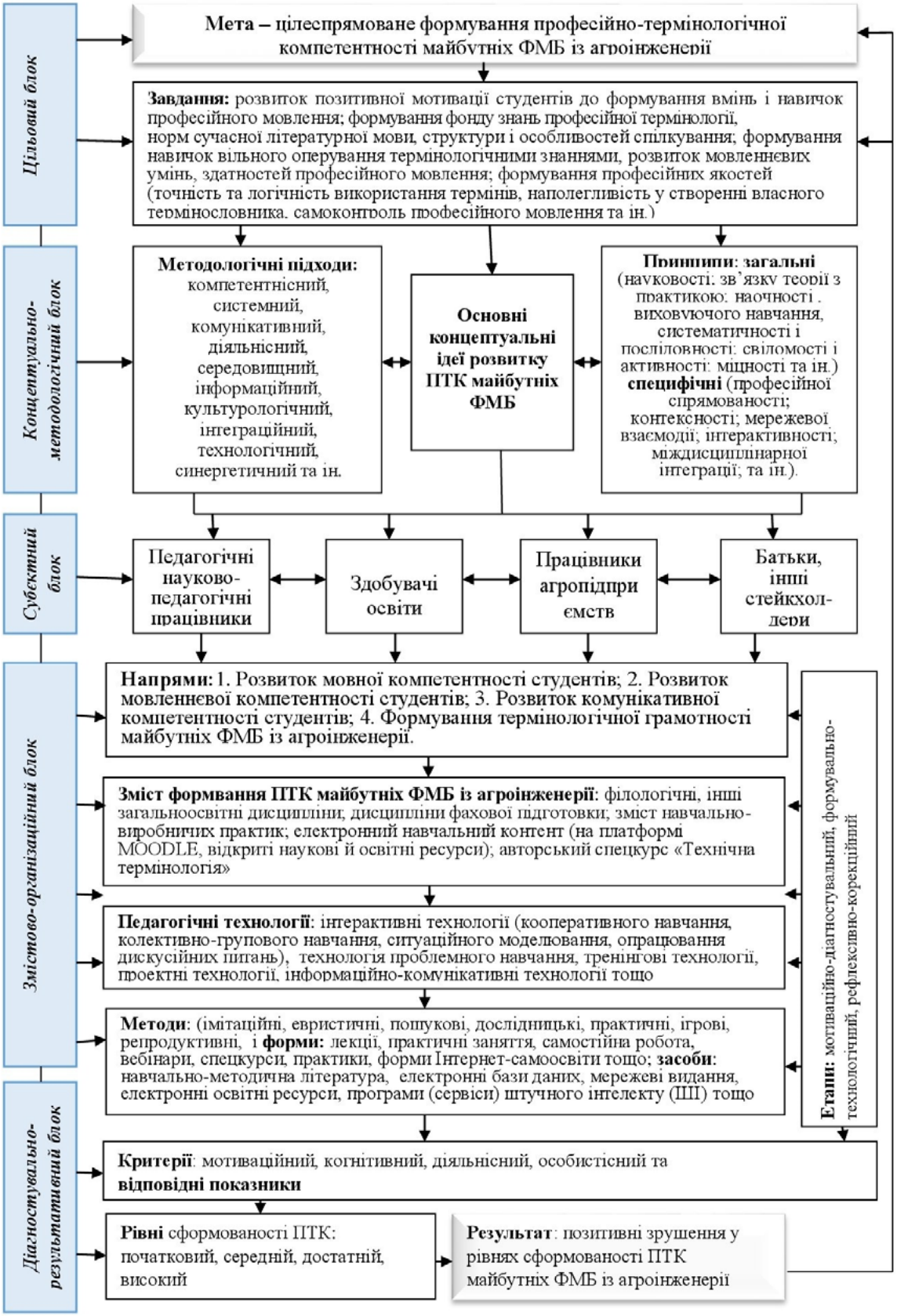


**Рис. 1. Модель формування професійно-термінологічної компетентності (ПТК) майбутніх фахових молодших бакалаврів (ФМБ) із агроінженерії**

Орієнтуючись на особливості формування професійно-термінологічної компетентності студентів, у дослідженні маємо використовувати комплекс репродуктивних, евристичних, пошукових, дослідницьких, практичних, імітаційних, ігрових методів навчання. Професійно-термінологічна підготовка студентів буде здійснюватися із використанням таких форм організації навчання, як: лекції (пояснювально-ілюстративна, проблемна, лекція-прес-конференція), практичні заняття, самостійна робота, вебінари, спецкурси, практики, форми Інтернет-самоосвіти; до засобів професійно-термінологічного навчання відносимо навчально-методичну літературу, електронні бази даних, мережеві видання, електронні освітні ресурси, програми (сервіси) штучного інтелекту тощо.

Діагностувально-результативний блок моделі надає можливість визначити ефективність упровадження розробленої методики цілеспрямованого формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків, діагностувати рівень сформованості досліджуваної властивості особистості та, за необхідності, вжити заходів з корегування теоретичних, методологічних та методичних аспектів досліджуваного феномену.

**Висновки.** Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх агротехніків є важливою складовою їхньої професійної підготовки, що потребує проєктування науково обґрунтованої моделі досліджуваного процесу, яка за своїм змістом та структурою відображає педагогічну систему, спрямовану на цілеспрямоване формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії у закладах фахової передвищої освіти.

Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо у експериментальній перевірці ефективності розробленої моделі.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Базилівська К. В. Педагогічні умови формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх фахових молодших бакалаврів із агроінженерії. *Інноваційна педагогіка.* 2025. Вип. 86. Том 1. С. 97- 102. DOI https://doi.org/10.32782/ip/86.1.17.

2. Берегова Г. Д. Формування культури мовлення студентів-аграрників в умовах нижньонаддніпрянських говірок : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2003. 18 с.

3. 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.

4. Вітвицька С.С. Моделювання як метод системного дослідження та проектування освітнього простору у вищому навчальному закладі. *Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів.* Монографія / За ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир : Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.

5. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця. ТОВ фірма «Планер» 2010. 308 с.

6. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Вид. 2-е, доп. Житомир : Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.

7. 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.

8. Кравченко Т. П. Формування терміносистеми економіки агропромислового комплексу : автореф. дис. … канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2006. 20 с.

9. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання : монографія. Тернопіль, Навчальна книга «Богдан», 2022. 206 с.

10. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень: підруч. Київ : Компринт, 2016. 491 с.

11. Лузан П. Г. Наукові основи організації педагогічного процесу в аграрному вищому навчальному закладі : монографія. Київ : Міленіум, 2015. 330 с.

12. Осадчий І.Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Електронне наукове фахове видання «Народна освіта»*. 2016. Вип. 1(28). С. 60–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2016_1_10.

13. Перерва В. В. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх вчителів біології в процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг; Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2021. 361 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. Шейко В. М., Кушнаренко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. Вид. 5-е, стер. Київ : Знання, 2006. 307 с.

Дата першого надходження рукопису до видання: 14.11.2025
Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 08.12.2025
Дата публікації: 30.12.2025