ISSN (Print): 2304–5809
ISSN (Online): 2313–2167

Науковий журнал

«Молодий вчений»

№ 7.2 (71.2) липень 2019 р.

Редакційна колегія журналу

Сільськогосподарські науки
Базалій В.В. – д-р с.-г. наук
Балашова Г.С. – д-р с.-г. наук
Клименко М.О. – д-р с.-г. наук
Коковіхін С.В. – д-р с.-г. наук
Лавриненко Ю.О. – д-р с.-г. наук
Писаренко П.В. – д-р с.-г. наук

Історичні науки
Змерзлий Б.В. – д-р іст. наук

Юридичні науки
Бернацька Н.І. – д-р. юрид. наук
Стратонов В.М. – д-р юрид. наук

Політичні науки
Наумкіна С.М. – д-р політ. наук
Яковлев Д.В. – д-р політ. наук

Педагогічні науки
Козяр М.М. – д-р пед. наук
Рідей Н.М. – д-р пед. наук
Федяєва В.Л. – д-р пед. наук
Шерман М.І. – д-р пед. наук
Шипота Г.Є. – канд. пед. наук

Філологічні науки
Шепель Ю.О. – д-р філол. наук

Філософські науки
Лебєдєва Н.А. – д-р філос. в галузі культурології

Технічні науки
Гриценко Д.С. – канд. техн. наук
Дідур В.А. – д-р техн. наук
Шайко-Шайковський О.Г. – д-р техн. наук

Економічні науки
Іртищева І.О. – д-р екон. наук
Козловський С.В. – д-р екон. наук
Шапошников К.С. – д-р екон. наук

Медичні науки
Нетюхайло Л.Г. – д-р мед. наук
Пекліна Г.П. – д-р мед. наук

Ветеринарні науки
Морозенко Д.В. – д-р вет. наук

Мистецтвознавство
Романенкова Ю.В. – д-р мистецт.

Психологічні науки
Шаванов С.В. – канд. псих. наук

Соціологічні науки
Шапошникова І.В. – д-р соц. наук

Міжнародна наукова рада

Adam Wrobel – Doktor, Associate Professor (Poland)
Arkadiusz Adamczyk – Professor, Dr hab. in Humanities (Poland)
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Associate Professor (Georgia)
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)
Javad Khamisabadi – Professor, PhD in Industrial management (Iran)
Michal Sojka – Doctor in Engineer (Poland)
Stanislaw Kunikowski – Associate Professor, Dr hab. (Poland)
Wioletta Wojciechowska – Doctor of Medical Sciences (Poland)
Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глущенко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Дмитрієв Олександр Миколайович – кандидат історичних наук (Росія)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.І. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
GoogleScholar, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 18987–7777Р від 05.06.2012 р.,
видане Державною реєстраційною службою України.

© Науковий журнал «Молодий вчений», 2019
© Видавництво «Молодий вчений», 2019

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1.
РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ ВИМІРІ

Barzii Yuliia, Grishko Yuliia
Implementation of CLIL methods at the English lessons in high educational establishments.....1

Красновська І.П.
Раціональність використання елементів предметно-мовного інтегрованого навчання студентами морських спеціальностей.....5

Куценко І.В., Піндосова Т.С.
Моніторинг навчальних досягнень студентів морських спеціальностей як один із засобів їх ефективної професійної підготовки.....8

Ляшенко У.І.
Підготовка майбутніх суднових механіків та електриків засобами предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL).....11

Ліпшиць Л.В.
Підходи та принципи формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів.....15

Litikova Oleksandra
Strategies for learning Maritime English in interdisciplinary framework.....18

Рябова Ю.М.
Міжпредметна координація у навчанні професійних дисциплін та дисциплін загальногуманітарного циклу як педагогічна умова.....22

Aydın Şihmantepe, Elif Bal Beşikçi, Ece Özsever
Efficiency of IMO SMCP for safe navigation at sea: needs and challenges.....25

Токуєва А.О.
Роль практичної підготовки під час навчання у вищому закладі освіти морського профілю.....29

Tymofyeyeva Oksana
The peculiarities of interdisciplinary approach in Maritime English teaching process.....32

Вербій І.В.
Соціокультурний компонент змісту освіти судноводіїв у часи незалежної України.....36

РОЗДІЛ 2.
НАВЧАННЯ ТА ТЕСТУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Афанасієвська І.О., Усова Я.О.
Застосування платформи MOODLE у вивченні професійної англійської мови.....39

Бевзенко Ю.Ю., Тихонова К.О.
Використання діяльності «Урок» в системі електронного навчання MOODLE для індивідуалізації процесу навчання англійській мові.....43

Дягилева О.С.
Використання Інтернет-ресурсів у формуванні комунікативної компетентності майбутніх морських спеціалістів.....48

Колкунова В.В.
Веб-квест як технологія навчання англійського професійно спрямованого діалогічного мовлення студентів юридичних спеціальностей.....52

Кононова О.Ю., Юрженко А.Ю.
Використання цифрових технологій у формуванні критичного мислення курсантів на заняттях англійської мови.....56

Коротюк А.Р., Гукова А.М.
Дидактичні функції LMS MOODLE при вивченні англійської мови.....60

Lisinchuk Alina
The principles of communicative teaching: meaning and realization via MOODLE learning platform.....64

Радецька С.В., Каліщак Т.Т.
Особливості перекладу англомовних науково-технічних текстів за допомогою електронної програми-перекладача.....67

Русавська О.О., Ковальчук О.К.
Сучасні засоби та методики викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах.....70

Shevelova-Harkusha Natalia
English language testing: problems of validity 74

Швецова І.В., Бондаренко В.В.
Упровадження змішаного навчання (blended learning) у процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням.....78

Carmen Ungureanu, Corina Varsami
Teaching Maritime English based on web resources.....83

РОЗДІЛ 3.
ДОСЛІДЖЕННЯ У СФЕРІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

Барсук С.Л.
Застосування підходів глибинного навчання в процесі вивчення англійської мови майбутніми судноводіями.....86

Kudryavtseva Valentyna, Bobrysheva Natalya
Techniques to integrate critical thinking into Maritime English course.....91

Frolova Olena, Voloshchuk Yana, Matiieva Kateryna
Simulation and role-play as a link between classroom and seafarer's life.....95

Holovina Svitlana
Eliciting techniques
in teaching Maritime English.....99

Ishchenko Mariia, Malakhivska Tetiana
Warm-up activities at Maritime
English lessons.....103

Jana Kegalj, Ana Bratulić
Development of lexical competence in ESP.....107

Ланцева Т.В.
Використання інтерактивних
методів навчання як запорука
комунікативної компетенції курсантів 111

Лебедєва Н.М., Ткаченко Л.Л.
Функціональна характеристика
стереотипного мейозису
в англійському розмовному мовленні.....114

Мороз О.Л.
Особливості формування
професійно-орієнтованої комунікації
майбутніх фахівців морського флоту
в умовах неперервної освіти.....118

Nikitin Oleksandr
Some aspects of teaching English
in male gender classrooms.....122

Огієнко М.Д.
Динамічний зв'язок термінів та
загальновживаної лексики.....125

Огородник Н.Є.
Зміст навчання англійської мови
майбутніх офіцерів машинного відділення.....129

Овчиннікова О.М.
Виправлення помилок у мовленні
студентів на заняттях з англійської мови
у форматі PPP.....134

Слюсаренко Н.В., Сотер М.В.
«Кроскультурний клуб» як сприятливе
середовище підготовки майбутніх інженерів
до міжкультурної комунікації.....138

Смелікова В.Б.
Навчання майбутніх судноводіїв
ділового англійського
писемного мовлення.....144

Токарєва О.В.
Формування мовленнєвої культури
майбутніх фахівців морської галузі:
компетентнісний підхід.....148

Sandra Tominac Coslovich,
Mirjana Borucinsky
Uses of the verb shall in maritime
legal texts in English
and their Croatian translations.....152

Tsyganenko Olga
Specific requirements associated
with teaching English for specific purposes
provided to maritime cadets.....156

Tymoshchuk Yuliya
English spoken grammar enhancing
students' communication 160

Vasylieva Anastasiia
Teachers' and learners' reflective
functions in the context of competency
based education (model for abridged
program students).....164

Вертегел В.Л., Хребтова В.В.
Міжкультурна комунікація
як важливий аспект процесу
викладання іноземної мови
професійного спрямування.....167

Vicheva Petina
The standard language of maritime
radio communications
in the language system.....172

Волкова А.С., Савченко О.О.
Компетентнісний підхід у навчанні
англійської мови – відповідь сьогоденню.....176

CONTENTS

SECTION 1. CROSS-CURRICULAR DESIGN AND IMPLEMENTATION OF TEACHING AND LEARNING STRATEGIES

Barzii Yuliia, Grishko Yuliia
Implementation of CLIL methods at the English lessons in high educational establishments.....1

Krasnovska Iryna
Rationality of using content and language integrated learning by students of marine specialties.....5

Kutsenko Irina, Pindosova Tamara
Monitoring educational achievements of maritime speciality students as the mean of their effective professional training.....8

Liashenko Uliana
Future ship engineers and electricians teaching by means of content and language integrated learning (CLIL).....11

Lipshyts Larysa
Approaches and principles of formation of sociocultural competence of future navigators of international voyages.....15

Litikova Oleksandra
Strategies for learning Maritime English in interdisciplinary framework.....18

Riabova Yulia
Interdisciplinary coordination in the training professional disciplines and general humanitarian disciplines as a pedagogical condition.....22

Aydın Şihmantepe, Elif Bal Beşikçi, Ece Özsever
Efficiency of IMO SMCP for safe navigation at sea: needs and challenges.....25

Tokuieva Alla
Role of practical training in educational process of maritime institutions.....29

Tymofyeyeva Oksana
The peculiarities of interdisciplinary approach in Maritime English teaching process.....32

Verbii Iryna
Socio-cultural component of content of navigators' education of in independent Ukraine.....36

SECTION 2. COMPUTER-BASED TEACHING, LEARNING AND ASSESSMENT

Afanasievska Iryna, Usova Yana
MOODLE platform application in study of English for specific purposes.....39

Bevzenko Yuliya, Tykhonova Kateryna
Using of activity «Lesson» in the e-learning system on platform MOODLE for the aim of the individualization of the English language training process.....43

Dyagileva Elena
The use of Internet resources in the future maritime professionals' communicative competence formation.....48

Kolkunova Viktoriia
Web-quest as a technology of teaching English job-related spoken interaction to law students....52

Kononova Olena, Yurzhenko Alona
Using digital technologies in the formation of cadets' critical thinking at the English lessons.....56

Korotiuk Anna, Hukova Anna
Dydactic functions of LMS MOODLE for learning English.....60

Lisinchuk Alina
The principles of communicative teaching: meaning and realization via MOODLE learning platform.....64

Radetska Svitlana, Kalishchak Tetiana
Peculiarities of translation of english scientific and technical texts by means of an electronic translator program.....67

Rusavska Olga, Kovalchuk Oleksandra
Modern means and methods of teaching foreign language in higher educational institutions.....70

Shevelova-Harkusha Natalia
English language testing: problems of validity 74

Shvetsova Iryna, Bondarenko Valeriia
Implementation of blended learning in teaching the English language for specific purposes.....78

Carmen Ungureanu, Corina Varsami
Teaching Maritime English based on web resources.....83

SECTION 3. RESEARCH IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: LINGUISTIC AND PEDAGOGICAL ASPECTS

Barsuk Svitlana
Applying deeper learning approaches to teaching maritime English.....86

Kudryavtseva Valentyna, Bobrysheva Natalya
Techniques to integrate critical thinking into Maritime English course.....91

Frolova Olena, Voloshchuk Yana, Matiieva Kateryna
Simulation and role-play as a link between classroom and seafarer's life.....95

Holovina Svitlana
Eliciting techniques in teaching Maritime English.....99

Ishchenko Mariia, Malakhivska Tetiana
Warm-up activities at Maritime English lessons.....103

Jana Kegalj, Ana Bratulić
Development of lexical competence in ESP.....107

Lantseva Tetiana
Using interactive teaching methods is the basic thing for cadets' communicative competency 111

Lebedyeva Nadiya, Tkachenko Lyudmyla
Functional characteristic of steriotypical meiosis in English colloquial speech..... .114

Moroz Olena
Peculiar features of professional maritime communication formation in terms of lifelong learning.....118

Nikitin Oleksandr
Some aspects of teaching English in male gender classrooms.....122

Ohiyenko Maryna
Dynamical connection of terms and general used vocabulary.....125

Ohorodnyk Natalia
Teaching Maritime English for future marine engineer officers..... .129

Ovchynnikova Olena
Error correction in the speech of students at English lessons in PPP format..... .134

Slyusarenko Nina, Soter Mariia
«Cross culture club» as enabling environment for preparing future engineers to intercultural communication.....138

Smelikova Victoria
Teaching business English writing to future deck officers.....144

Tokarieva Olha
Development of speech culture of future marine specialists in professional training process: competent approach.....148

Sandra Tominac Coslovich, Mirjana Borucinsky
Uses of the verb shall in maritime legal texts in English and their Croatian translations.....152

Tsyganenko Olga
Specific requirements associated with teaching English for specific purposes provided to maritime cadets.....156

Tymoshchuk Yuliya
English spoken grammar enhancing students' communication 160

Vasylieva Anastasiia
Teachers' and learners' reflective functions in the context of competency based education (model for abridged program students).....164

Vertegel Viktoria, Khrebtova Viktoria
Intercultural communication as an important aspect of the process of teaching foreign language for professional purposes..... .167

Vicheva Petina
The standard language of maritime radio communications in the language system.....172

Volkova Anna, Savchenko Olena
Competency-based approach in teaching the English language – answer to nowadays.....176

РОЗДІЛ 1. РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ ВИМІРІ

UDC 398.091.3:811

Barzii Yuliia, Grishko Yuliia
Kherson State Maritime Academy

IMPLEMENTATION OF CLIL METHODS AT THE ENGLISH LESSONS IN HIGH EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Summary. The article is dedicated to CLIL methods, which are implemented at the English lessons in high educational establishments. The notion CLIL is explained, the views regarding advantaged of using content and language integrated learning when studying a foreign language is presented. Advantages and disadvantaged of the presented methodology are pointed out. The main advantages of CLIL methodology are encouraging to study a foreign language, the development of creative mental abilities of learners, purposeful mastering of lexical units by them. The importance of the presented methodology is in the fact that learners acquire knowledge in other subjects which that will use in their future professional activity. CLIL is the focus of teaching, language becomes a tool for communication. Repeated exposure and stimulation helps students to assimilate the language while learning content that will greatly expand their visions and promote curiosity. In many ways, then, a CLIL lesson is similar to an ELT integrated skills lesson, except that it includes exploration of language, is delivered by a teacher versed in CLIL methodology and is based on material directly related to a content-based subject. Both content and language are explored in a CLIL lesson. CLIL is an effective method to empower students of all ages and levels of fluency.

Keywords: content and language integrated learning, implementation, methods, modern activities, motivation.

Барзій Ю.В., Гришко Ю.В.
Херсонська державна морська академія

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДІВ "CLIL" НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. Стаття присвячена методам CLIL, які реалізуються на уроках англійської мови у вищих навчальних закладах. Пояснюється поняття CLIL, представлені погляди на сприятливе використання змісту та мовного інтегрованого навчання при вивченні іноземної мови. Виділено переваги та недоліки представленої методології. Основними перевагами методології CLIL є заохочення до вивчення іноземної мови, розвитку творчих розумових здібностей учнів, цілеспрямованого засвоєння ними лексичних одиниць. Важливість представленої методології полягає в тому, що учні отримують знання з інших предметів, які будуть використовуватись у своїй майбутній професійній діяльності. CLIL є фокусом навчання, мова стає інструментом для спілкування. Повторне вплив і стимуляція допомагає студентам асимілювати мову, вивчаючи зміст, що значно розширить їх бачення і підвищить цікавість. У багато в чому, урок CLIL подібний до уроку інтегрованих навичок ELT, за винятком того, що він включає вивчення мови, викладається вчителем, розбирається в методології CLIL і базується на матеріалі, безпосередньо пов'язаному з тематикою, що базується на змісті. І зміст, і мова вивчаються в уроці CLIL. CLIL є ефективним методом розширення можливостей студентів різного віку та рівня вільного спілкування. Викладаючи уроки CLIL, ми даємо учням інструменти для росту, набуття та активізації міждисциплінарних навичок, використовуючи мову, відмінну від їх власної. Це також хороший спосіб сприяти позитивному ставленню до вивчення мови на ранній стадії. Учні не будуть виправлені на кожну помилку. Замість цього, вони будуть заохочуватися, щоб продовжувати говорити і навчатися в мові, що дозволяє їм відчувати себе добре про свою здатність спілкуватися з самого початку. CLIL підтримує навички критичного мислення та співпраці. Студенти не будуть підживлювати свої уроки мовою, але вони повинні звертати увагу, спостерігати і вивчати мову, вивчаючи інші предмети цієї мови. Вони можуть звертатися до своїх колег, щоб підтримати їх у цьому процесі.

Ключові слова: зміст і мова інтегрованого навчання, реалізація, методів, новітні завдання, мотивація.

Problem statement. In modern conditions of integration, globalization and technological development of the society speaking a foreign language is becoming especially important, because there is the necessity of communication with representatives of other cultures. The experience shows that speaking the foreign language is not always enough that is why a special attention in the context of functional mastering the foreign language and the principle of integrity, is being given to

© Barzii Yuliia, Grishko Yuliia, 2019

CLIL methodology that is known all over the world and has been actively used with the purpose of effective foreign language learning.

Recent research and publications. Such investigators as S. Bobil, Yu. Roudnik, Yu. Sobol and others focused their attention on the problem of content and language integrated learning. Among foreign researchers of the problem of content and language integrated learning we could point out M. Allen, A. Bonne, D. Greddol, L. Collins, D. Marsh, I. Ting and many others.

The purpose of the article. To describe and analyze the main CLIL methods and their implementation at the English lessons in high educational establishments.

Presentation of the main material. CLIL is generally credited to Professor David Marsh from the University of Jyvaskyla, in Finland. CLIL stands for Content and Language Integrated Learning. Quite simply, it is the teaching of subjects to students through the use of a target language that is, a language different from their mother tongue. For example, if we have an ESL class full of students from Ukraine, we will teach them subjects but will not use any Ukrainian to do so. We will be using English and only English instead. Furthermore, we will not be explaining vocabulary, grammar and other linguistic notes, but rather we will be helping them assimilate all this into their knowledge of the English language by natural, repeated exposure as we straight up teach a subject class. By immersing them in the language, our wards will not only learn about things like math, science and literature, they will also pick up English [1].

CLIL is an effective method to empower students of all ages and levels of fluency. By teaching CLIL lessons, we are giving students the tools to grow, acquire and activate cross-disciplinary skills by using a language different from their own. It's also a good method to promote positive attitudes towards language learning from an early stage. Students won't be corrected on every single error they make. Instead, they will be encouraged to keep talking and learning in the language, which lets them feel good about their ability to communicate from the get-go. CLIL supports critical thinking and collaboration skills. Students will not be spoon-fed their language lessons, but rather they will need to pay attention, observe and learn the language by learning about other subjects in that language. They can look to their peers to support them in this process. CLIL is the focus of teaching, language becomes a tool for communication. Repeated exposure and stimulation helps students to assimilate the language while learning content that will greatly expand their visions and promote curiosity. In many ways, then, a CLIL lesson is similar to an ELT integrated skills lesson, except that it includes exploration of language, is delivered by a teacher versed in CLIL methodology and is based on material directly related to a content-based subject. Both content and language are explored in a CLIL lesson [5]. A CLIL 'approach' is not far removed from humanistic, communicative and lexical approaches in ELT, and aims to guide language processing and supports language production in the same way that an ELT course would by teaching techniques for exploiting reading or listening texts and structures for supporting spoken or written language. A CLIL lesson looks at content and language in equal measure, and often follows a four-stage framework. The best texts are those accompanied by illustrations so that learners can visualize what they are reading. When working in a foreign language, learners need structural markers in texts to help them find their way through the content. Learners are expected to be able to reproduce the core of the text in their own words. Since learners will need to use both simple and more complex language, there is no grading of language involved, but it is a good idea for the teacher to highlight useful language in the text and to categorize it according to function. Learners may need the language of comparison and contrast, location or describing a process, but may also need certain discourse markers, adverb phrases or prepositional phrases. Collocations, semi-fixed expressions and set phrases may also be given attention as well as subject-specific and academic vocabulary.

There are different aspects of implementation of CLIL method at the English lessons. Language is used to learn the subject contents but also to understand and communicate with it. Language contents are determined by the subject. In general form, fluency is more important than use correct grammar [2]. Also it is important to focus on the features of the language before to develop the lesson: specific vocabulary or expressions and difficult pronunciation words, modal verbs and the time, kind of sentences and their difficulty, grammar aspects, discourse.

Lately, the CLIL method of teaching has become incredibly popular, mainly due to the growing interest in educating bilingual children. Implementation of CLIC method at the English lessons is hard working and interesting process but it takes much time for preparation. A great CLIL syllabus should replicate any traditional subject lesson syllabus. Rather than thinking of ourselves as a language teacher, we can imagine that we are subject teachers. The main difference is that our students will learn this subject in another language. This what we usually do at our English lessons every day in Kherson State Maritime Academy. We teach cadets professional English which they will effectively use in their future profession. While teaching them English we discuss different mechanical, physical, mathematical and chemical aspects in English. Sometimes we even consult subject teachers to get more information about the topic we discuss and translate all that in English. If we feel that this may become overwhelming and unsustainable in the long term, fear not. We can use CLIL as a single lesson for one language class we don't have to teach CLIL all the time, but it can instead be part of our varied teaching arsenal. We may rotate between subjects so we only teach the subjects that we are most comfortable with. This helps to create targeted lessons that are packed with information. The idea is to cover a lot of ground and help students to accumulate as many vocabulary words related to the subject matter as possible. A good CLIL lesson covers a specific topic, concept, movement or theory at length to promote effective learning. Complement it with follow-up assignments, discussions, readings and coursework so students can digest content and conduct their own research.

Like the traditional monolingual classroom, CLIL promotes collaborative work and the acquisition of multidisciplinary, task-based skills. This gives students a clear purpose and the motivation to learn and complete the task to the best of their ability [2]. It also rewards their ability to use their own personal knowledge to succeed in the classroom. Better yet, CLIL encourages the acquisition of oral and practical skills rather than the theory through real-life activities. Great CLIL activities promote teamwork and encourage students to become key participants in the classroom. Activities, in this respect, are fantastic tools of learning in CLIL because they integrate language and content, and they promote learning by doing. This helps students to communicate key concepts in the target language in real-time and in real situations. Minimal feedback and maximum positivity are essential parts of CLIL. The goal is to boost our students' ability to communicate while also allowing them to focus on learning subject lessons. Along the way, we will build their positive vibes for the target language and culture. So, the best strategy is to aim for communication rather than accuracy when our students speak. Concretely, we do not want to interrupt students during activities, even when their language may not be completely accurate. This will break the flow of the activity and may even cause students to lose their confidence. We take notes and try to recap each activity by giving students language- and content-related feedback. So that this benefits all the students, we try to give feedback before the entire class rather than to students individually. We also use the same principles for writing activities, we let students express themselves and write freely, but try to identify frequent, specific misunderstandings and mistakes, and then use our next class to address them. Writing down the words and expressions on the blackboard, using colors to circle specific letters or accents to watch out for is very effective method to use. Sometimes we ask for feedback from students, monitor results and adjust accordingly. While two students are acting the conversation, all the other groupmates correct their mistakes and give feedback at the end of the lesson. Implementation varies from classroom to classroom. We along with our students often have the tendency to think of a foreign language as a subject rather than as a medium. As we use CLIL in our classroom, we should keep in mind that the CLIL method isn't about having students learn about the language, it's about having them use the language. In this respect, listing endless grammar rules is rarely effective. Students often keep making the same mistakes over and over and often freeze rather than using the words and communicating. To correct this, make sure that students learn grammar in context based on the topics they study and through constant exposure to the language. Revise and recycle grammar periodically to let students observe the language. This allows them to pick up grammar, syntax and conjugation naturally so that they can use it throughout class sessions. When introducing grammar, we include charts, documents and pictures that demonstrate a use of the rule prominently. Sometimes we present some authentic materials, such as newspaper articles or documentary clips, that use the grammar while also teaching something related to a subject. From time to time we make students read or watch and try to pick up on any patterns, or anything that seems different. Then, discuss the vocabulary or grammar lesson we have in mind. After that, they watch the video again and allow students to piece together the meaning of the language lesson we have discussed. Rather than having students do cut-and-dry grammar exercises, grade their usage of grammar in context. We ask students to produce their own work by writing an article, participating in a debate, creating a web page with text and pictures or creating a radio broadcast featuring news, interviews and various recordings from fellow students discussing the subject. After they've completed this, we can focus on correcting and providing feedback on grammar usage in particular.

This article presents some of the most common CLIL activities which are used at the English lessons in high educational establishments [4]. Repetition is commonly used. When we repeat the crucial words and phrases, we are giving students multiple chances to get the definition and usage right. Because the medium of instruction is unfamiliar to them, they will be forced to use context and their critical thinking skills in order to figure out the meaning of certain words. By using the same words repeatedly and in different contexts, you're helping students validate their initial guesses. Animated gesturing is one of the methods to explain the new words. The first technique involved some auditory elements. This time, we go to the visual side of teaching a new language. Here, we will have to use your whole body to convey nuanced meaning to your students. We do not just use our hands. Even our eyes can speak. The tilting of our head, the way we stand, even when we pump our chest or not, they all help convey meaning. Exaggerate things, our facial expressions and movements. Doing this will not only help convey the meaning, it will help maintain the interest and attention of your class. Students prefer to sit in a class where the person in front is moving around, gesturing away, and where there is always something new happening in front of them. It is much more engaging than a class where the teacher just stands on a lectern and monotones away for the next 60 minutes. Images are very usable and effective at every stage of the lesson. It's true what they say. A picture is worth a thousand words. We use images that feature interesting elements, exploding colors and relatable characters. If showing pictures isn't enough, get the actual thing! If you can demonstrate how to use the prop, then you most probably have just conducted a class that won't be forgotten any time soon. For example, if the lesson is about food, bringing the ingredients and demonstrating how to slice, dice and toss it will be much better than showing pictures, much less trying to gesture about the ingredients and actions. Show and tell has become a classic classroom activity because it compels student engagement with both the subject and the language. For example, you can ask each student to talk about the subject in their own words using the target language, of course. A presentation of about five sentences will do. What's important is that you let the students experience what it is like conversing, interacting and conveying a message in the target language. As

much as possible, do not interrupt the presentation even if you hear wrong use of grammar. Instead, after each presentation, do a rundown of everything right that happened during a student's show and tell. This way, instead of being an unnerving exercise, this can actually be a confidence-building one. It lets everyone know that they can handle the target language, that even if they commit mistakes it's not the end of the world. This is a very healthy attitude in CLIL, as well as any other type of language teaching and learning. We can also let the students work in pairs or groups and present a little bit of role playing. Maybe in a French class where you're teaching history, you might ask students to re-enact pivotal moments in history. A two-minute presentation is really more than enough. This activity has the dual purpose of serving as language practice and, at the same time, apprising you, the teacher, of what students have learned. Listening to the presentations, you'll know what elements of the lesson need scaffolding or which students need a little extra support, for example. This is also a good way of encouraging students to come out of their shells. If the solo nature of show and tell is too much for some of your students, the group or pair nature of role playing could encourage them to try more active participation in class.

In many scientists' opinion, the important basic point for accepting CLIL methodology is the recognition of the fact that every learner is a clever and educated personality, who can demonstrate his intellect sometimes only in his native language. Very often, spearing in the situation which requires speaking a foreign language, they turn out to be unable to show their knowledge in branches of specific knowledge – economy, medicine, mathematics, etc. Without knowledge of a foreign language for those branches they have no possibility to communicate in the professional context. Besides, learners can be limited in approaching informational resources with specialties which they need and they have no opportunity for an effective professional growth. According to the professor Rosa Munoz-Luna from Columbia Central University the interrelation of the content and learning languages has become a general practice of European higher education. CLIL is a result of the recent European policy directed to learning other languages in natural conditions. In this general European context every EU country underwent historical factors which caused the formation of contemporary educational situations in a language [3]. According to A. Bonnet, learners can wholly skip into a foreign language when a conceptual problem occurs, but this ability does not help to solve the language problem. What might be an obstacle for a learner, in fact becomes a strong potential for him, in particular, for learning subject definite notions. It should be mentioned that learners involved into the content and language integrated learning may appear to find out themselves in unfavorable condition on the exams in different subjects, excluding integrating ones, such as foreign language and native language or literature [3]. O. Kochenkova believes that in this case CLIL methodology is based on the inner motivation, namely, learners are involved into interesting and meaningful activities, herewith using the language. Learning a language comes along with everything happening in the classroom and meets all relevant needs. In other word, CLIL gives a great number of opportunities for involuntary language learning; the learning which happens when learners' attention is focused on something else, not what they are studying. Such involuntary language learning turned out to be very effective, profound and long lasting. It effectively complements deliberate language learning which, as a rule, is observed on a traditional foreign language class. In fact, CLIL is not meant to full replacement of the traditional language learning, and using its elements is real and rational in the conditions of contemporary Ukrainian education [3]. CLIL methodology is an educational approach that supports language variety and is a powerful instrument that can have a significant influence on learning the language in the future, an innovative approach to study, dynamic and motivational force with cohesive structure. It represents the attempt to overcome limitations of traditional curricula, i.e. learning separate subjects, and it tends to educational integration, realization of study in different forms and situations, it may concern the whole year of teaching one or several subjects, for instance, biology, history, mathematics, or learning a module on a particular topic or as a part of a regular course. It is meant to improve foreign language competence and develop knowledge and skills of certain subjects.

Conclusions. Contemporary CLIL methodology has apparent advantages in the process of a foreign language study. It motivates learners' studying, activate their creative mental activity, encourages their comprehensive remembering new lexical units, learning grammar rules, directs to improving a foreign language competence and developing knowledge and skills of certain subjects with the purpose of using them in future professional activity.

References:

1. Montel E. The CLIL Method of Teaching: 4 Ways to Implement This Method in Class. Available at: https://www.fluentu.com/blog/educator/clil-method-of-teaching/ (accessed 10 May 2019).
2. Shevchenko I.V., Kordyuk O.M. (2018). The methodology of content and language integrated learning (CLIL) in modern methodical and scientific literature of native and foreign scholars. *Science and Education a new Dimension: Pedagogy and Phychology*, VI(67), Issue 163, pp. 51–53. Available at: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/httpdoi.org10.31174send-pp2018-163vi67-12.pdf (accessed 15 May 2019).
3. Stevie D. 8 Teaching Techniques for the CLIL Teacher's Soul. Available at: https://www.fluentu.com/blog/educator/clil-teaching/ (accessed 01 May 2019).
4. URL: https://liceougofoscolo.edu.it/wpcontent/uploads/2018/12/Intellectualoutput.pdf
5. Ball P. What is CLIL? Available at:http://www.onestopenglish.com/methodology/teaching-articles/teaching-approaches/what-is-clil/156604.article (accessed 28 April 2019).

УДК 378.09:656.61

Красновська І.П.
Херсонська державна морська академія

РАЦІОНАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТАМИ МОРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті автор розглядає раціональність використання елементів предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) студентами морських спеціальностей. Визначено, що для досягнення високого рівня іноземної мови студентами, викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів. Особливої уваги у контексті функціонального оволодіння іноземною мовою та принципу інтегрованості набуває методика предметно-мовного інтегрованого навчання. Розкрито функціональний підхід до викладання іноземної мови в начальних закладах. Охарактеризовано особливості проектування навчального курсу з урахуванням методики CLIL.

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання, студент, спосіб організації діяльності, англійська мова.

Krasnovska Iryna
Kherson State Maritime Academy

RATIONALITY OF USING CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING BY STUDENTS OF MARINE SPECIALTIES

Summary. An integral part of the professional training of marine specialists is the study of a foreign language, the acquisition of which became a requirement of time, in particular, its important aspect is the acquisition of integrated communicative skills for the possibility of professional and business communication with representatives of other cultures. This article describes rationality of using content and language integrated learning (CLIL) by students of marine specialties because CLIL can be considered as a comprehensive approach (different language situations), as well as a powerful tool; CLIL is an innovative approach to learning, a dynamic and motivational force with a coherent structure; CLIL can be used in different life situations, as it covers various forms of learning; CLIL is aimed at improving the foreign language competence and developing the knowledge and skills in individual academic disciplines; CLIL relies on internal motivation, that is, students discuss interesting topics using the language. CLIL provides a lot of opportunities for spontaneous language learning; a study that occurs when students' focus is on something else, not on what they are studying. Such spontaneous language learning has proven to be very effective, deep and lasting. CLIL cannot replace the traditional language study, only the use of its elements is rational in the context of modern Ukrainian education. Author determines that in order to achieve a high level of foreign language by students, it is important for the teacher to know the latest teaching methods, special educational techniques and techniques in order to choose optimally one method or another according to the level of knowledge, needs and interests of students. Special attention is paid to the method of content and language integrated learning in the context of functional acquisition of a foreign language and the principle of integration. Author reveals the functional approach to teaching foreign language in the academy. Author characterizes features of the training course design, taking into account the methodology of CLIL.

Keywords: content and Language Integrated Learning, student, way of organizing activities, English.

Постановка проблеми. Невід'ємною складовою професійної підготовки морських спеціалістів є вивчення іноземної мови, оволодіння якою стало вимогою часу, зокрема її важливим аспектом вважається набуття інтегративних комунікативних навичок задля можливості професійно-ділового спілкування з представниками інших культур. Вивчення іноземної мови – крок надто важливий, тобто, потребує значних зусиль. Для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Так, у XXI ст. відбуваються суттєві зміни у методах, що використовуються, зокрема, пріоритет зміщується з оволодіння граматичним матеріалом та механічного заучування лексичного, читання та перекладу до більш функціонального аспекту. Особливої уваги у контексті функціонального оволодіння іноземною мовою та принципу інтегрованості набуває методика предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning – CLIL), яка на сьогодні відома та використовується майже в усьому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання досліджували багато вітчизняних та зарубіжних науковців.

Наукові розвідки Д. Марша вважають основоположним теоретичним підґрунтям методики CLIL (укр. предметно-мовне інтегроване навчання). Він є автором терміну. Різноманітні теоретичні положення вищезазначеної методики було розглянуто в працях A. Maljers, D. Coyle, B. Marsland, D. Wolff та інші. Використання контекстно-мовного інтегрованого навчання іноземної мови у Швеції досліджувала Л. Мовчан. Проблему навчання мови та спілкування нею через зміст інших навчальних дисциплін висвітлено у працях Д. Брінтон, М. Шоу, М. Уесх. Перевагами навчання за методикою предметно-мовного інтегрованого навчання займався І. Маккензі.

Виділення не вирішених раніше частин загальної наукової проблеми. Проте аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати,

© Красновська І.П., 2019

що проблема впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання у морських навчальних закладах ще недостатньо досліджена.

Мета статті – довести ефективність впровадження деяких елементів методики предметно-мовного інтегрованого навчання для кращого засвоєння іноземної мови студентами морських спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Метод CLIL (Content and Language Integrated Learning або предметно-мовне інтегроване навчання) останнім часом набирає все більшої популярності у викладанні англійської мови. Простіше кажучи, CLIL це вивчення англійською (або іншою іноземною мовою) всіх або декількох предметів робочої навчальної програми морського закладу – це може бути історія мореплавства, фізика, математика, теорія автоматичного управління, електротехніка і навіть фізкультура. Звичайно, в рамках одного лише навчального закладу організувати повне вивчення предметів англійською досить складно, але елементи методики CLIL в уроки англійської впроваджуються неймовірно успішно [2, с. 159-160].

Вперше термін був запропонований Девідом Маршем (David Marsh, University of Jyväskylä, Finland) в 1994 році. Першим, що лягло в основу цього методу, були навчальні ситуації, коли дисципліни або їх окремі розділи викладаються іноземною мовою, таким чином переслідуючи двоєдину мету: вивчення навчального предмета та одночасне вивчення іноземної мови. Марш продовжив свої дослідження, і вже у 2001 році сутність методики була витлумачена наступним чином: CLIL розглядає вивчення іноземної мови як інструменту для вивчення інших предметів, таким чином формуючи в учня потребу в навчанні, що дозволяє йому переосмислити і розвинути свої здібності в комунікації, в тому числі рідною мовою. (D. Marsh, B. Marsland & K. Stenberg, 2001). Найбільш поширеним сьогодні є наступне визначення: дидактична методика, яка дозволяє сформувати в учнів лінгвістичні та комунікативні компетенції нерідною мовою в тому ж навчальному контексті, в якому у них відбувається формування і розвиток загально-навчальних знань та умінь. Відправною точкою для сприйняття методики є визнання того факту, що кожен студент є розумною та освіченою особистістю, але продемонструвати свій інтелект він може тільки рідною мовою. Потрапляючи в реальні ситуації спілкування іноземною мовою на кораблі, студенти виявляються нездатними показати свої знання в областях спеціальних знань – культура та традиції, історія, медицина і т.д. Без знань іноземної мови для цих спеціальностей вони не мають можливості спілкування в професійному контексті. Профілізація викладання іноземних мов дозволить відійти від звичних контекстів типу «Мій робочий день», «Сім'я», «Моя майбутня професія» і звернутися до комунікативних ситуацій, типових для майбутнього професійного і загальнолюдського спілкування студентів. Таким чином, функціональний підхід до викладання іноземної мови дозволяє досягти ще більшої ефективності шляхом пропозиції широкого загальноосвітнього простору як навчального контексту [1].

– CLIL можна розглядати як комплексний підхід (різні мовні ситуації), так і потужний інструмент (є мотивацією для вивчення мови в майбутньому.

– CLIL є інноваційним підходом до навчання, динамічною і мотиваційною силою з цілісною структурою, який дозволяє зруйнувати обмеження традиційних робочих навчальних програм.

– CLIL може бути застосоване в різних життєвих ситуаціях, оскільки він охоплює різні форми навчання. CLIL може стосуватись цілого року викладання одного або кількох предметів – наприклад, таких як фізика, теорія електроприводу, або під час вивчення окремого модуля з конкретної теми.

– CLIL спрямоване на вдосконалення іншомовної компетенції та розвиток знань і навичок в окремих навчальних дисциплінах.

CLIL спирається на внутрішню мотивацію, тобто, студенти обговорюють цікаві теми, використовуючи при цьому мову. Іншими словами, CLIL надає масу можливостей для мимовільного вивчення мови; вивчення, яке відбувається тоді, коли увага студентів зосереджена на чомусь іншому, а не на тому, що вивчають. Таке мимовільне вивчення мови виявилося дуже ефективним, глибоким і тривалим. CLIL не може замінити традиційне вивчення мови, лише використання його елементів є раціональним в умовах сучасної української освіти.

Всі предмети можуть викладатися засобами іноземної мови, хоча різні дисципліни пропонують різні переваги і краще підходять для конкретних груп студентів. Є дисципліни, які в основному базуються на вербальній комунікації і такі, в яких невербальна комунікація, візуальні і графічні матеріали використовуються для уточнення матеріалу, поданого в усній формі. У першій групі знаходяться такі дисципліни, як історія, етика; у другій групі, є такі предмети, як фізичне виховання, біологія та географія. Учнів з будь-яким рівнем лінгвістичної компетенції можна навчити предметам з другої групи засобами іноземної мови. У цих випадках вчитель може доповнити лінгвістичний матеріал більш доступними засобами.

Перевагами методики предметно-мовного інтегрованого навчання для студентів є:

– використання цікавих ситуацій, які наближені до реальних, призводить до ще більшого занурення і допомагає студентам підвищити свою мотивацію;

– інтерактивна і кооперативна природа роботи CLIL допомагає підвищити впевненість, підняти самооцінку, сформувати у студента незалежність і прищепити навички організації навчання;

– завдяки збільшенню кількості часу спілкування іноземною мовою CLIL допомагає студентам вдосконалювати свої мовні навички і, таким чином, призводить до підвищення якості володіння мовою;

– CLIL розвиває творчо-розумові процеси у студентів за допомогою таких видів діяльності, що вимагають академічних і когнітивних навичок [4].

Навчання у форматі CLIL базується на основних 4 «С»: зміст, спілкування, пізнання і культура. Всі ці складові знаходяться у безперервному зв'язку між собою [3].

Content – зміст

Необхідно навчати студентів використовувати мову як засіб для отримання знань з предмета.

Communication – спілкування

Необхідно розвивати розумові здібності студентів для кращого розуміння мови і предмета. Досягненню цієї мети допоможуть завдання для аналітичного або критичного читання і письма, завдання для виділення головного, зіставлення, здогадки, знаходженню зв'язків і т.д.

Cognition – пізнання

Розуміння особливостей, схожостей і відмінностей окремих культур допоможе студентам ефективніше соціалізуватися в сучасному полікультурному просторі, краще зрозуміти власну культуру і стимулювати її збереження і розвиток.

Culture – культурологічні знання

Для того щоб реалізація всіх цих елементів була раціональною вчитель повинен впевнитися у наявності способів підтримки учнів на уроці:

– на рівні слова (банки слів, глосарії, цільова мова, словники, наочність, реалії, етикетки, найбільш вживані слова);

– на рівні речення (початок речення, початок питання, підставні таблиці, речення з пропущеними словами);

– на рівні тексту (діаграми, відео, передбачення змісту тексту, тексти-зразки, мовні конструкції).

При проектуванні навчального курсу викладач повинен враховувати такі фактори, як: вік студентів, їх соціально-лінгвістичне оточення, ступінь знайомства з вивченням предметів і розділів іноземною мовою. Проведення занять у форматі методики CLIL передбачає, з одного боку, підвищені вимоги до викладача іноземної мови, а з іншого боку, студенти відзначають, що заняття з іноземних мов часто набагато цікавіші занять з інших предметів через те, що викладачі використовують різноманітні форми подачі матеріалу, організації роботи, роблять акцент на індивідуальну та творчу діяльність студентів. Це означає, що вивчення основних предметів стане для студентів набагато цікавішим й ефективнішим, якщо буде відбуватися в рамках діяльнісного та комунікативного підходу, властивого для занять з іноземної мови. Особливі вимоги пред'являються і до підбору навчального матеріалу і ряду завдань до нього [3]. Таким чином, перед викладачем ставляться наступні завдання: матеріал з навчального предмета повинен бути підібраний на рівні складності трохи нижче актуального рівня знань студентів з цього предмету рідною мовою; тексти повинні бути ретельно відібрані і забезпечені достатньою кількістю завдань для розуміння та освоєння матеріалу; завдання з обробки тексту повинні бути побудовані з акцентом на предметний зміст, залучати студентів до процесу розуміння, перевірки, обговорення головної думки тексту. Також завдання повинні показувати особливості лінгвістичних форм, відпрацьовувати вміння в їх створенні, використанні, використовувати різні види перевірки і оцінки (у тому числі взаємоконтроль). Завдання повинні стимулювати самостійну і творчу діяльність учнів, комунікативні завдання для усного та письмового спілкування іноземною мовою. Студентів слід ознайомити з основними стратегіями для вирішення мовних, змістовних і комунікативних складнощів.

Висновки. Таким чином впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання в морських навчальних закладах є важливою складовою професійної підготовки морських спеціалістів. На жаль, реалізація методики CLIL в Україні має стихійний характер і на рівні робочої навчальної програми представлена лише як окремі інтегровані уроки. Ось чому використання саме елементів CLIL є найбільш раціональним на етапі становлення впровадження цієї методики. Саме врахування позитивного досвіду Європейських країн є важливим фактором для розв'язання цих проблем і створює перспективу використання даної методики для розвитку високоосвіченої і здатної проявити себе в різних сферах життєдіяльності особистості.

Список літератури:

1. Крашенинникова А.Е. К вопросу об использовании предметно-язикового интегрированного обучения CLIL. URL: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm (дата звернення: 04.06.2019).
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка : Підручник. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.
3. Руднік Ю.В. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL). *Інституційний репозитарій Київського ун-ту ім. Богдана Грінченка.* Лютий 19, 2015. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2590 (дата звернення: 04.06.2019).
4. Pavon Vazguez V., Avila Lopez J., Gallego Sagador A., Espejo Mohedaro R. Strategic and organizational considerations in planning content and language integrated learning: a study on the coordination between content and language teachers // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2014. No. 18(4). P. 1–17. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050.2014.909774 (accessed: 14.05.2019).
5. Nikitina S. Three strategies for interdisciplinary teaching: contextualizing, conceptualizing, and problem-solving. *Interdisciplinary studies project, Project zero, Harvard graduate school of education.* 2002. P. 1–34. URL: http://www. interdisciplinarystudiespz.org/pdf/Nikitina_Strategies_2002.pdf (accessed: 20.05.2019).

References:

1. Krasheninnikova A.E. (2013). K voprosu ob ispol'zovanii predmetno-yazikovogo integrirovannogo obucheniya CLIL [To the question about using content-language integrated learning CLIL]. Available at: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/Pedagogica/5_126661.doc.htm (accessed 04 June 2019). (in Russian)
2. Kuz'mins'kiy A.I., Omelyanenko V.L. (2008). Pedagogika [Pedagogy]. Kyiv : Znannya-Pres. (in Ukrainian)
3. Rudnik Yu.V. (2015). Metodyka predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL). [Method of subject-linguistic integrated learning (CLIL)]. Available at: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2590 (accessed 04 June 2019) (in Ukrainian).
4. Pavon Vazguez V., Avila Lopez J., Gallego Sagador A., Espejo Mohedaro R. (2014). Strategic and organizational considerations in planning content and language integrated learning: a study on the coordination between content and language teachers // *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, no. 18(4), pp. 1–17. Available at: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13670050.2014.909774 (accessed 14 May 2019).
5. Nikitina S. (2002). Three strategies for interdisciplinary teaching: contextualizing, conceptualizing, and problem-solving. *Interdisciplinary studies project, Project zero, Harvard graduate school of education*, pp. 1–34. Available at: http://www.interdisciplinarystudiespz.org/pdf/Nikitina_Strategies_2002.pdf (accessed 20 May 2019).

УДК 378.1

Куценко І.В., Піндосова Т.С.
Херсонська державна морська академія

МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ МОРСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ЇХ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті автор розглядає моніторинг навчальних досягнень студентів морських спеціальностей як один із засобів їх ефективної професійної підготовки. Визначено, що впровадження систем управління якістю освіти у вітчизняних ВНЗ відбувається відповідно до світових стандартів, зокрема стандартів якості ISO 900:2000, моделі Міжнародних стандартів ENQA, моделі Європейського фонду з менеджменту якості (EFQM), проте на відміну від інших, управління якістю підготовки морських спеціалістів орієнтується також на вимоги Міжнародної морської організації, зокрема конвенції ПДМНВ. Розкрито основні вимоги до ефективного моніторингу навчальних досягнень студентів морських спеціальностей. Охарактеризовано особливості організації моніторингу навчальних досягнень студентів у Херсонській державній морській академії.

Ключові слова: моніторинг, навчальні досягнення, професійна підготовка, студенти морських спеціальностей, рейтинг.

Kutsenko Irina, Pindosova Tamara
Kherson State Maritime Academy

MONITORING EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF MARITIME SPECIALITY STUDENTS AS THE MEAN OF THEIR EFFECTIVE PROFESSIONAL TRAINING

Summary. This article describes monitoring educational achievements of maritime speciality students as the mean of their effective professional education. Author determines that the implementation of quality management systems in Ukrainian higher education institutions works in accordance with world standards, in particular ISO 9002: 2000 quality standards, ENQA model models, EFQM models, but the maritime educational institutions are also guided by the requirements of the International Maritime Organization, in particular, the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), including the 1995 and 2010 Manila Amendments. Author reveals the basic requirements for effective monitoring educational achievements of maritime specialties students. Monitoring of students` educational achievements depends on a number of requirements for its effectiveness: the objectivity of evaluation – creating equal conditions for all participants, the validity of complete and comprehensive compliance of the control tasks, the clarity of the criteria, the ability to confirm the results, systematic – the stages and types of monitoring in a certain sequence and according to the system; the humanistic orientation, a positive emotional climate. Author describes aspects of monitoring process in Kherson State Maritime Academy. Quality control system of the educational process is carried out through the development and implementation of the comprehensive system for monitoring the students' educational achievements, which allows monitoring the quality of knowledge after mastering the course of disciplines. Another valuable mean of monitoring is the methodology for calculating the professorial teaching staff rating and monitoring of educational, scientific, organizational and methodological activity. The purpose of the rating assessment of students 'educational achievements is to objectively determine the level of students' readiness at a certain stage of learning, mastering the theoretical knowledge and practical skills. The basis of the rating system of evaluation is the operational control and accumulation of current rating points in each module for a variety of educational and cognitive activities.

Keywords: monitoring, educational achievements, professional training, students of maritime specialties, rating.

Постановка проблеми. Морський торговий флот – одна з найбільш розвинених галузей світової економіки. Специфіка роботи на судах вимагає не тільки постійного оновлення обладнання, а й поліпшення якості професійної підготовки морських фахівців на основі інноваційних технологій навчання, які сприяють компетентному здійсненню професійної діяльності в замкнутому просторі судна, готовності до життя в громадянському суспільстві в міжрейсовий період.

Напрями реформування морської галузі України відображені в наступних законодавчих документах: Морська доктрина України, Стратегічний план розвитку морського транспорту на період до 2020 року, Стратегія розвитку морських портів України на період до 2038, Положення про державній системі управління безпекою судноплавства. В цих документах зазначається, що формування і реалізація ефективної державної морської політики сприяє подальшому посиленню позицій України як морської держави, створенню сприятливих умов для досягнення цілей і рішення задач з розвитку морської галузі.

Одним з ефективних шляхів вирішення проблем морської галузі є розвиток морської освіти, науки і технологій, зокрема підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації фахівців річкового і морського транспорту та моніторинг навчальних досягнень студентів морських спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування моніторингу якості освіти та навчальних досягнень студентів у ВНЗ активно досліджується вітчизняними науковцями (Н. Байдацька, І. Булах, І. Бойчук, Л. Кайдалова, О. Локшиною та ін.). Серед зарубіжних авторів, які досліджували різні аспекти моніто-

© Куценко І.В., Піндосова Т.С., 2019

рингової діяльності, слід виділити праці В. Аванесова, Д. Кемпбелла, Д. Матроса, Н. Мельникова, О. Касьянова та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної наукової проблеми. Проте аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що проблема моніторингу навчальних досягнень студентів як засобу їх ефективної професійної підготовки ще недостатньо досліджена.

Мета статті – розкрити моніторинг навчальних досягнень студентів морських спеціальностей як компонент їх ефективної професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Створення та впровадження систем управління якістю освіти у вітчизняних ВНЗ відбувається відповідно до світових стандартів, зокрема стандартів якості ISO 900:2000, моделі Міжнародних стандартів ENQA, моделі Європейського фонду з менеджменту якості (EFQM). Проте на відміну від інших, управління якістю підготовки морських спеціалістів орієнтується також на вимоги Міжнародної морської організації, зокрема конвенції ПДМНВ, у якій зазначається, що одним із ефективних способів зниження ризиків, пов'язаних з помилкою людини в процесі експлуатації морських суден, є забезпечення підтримки найвищих стандартів підготовки, дипломування і компетентності моряків [7, с. 43]. Організація моніторингу якості освіти (критеріїв і способів оцінки, організація системи відстеження результативності процесів навчання, виховання і розвитку, отримання об'єктивних даних) в сучасних умовах є необхідним і значущим управлінським механізмом розвитку морської освіти, що забезпечує досягнення реальних результатів, адекватних сучасним вимогам суспільства і державним стандартам. Впровадження нових освітніх технологій, розвиток різних видів морських установ, інноваційні процеси в них вимагають модернізації педагогічного моніторингу. Відповідно, застосування моніторингу навчальних досягнень студентів морських навчальних закладів дозволить знайти оптимальні шляхи підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців у морській сфері.

Ми повністю погоджуємось з думкою, що організація моніторингу якості освіти (критеріїв і способів оцінки, організація системи відстеження результативності процесів навчання, виховання і розвитку, отримання об'єктивних даних) в сучасних умовах є необхідним і значущим управлінським механізмом розвитку морської освіти, що забезпечує досягнення реальних результатів, адекватних сучасним вимогам суспільства і державним стандартам. Впровадження нових освітніх технологій, розвиток різних видів морських установ, таким чином інноваційні процеси в них вимагають модернізації педагогічного моніторингу [6, с. 43].

У сучасній педагогічній практиці використовуються різні тлумачення поняття «моніторинг». Так, І. Бойчук вважає, що сучасний моніторинг можна визначити як «постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або вихідним пропозиціям» [2, с. 146].

За Л. Кайдаловою моніторинг якості професійної підготовки фахівців передбачає обстеження, спостереження та аналіз процесу навчання та надає можливості одержувати і використовувати інформацію про адекватність педагогічних технологій, форм, методів і засобів; здійснювати корекцію навчального процесу [4, с. 18].

Д. М. Бодненко, висуває до моніторингу ряд вимог його ефективності: об'єктивність оцінювання – створення рівних умов для всіх учасників, валідність повна і всебічна відповідність контрольних завдань змісту досліджуваного матеріалу, чіткість критеріїв виміру й оцінки, можливість підтвердження результатів; надійність – сталість результатів, що отримуються при повторному контролі, який проводять інші особи; систематичність – проведення етапів і видів моніторингу в певній послідовності та за відповідною системою; гуманістична спрямованість передбачає створення умов доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного клімату [1, с. 120].

Ми поділяємо точку зору В. Ковальова про те, що моніторинг навчальних досягнень студентів в системі управління якістю підготовки морських фахівців повинен діагностувати не тільки когнітивний (знання) і діяльнісний (вміння і навички) компоненти навчальних досягнень відповідно до ДОС ВПО, але мотиваційно-ціннісний (готовність і ставлення) компонент. оціночні процедури моніторингу повинні давати можливість для інтегративної оцінки компетенцій, освоєних в процесі професійної підготовки [5, с. 35].

Науковець пропонує систему критеріїв оцінки якості підготовки морських фахівців:

– критерій 1 – якість навчання морських фахівців;

– критерій 2 – якість забезпечення навчання морських фахівців;

– критерій 3 – якість перспектив випускників морських вузів;

– критерій 4 – якість особистісних характеристик випускників морських вузів [5, с. 37].

Моніторинг як науковий метод вивчення стану педагогічних об'єктів включає: вибір параметрів і критерії їх відбору; методи здійснення безперервного спостереження і його періодичність; спосіб використання отриманих даних, їх аналіз для попередження небажаних відхилень, прийняття рішень з ліквідації труднощів в педагогічному процесі; а як процес – відстеження і порівняння досягнутих результатів розвитку із запланованими результатами через організацію процедур контролю, збору, обробки інформації, що становить сукупність критеріїв, показників, ознак для аналізу, прогнозу і моделювання його ефективності [3, с. 134].

У Херсонській державній морській академії впроваджено розгалужену систему моніторингу. Вона служить основою самооцінки навчального закладу. Частиною системи контролю, що сприяє поліпшенню діяльності академії, є система менеджменту якості, яка включає необхідні задокументовані процедури і паспорти процесів, що охоплюють практично всі етапи діяльності. Вдосконалення системи контролю якості освітнього процесу проводиться через розробку і впровадження внутрівузівської комплексної системи контролю залишкових знань студентів, що дозволяє проводити моніторинг якості знань після засвоєння курсу дисциплін і при проведенні

міжсесійний атестації. Також цікавим засобом моніторингу є методика розрахунку рейтингу професорсько-викладацького складу і проведення моніторингу індивідуальних показників навчальної, наукової, організаційної та методичної діяльності. Метою рейтингового оцінювання навчальної діяльності студентів є об'єктивне визначення рівня підготовленості студентів на певному етапі навчання, оволодіння теоретичними знаннями та практичними вміннями, навичками. В основу рейтингової системи оцінювання покладено пооопераційний контроль і накопичення поточних рейтингових балів у кожному модулі за різнобічну навчально-пізнавальну діяльність.

Висновки. Таким чином моніторинг навчальних досягнень студентів морських ВНЗ курсантів є важливою складовою професійної підготовки морських спеціалістів. Для досягнення якісної реалізації поставлених завдань необхідно забезпечити постійний моніторинг продуктивності освітнього процесу, в тому числі в ході реалізації освітніх програм окремих дисциплін як комплексної професійної підготовки студентів морських спеціальностей.

Список літератури:

1. Бодненко Д.М., Жильцов О.Б., Лещинський О.Л., Мазур Н.П. Моніторинг навчальної діяльності : навчальний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 276 с.
2. Бойчук І. Моніторинг якості освіти як складова підготовки сучасного фахівця. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2014. № 45. С. 145–149.
3. Глікман С. Сутність та структура професійних якостей майбутніх судноводіїв. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики технологічної освіти*. Вип. 11. 2017. С. 134–138.
4. Кайдалова Л. Моніторинг якості професійної підготовки інженерів-технологів. *Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика*. 2006. № 5. С. 14–22.
5. Ковалев В. Система оценки деятельности кафедр университета. *Вестник высшей школы*. 2002. № 1. С. 34–39.
6. Компетентнісний підхід у системі сучасної морської освіти : монографія / В.Ф. Ходаковський та ін. Херсон : ХДМА, 2014. 368 с.
7. Международная конвенция о подготовки и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года с поправками. СПб. : ЗАО ЦНИИМФ, 2002. 600 с.

References:

1. Bodnenko D.M., Zhyl'tsov O.B., Leshchyns'kyy O.L., Mazur N.P. (2014). Monitorynh navchal'noyi diyal'nosti [Educational Monitoring]. Kyiv : Kyivs'kyy universytet imeni Borysa Hrinchenka. (in Ukrainian)
2. Boychuk I. (2014). Monitorynh yakosti osvity yak skladova pidhotovky suchasnoho fakhivtsya [Monitoring the quality of education as a component of the modern specialist training]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoyi osvity*, no. 45, pp. 145–149. (in Ukrainian)
3. Hlikman S. (2017). Sutnist' ta struktura profesiynykh yakostey maybutnikh sudnovodiyiv [The meaning and structure of the future navigators` professional qualities]. *Naukovi zapysky. Seriya : Problemy metodyky tekhnolohichnoyi osvity*, no. 11, pp. 134–138. (in Ukrainian)
4. Kaydalova L. (2006). Monitorynh yakosti profesiynoyi pidhotovky inzheneriv-tekhnolohiv [Monitoring quality of engineers-technologists` training]. *Systemy yakosti vyshchykh navchal'nykh zakladiv: teoriya i praktyka*, no. 5, pp. 14–22. (in Ukrainian)
5. Kovalev V. (2002). Systema otsenky deyatel'nosty kafedr unyversyteta [Evaluation system of university departments]. *Vestnyk visshey shkoli*, no. 1, pp. 34–39. (in Russian)
6. Khodakovs'kyy V. (ed.) (2014). Kompetentnisnyy pidkhid u systemi suchasnoyi mors'koyi osvity [Competence-based approach in the system of higher maritime education]. Kherson : Kherson State Maritime Academy. (in Ukrainian)
7. ZAO TsNYYMF (2002). Mezhdunarodnaya konventsyya o podhotovky y dyplomyrovanyy moryakov y nesenyy vakhtu 1978 hoda s popravkamy [International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers with 1978 amendments]. SPb. : ZAO TsNYYMF. (in Russian)

УДК 378.016:656.61

Ляшенко У.І.
Херсонська державна морська академія

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ ТА ЕЛЕКТРИКІВ ЗАСОБАМИ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL)

Анотація. У статті розглядається проблема підготовки майбутніх суднових механіків та електриків засобами предметно-мовного інтегрованого навчання, акцентується увага на комунікативному та компетентнісному підходах, доведено, що відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій із курсантами та робота в групах і парах є ефективними методами та формами впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання. Обґрунтовано, що у змісті ситуацій повинні бути інформативні матеріали з різноманітних сфер життєдіяльності на морі і ця інформація повинна добиратись відповідно до рівня засвоєного матеріалу з професійно-орієнтованих дисциплін. Визначено, що предметно-мовне інтегроване навчання передбачає ознайомлення викладачів англійської мови (за професійним спрямуванням) зі специфікою відповідної спеціальності, її термінологією та виробничим процесом (технологією).

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання, комунікативний підхід, компетентнісний підхід, професійно-спрямована ситуація, метод, методика.

Liashenko Uliana
Kherson State Maritime Academy

FUTURE SHIP ENGINEERS AND ELECTRICIANS TEACHING BY MEANS OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL)

Summary. System of education updating is caused by the necessity of using new tendencies in the field of education in order to increase its quality. Although different pedagogical technologies offer a vast range of opportunities for teaching and learning, implementation of content and language integrated learning method (CLIL) in ship engineers and electricians' educational process may not always lead to the expected result. The article is devoted to the problem of ship engineers and electricians professional teaching by means of the content and language integrated learning at higher maritime educational establishments; the links of different teaching approaches are pointed out (communicative and competence) for various lesson structures such as PPP, ESA, Patch work, etc; It is proved that the content and language integrated learning method allows suitably connect knowledge from professionally-oriented subject to the knowledge of English (and vice versa), makes it possible to organize the most favorable conditions (real life (professionally-oriented) situations, group and pair work) for effective cadet's knowledge and skills learning at maritime educational establishments. It is necessary to differentiate types of content and language integrated learning method (CLIL) according to their function in concepts formation. They are divided into: 1) soft (language-led); 2) hard (subject-led); 3) partial immersion. It is grounded that while implementing CLIL method teachers should firstly take into consideration the following: 1) professionally-oriented disciplines content and sequence of the topics to be taught (they should coincide with other disciplines material); 2) the level of students' readiness for mastering new material based on learnt one from other professionally-oriented disciplines; 3) discipline that is the most suitable for implementing content and language integrated learning method.

Keywords: the content and language integrated learning, communicative approach, competence approach, a professionally-oriented situation, a method.

Постановка проблеми. Оптимізація процесу навчання системою освіти відбувається у відповідності до вимог суспільства на кожному етапі його розвитку. Зміна способів управління судновими енергетичними та механічними установками, їх майже повна комп'ютеризація вимагає підготовки відповідних фахівців, які б могли реалізувати себе у цій сфері діяльності. Крім наявних професійних умінь, такі фахівці повинні оволодіти міжнародною мовою спілкування на морі, – англійською мовою. Переважна більшість екіпажів суден є міжнаціональною і лише досконале знання англійської мови унеможливлює фатальні помилки спричинені мовним непорозумінням.

Забезпечення системою освіти ринку праці такими фахівцями здійснюється за рахунок змін навчальних планів та удосконалення принципів, методів, засобів, технологій і форм організації навчання. Однією з найбільш оптимальних методик навчання у ВНЗ, що здійснюють підготовку фахівців морського профілю, постає предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL), яке дозволяє інтегрувати професійні знання, отримані під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін, у структуру та тематику предмета «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» і, навпаки, використовувати професійну англійську термінологію при вивченні професійно-орієнтованих дисциплін.

Метою статті є розгляд найбільш ефективних методів, підходів та технологій впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання при підготовці майбутніх суднових механіків та електриків на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «Content and Language Integrated Learning» (CLIL) було створено Девідом Маршем (David Marsh) у 1994 році (Фінляндія) з метою визначення методики, що стосується «ситуацій, коли навчальні предмети, або частини навчальних предметів, викладаються іноземною мовою з подвійною метою: вивчення змісту і одночасне

© Ляшенко У.І., 2019

вивчення іноземної мови» [5]. Вчений основними характеристиками методики CLIL вважає: активне навчання, кооперацію, безпечне та поліпшене навчальне середовище, автентичність та налаштування. Дана методика була вдало впроваджена переважно в країнах Західної Європи, де ефективно використовується і зараз, проте в Україні вона не знайшла такої широкої підтримки серед викладачів ВНЗ у зв'язку з великими витратами людських і фінансових ресурсів, оскільки методика CLIL передбачає спеціальну фахову підготовку самих викладачів та створення абсолютно нових дидактичних матеріалів для її викладання.

В українській мові абревіатура CLIL розшифровується як предметно-мовне інтегроване навчання [4] (або за Л.Г. Мовчан: контекстно-мовне інтегроване навчання [3, с. 217]). О.М. Коченкова вважає, що «CLIL – це дидактична методика, що дозволяє формувати у тих, хто навчається, лінгвістичну і комунікативну компетенції іноземної мови у тому ж навчальному контексті, в якому у них відбувається формування загальних знань та умінь» [1].

У цілому вирізняють три моделі CLIL: soft (language-led), hard (subject-led), partial immersion. Перша модель спрямована на лінгвістичні особливості спеціального контексту, друга – означає, що 50% навчального плану предметів зі спеціальності вивчаються іноземною мовою, а третя – займає проміжне положення, і використовується, коли деякі модулі з програми зі спеціальності вивчаються іноземною мовою [2].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Беручи до уваги специфіку навчання іноземної мови у ВНЗ України, що здійснюють підготовку фахівців морського профілю можна констатувати, що лише деякі з них використовують першу модель предметно-мовного інтегрованого навчання (ВНЗ Херсона, Одеси), а деякі взагалі не використовують зазначену методику (ВНЗ Києва, Маріуполя, Криму).

Враховуючи труднощі, що виникали у ВНЗ України при впровадженні моделей предметно-мовного інтегрованого навчання у навчальний процес, можна зазначити, що найбільш оптимальною моделлю для сучасної української вищої школи постає саме перша модель, що спрямована на лінгвістичні особливості спеціального контексту.

Виклад основного матеріалу. Пропонуємо розглянути підготовку майбутніх морських спеціалістів ХДМА (Херсонської морської державної академії), що є одним з найкращих морських освітніх закладів України. Наразі викладачі ХДМА використовують комунікативний та компетентнісний підходи при вивченні дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» і мають чітку структуру заняття, що відповідає віковим особливостям курсантів та рівню набутих ними професійних знань, умінь та навичок.

Використання комунікативного підходу на заняттях стимулює курсантів на розвиток мовлення, а компетентнісного – на використання у своєму мовленні професійної термінології і сама структура заняття (PPP, ESA, Patch work, etc.) спонукає курсантів спиратись на свій життєвий та професійний досвід, для цього використовується метод конкретних ситуацій для кожної структури (створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя), ілюстративні навчальні ситуації; прикладні ситуації, в яких описується конкретна ситуація, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї та ситуації, що навчають здійснювати аналіз та оцінку.

Структура заняття PPP з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» спирається на три основні етапи: presentation, practice, production. На етапі presentation курсанти ознайомлюються з новим лексичним/граматичним матеріалом (знання і розуміння), з яким продовжують працювати на етапі practice (знання як діяти) та використовують його вже самостійно на етапі production (знання як жити). Інші структури уроку з англійської мови типу ESA, Patch work, тощо передбачають більше залучення курсантів у їх професійну термінологію та ситуації, що можуть виникнути на борту судна; більше використання їх життєвого досвіду.

Стрижневим елементом предметно-мовного інтегрованого навчання, на нашу думку, є введення в професійну тематику на заняттях «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» саме навчальних ситуацій, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю курсантів. Об'єктом моделювання навчальної діяльності потрібно обирати такі ситуації, в яких курсанти є активними, розширюють спектр тем для обговорення і отримують необхідну їм у майбутньому інформацію. Критеріями відбору таких навчально-мовленнєвих ситуацій повинні бути:

1. Мотивація і запланована рефлексивність курсанта під час «занурення» у ситуацію.
2. Отримання/передача необхідної професійної інформації (суднова механіка та електрика, поведінка на судні, нормативна документація).
3. Залучення усіх комунікантів у навчально-мовленнєву ситуацію (висловитись повинні всі учасники ситуації).
4. Можливість висловити свою точку зору і почути інших.
5. Чітко сформульовані інструкції щодо ролі кожного комуніканта.
6. Врахування вікових особливостей курсантів.

У змісті ситуацій повинні бути інформативні матеріали з різноманітних сфер життєдіяльності на морі. Ця інформація добирається відповідно до рівня засвоєного матеріалу з професійно-орієнтованих дисциплін. Наведемо приклади:

II курс (PPP)

Topic: Pump operation, maintenance and troubleshooting

Situation: Role-play the situation. There are two cadets on board a vessel and the third engineer is going to ask you about the pump operation. Discuss the steps how to operate a pump and what rules should you follow. Include these steps:

1. starting
2. during operation
3. stopping

IV курс (ESA)

Topic: Refrigeration plant

Situation: Role-play the situation. You are engineers. Two fridges you have on board don't support the necessary temperature. Find out the trouble and propose the solution. Don't forget to mention:

1. refrigeration system components
2. functions of refrigeration system components
3. troubles which can lead to the temperature failures

V курс (категорія менеджмент, керівництво) (Patch work)

Topic: ETO's leadership

Situation: Role-play the situation. You are ETO and you have two electricians under you. They have recently had a conflict and now cannot cooperate trying to accuse each other in every failure which happens. Discuss the issues of the problem with both of them and take a decision in which you:

1. give your reasons for their mistakes;
2. persuade them to avoid unnecessary conflict giving your detailed arguments.

Проте ефективному впровадженню предметно-навчальних ситуацій на заняттях англійської мови дуже часто на заваді стають як психолого-педагогічні так і методичні фактори, а саме:

1. Недостатня мотивація курсантів під час вивчення певних тем.
2. Нечітко сформульовані рольові позиції комунікантів.
3. Занадто часте втручання викладача і відповіді курсантів у зв'язку з чим – неможливість курсанта висловити повною мірою свої думки.
4. Неправильний розподіл мовного навантаження на учасників ситуації (один із комунікантів говорить і висловлює свої думки, а іншим залишається час на одне-два речення, що є неприпустимим при комунікативному підході).
5. Ситуація не наближена до реальної професійної.
6. Навчально-мовленнєва ситуація органічно не поєднана з темою навчального заняття і мета її використання незрозуміла.
7. Стосунки між учасниками ситуації в академічній групі напружені.
8. Рівень самоорганізації кожного окремого комуніканта.

Такі ситуації дозволяють найбільш оптимально визначити рівень сформованості як професійних компетенцій так і знання та вміння використання мовних кліше у заданому контексті.

Предметно-мовне інтегроване навчання передбачає також ознайомлення викладачів англійської мови (за професійним спрямуванням) зі специфікою відповідної спеціальності, її термінологією та виробничим процесом (технологією). Так, викладач морського закладу, що готує суднових механіків або електриків, під час розгляду фахових тем спирається не лише на загальноспеціальні терміни («Abandon the ship order», «Ropes burning on deck», «Man overboard», «Release gripes and secure hatches»), але й на вузькоспеціальні, що пов'язані з виробничою практикою («Supply compressed air for starting engines», «Benefits and challenges of the ICCP system», «Apply the main power of the engines for propulsion and maneuvering», «Inspect the two connectors and the cable itself for a crushed area», «Check the thrust position of the pump rotor», «Switch the changeover pin», «Lubricate the stern tube bearing»).

Також, при запровадженні цілісного предметно-мовного інтегрованого навчання під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін у першу чергу враховується: 1) зміст професійно-орієнтованих дисциплін і послідовність викладання суміжного за тематикою матеріалу; 2) рівень готовності курсантів до оволодіння новими знаннями з опорою на пройдений матеріал з інших професійних дисциплін; 3) дисципліна, під час викладання якої, можна органічно поєднати знання з усіх інших дисциплін циклу професійної підготовки, що дозволить:

1. узагальнити та закріпити знання курсантів з теоретичних основ фахової підготовки засобами англійської мови;
2. поглибити знання англійської мови з граматики, професійної лексики та типових мовленнєвих зразків для підвищення рівня іншомовної комунікативної підготовки майбутніх суднових механіків та електриків;
3. сформувати у курсантів базові мовленнєві компетентності на засадах набутих знань з теоретичних дисциплін;
4. вивчити лексику професійного спрямування для використання в умовних ситуаціях професійно-орієнтованої тематики відповідно до загальноєвропейських норм;
5. відпрацювати комунікативні ситуації, пов'язані з професійною діяльністю майбутніх суднових механіків, уникнути типові помилки та лексико-граматичні труднощі для полегшення професійного спілкування майбутніх фахівців морського профілю.

Висновки і пропозиції. Ураховуючи все вищезазначене можна зробити висновок, що найбільш ефективними методами, підходами та технологіями впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання при підготовці майбутніх суднових механіків та електриків на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» постають: комунікативний, компетентнісний та цілісний інтегративний підхід під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін; відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій із курсантами та робота в групах і парах.

Список літератури:

1. Коченкова О.М. Возможности профилизации преподавания иностранных языков с помощью применения элементов методики CLIL (интегрирование преподавания иностранного языка и других учебных дисциплин). URL: http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavanija_inostrannykh_jazykov_s_pomoshhju_primenenija_ehlementov_metodiki_clil_integrirovanie_prepodavanija_inostrann/1-1-0-1 (дата звернення: 04.06.2019).
2. Крупченко А.К. Интегрированное обучение иностранному языку и специальности. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012_101/Krupch.pdf (дата звернення: 04.06.2019).
3. Мовчан Л.Г. Використання досвіду Швеції у вітчизняній практиці навчання іноземних мов. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2011. Спец. вип. 7. Ч. 2. С. 214–220.
4. Руднік Ю.В. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL). *Інституційний репозитарій Київського ун-ту ім. Богдана Грінченка*. Лютий 19, 2015. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2590 (дата звернення: 04.06.2019).
5. Marsh D. CLIL Method. URL: https://www.slideshare.net/IvanaYramain/clil-method-david-marsh (accessed: 04.06.2019).

References:

1. Kochenkova O.M. Vozmozhnosti profilizatsii prepodavaniya inostrannykh yazykov s pomoshch'yu primeneniya elementov metodiki CLIL (integrirovaniye prepodavaniya inostrannogo yazyka i drugikh uchebnykh distsiplin) [Possibilities of profiling foreign languages teaching by using elements of the CLIL method (integration of foreign language and other academic disciplines teaching)]. Available at: http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavanija_inostrannykh_jazykov_s_pomoshhju_primenenija_ehlementov_metodiki_clil_integrirovanie_prepodavanija_inostrann/1-1-0-1 (accessed 04 June 2019).
2. Krupchenko A.K. Integrirovannoye obucheniye inostrannomu yazyku i spetsial'nosti [Integrated foreign language and specialty education]. Available at: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2012_101/Krupch.pdf (accessed 04 June 2019).
3. Movchan L.H. (2011). Vykorystannia dosvidu Shvetsii u vitchyznianii praktytsi navchannia inozemnykh mov [Use of Sweden experience in the native practice of teaching foreign languages]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, vol. 7, part 2, pp. 214–220.
4. Rudnik Yu.V. (2015). Metodyka predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL). [Method of subject-linguistic integrated learning (CLIL)]. *Instytutsiinyi repozytarii Kyivskoho un-tu im. Bohdana Hrinchenka* (electronic journal). Available at: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2590 (accessed 04 June 2019).
5. Marsh D. CLIL Method. Available at: https://www.slideshare.net/IvanaYramain/clil-method-david-marsh (accessed 04 June 2019).

УДК 378.147.016:656.61.052

Ліпшиць Л.В.
Херсонська державна морська академія

ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ МІЖНАРОДНИХ РЕЙСІВ

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню наукових підходів та принципів формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів. Виявлено, що у ході моделювання процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв надзвичайно важливого значення набувають: цілеспрямована організація підвищення рівня їх професійної підготовки; засвоєння соціального досвіду співпраці у полікультурному середовищі та ін. Наголошено, що концептуальними засадами побудови моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів обрано комунікативний, компетентнісний, соціокультурний, просторово-середовищний, особистісно-діяльнісний підходи. Автором представлено такі принципи формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв, як: принцип гуманістичної спрямованості освітнього процесу, принцип діалогу культур, принцип оптимальності навчання, принцип системності навчання, принцип індивідуалізації навчання, принцип опори на досвід того, хто навчається, принцип елективності навчання.

Ключові слова: підхід, принцип, формування, соціокультурна компетентність, майбутні судноводії.

Lipshyts Larysa
Kherson State Maritime Academy

APPROACHES AND PRINCIPLES OF FORMATION OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF FUTURE NAVIGATORS OF INTERNATIONAL VOYAGES

Summary. The article is devoted to the substantiation of scientific approaches and principles of formation of sociocultural competence of future navigators of international voyages. The author draws attention to the fact that recent trends of development and demands of the maritime labor market lead to a revision of the professional training system for future navigators of international voyages taking into account the formation of their sociocultural competence. It is revealed that when modelling the process of formation of sociocultural competence of future navigators, the following are extremely important: purposeful organization of raising the level of their professional training; assistance in the formation of the personal component of a marine specialist as a professional; mastering the methods of activity accumulated in society; assimilating the social experience of cooperation in the multicultural environment. It is emphasized that communicative, competency-based, sociocultural, spatial-environment, personal-activity approaches have been chosen as conceptual fundamentals of constructing a model of formation of sociocultural competence of future navigators of international voyages. For example, the author has established that a communicative approach ensures that future navigators are consistently mastering language skills in different professional situations. In addition, the communicative approach is recommended by the International Maritime Organization for use in all institutions of higher marine education. The author presents the following principles for the formation of the sociocultural competence of future navigators, such as: the principle of humanistic orientation of the educational process, the principle of dialogue of cultures, the principle of optimality of education, the principle of the systematic of education, the principle of individualization of education, the principle of relying on the experience of the learner, the principle of elective education.

Keywords: approach, principle, formation, sociocultural competence, future navigators.

Постановка проблеми. Процеси європейської інтеграції, стрімкий розвиток світового комерційного мореплавства, сучасний стан української морської транспортної галузі, зовнішні та внутрішні виклики соціально-економічного життя країни обумовили суттєве підвищення вимог до підготовки висококваліфікованих та конкурентоздатних фахівців морської галузі. Сьогодні перед закладами вищої морської освіти постає проблема підвищення якості професійної підготовки випускників до рівня міжнародних стандартів.

Останні тенденції розвитку та вимоги морського ринку праці призводять до перегляду системи професійної підготовки майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів, враховуючи формування їх соціокультурної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну частину наукових досліджень присвячено підготовці фахівців морського транспорту до культурного взаєморозуміння між співрозмовниками у багатонаціональному судновому екіпажі (Г. Варварецька, О. Гущін, С. Козак, В. Костюк, Н. Слюсаренко, Е. Ноубл (A. Noble), М. Прогуляки (M. Progoulaki), Я. Хорк (J. Horck) та ін.).

На думку Є. Іванченко, все більше роботодавців останнім часом звертають увагу не тільки на професійну, а й на психологічну сумісність кожного кандидата на посаду команди, з якою він буде працювати. Зокрема особливу увагу приділяють ставленню та способам поведінки здобувача в передконфліктній, конфліктній та післяконфліктній ситуаціях [2, с. 111]. Така тенденція потребує особливої уваги у морській транспортній сфері, тому що актуалізуються проблеми, які пов'язані з міжособистісними конфліктами представників багатьох національностей, які працюють на одному судні упродовж декілька місяців. Отже, виникає нагальна потреба забезпечити майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів не тільки професійними, але й соціокультурними знаннями.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема формування соціокультурної компетентності у майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів у процесі вивчення соціально-

© Ліпшиць Л.В., 2019

гуманітарних дисциплін може бути вирішена шляхом моделювання означеного процесу. При цьому надзвичайно важливого значення набувають: цілеспрямована організація підвищення рівня їх професійної підготовки; сприяння становленню особистісної складової морського фахівця як професіонала; оволодіння накопиченими у суспільстві способами діяльності; засвоєння соціального досвіду співпраці у полікультурному середовищі.

Мета статті. Метою статті є обґрунтування наукових підходів та принципів, які позитивно впливають на ефективність процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів.

Виклад основного матеріалу. Концептуальними засадами побудови моделі формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв обрано комунікативний, компетентнісний, соціокультурний, просторово-середовищний, особистісно-діяльнісний підходи.

Дослідження показують, що незважаючи на значну увагу до сучасної підготовки курсантів закладів вищої морської освіти, випускники не достатньою мірою відповідають вимогам, пред'явленим до них суспільством. Саме тому необхідно змінювати наукові підходи до організації вищої морської освіти в цілому та формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів, зокрема.

Одним із найбільш ефективних у цьому плані є комунікативний підхід, який передбачає організацію навчальної діяльності на основі сталого залучення до спілкування суб'єктів взаємодії, беручи до уваги певні умови зарубіжного контакту іноземною мовою, сприяє вирішенню завдань формування та розвитку комунікативних здібностей.

Комунікативний підхід забезпечує майбутнім судноводіям послідовне оволодіння системою вмінь використання мови в різних виробничих ситуаціях з урахуванням певних аспектів функціональності та структурності, спрямовує освітній процес на діалогічне спілкування, зокрема іноземною мовою, та використання різних видів діяльності.

Для реалізації комунікативного підходу на першому і другому курсах навчання майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів доцільно застосовувати чітку структуру ППП (презентація, практика, продукування) занять: 1) презентація (вступ, подання нової або повторювальної граматичної структури або лексичних одиниць); 2) практика (контрольовані вправи і частково контрольовані завдання); 3) продукування (завдання, під час яких майбутні фахівці демонструють уміння, досягнуті у відповідності до мети завдання) [3, с. 106].

У межах комунікативного підходу процес підготовки майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів до професійно-орієнтованого спілкування пропонується організовувати таким чином: відвідувати презентації відомих крюїнгових компаній з метою ознайомлення з вимогами до підбору кадрів до міжнародних рейсів, рівня їх компетентності; здійснювати підготовку до майбутньої співбесіди щодо працевлаштування на судна з мультинаціональною судовою командою англійської мовою; залучати до проведення занять досвідчених судноводіїв (капітанів, старших помічників), які працювали у мішаних суднових екіпажах; аналізувати факти невдалої комунікації між членами багатонаціональної команди з використанням матеріалів розслідування морських аварій; розв'язувати професійно-орієнтовані завдання з використанням кейс-методу, що сприяє розвитку пізнавального інтересу курсантів; забезпечити обмін досвідом між студентами старших і молодших курсів; використовувати автентичні матеріали; обговорювати можливості застосування здобутих соціокультурних знань, умінь та навичок у майбутній професійній діяльності судноводія; залучати курсантів до участі в олімпіадах, науково-практичних конференціях; здійснювати моніторинг досягнень студентів [6, с. 183].

Комунікативний підхід рекомендовано Міжнародною морською організацією для використання у всіх закладах вищої морської освіти [7].

Міжнародна освітня практика свідчить про те, що однією із основних умов задоволення потреб морського ринку праці в компетентних та конкурентоспроможних фахівцях є побудова освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу.

Н. Гришанова вважає, що компетентнісний підхід в центрі уваги містить результат освітнього процесу, що проявляється у здатності людини діяти в різних ситуаціях, а не суму засвоєної інформації, що притаманне «знаннєвому» підходу [1, с. 86].

Упровадження компетентнісного підходу до підготовки майбутніх судноводіїв надає можливість усім суб'єктам освітнього процесу усвідомити кінцеву мету своєї діяльності: підготовку фахівця, що володіє як першорядними, так і професійними компетенціями, здатного вирішувати різні задачі фахового характеру, готового до змін у фаховій сфері, має високе мотиваційне спрямування працювати ефективно та з перспективою подальшого професійного росту, усвідомлює суспільну цінність своєї професії [4, с. 101].

Соціокультурний підхід передбачає сприйняття суспільства як цілісної структури, для якої характерна єдність різних культур. За умов цього підходу особистість майбутнього судноводія міжнародних рейсів у дослідженні розглядається як невід'ємна частина суспільства в цілому, яка безпосередньо з ним пов'язана взаємовпливом культур, системою взаємовідносин, цінностями, нормами, правилами тощо.

Відповідно просторово-середовищного підходу зроблено акцент на концепцію трьохсуб'єктної дидактики, обґрунтовану Л. Петуховою, О. Співаковським та іншими вченими. Ця концепція вказує на існування трьох суб'єктів навчання та відповідає вимогам професійної освіти в інформаційному суспільстві [5]. У нашому розумінні такими суб'єктами навчання виступають: курсант, викладач, середовище.

В умовах особистісно-діяльнісного підходу у фокусі освітнього процесу має бути той, хто навчається (у нашому випадку – кожен курсант), з усіма його особливостями, потребами, мотивами, інтересами тощо. Відповідно цього той, хто його навчає (у нашому випадку – викладач закладу вищої морської освіти), має планувати та здійснювати свою освітню діяльність, зокрема формувати соціокультурну компетентність, щоб забезпечити розвиток особистості того, хто навчається.

Модель формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів базується на таких основних принципах, як:

– принцип гуманістичної спрямованості освітнього процесу (передбачає поєднання цілей

суспільства та особистості, визнання останньої в якості суб'єкта освітнього процесу);

– принцип діалогу культур (передбачає взаємозв'язок рідної та інших культур та базується на тому, що мова є віддзеркаленням тієї чи іншої культури);

– принцип оптимальності навчання (забезпечення оптимального відбору змісту освітньої діяльності, що пов'язане з проникненням соціокультурної інформації у професійну діяльність майбутніх судноводіїв);

– принцип системності навчання (передбачає послідовний, виважений, науковий підхід до змісту навчальної діяльності майбутніх судноводіїв у процесі соціально-гуманітарної підготовки; вибір форм, методів, засобів організації навчання та їх відповідність критеріям оцінювання результатів; забезпечує єдність внутрішніх зв'язків і відношень з навколишнім полікультурним середовищем, цілісність соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв, що є системним утворенням, в основі якого сукупність компонентів, які взаємозумовлюють і взаємодоповнюють один одного, перебувають у єдності і утворюють цілісність);

– принцип індивідуалізації навчання (передбачає переорієнтацію навчального процесу на особистість майбутнього судноводія міжнародних рейсів, вибір оптимальної освітньої навчальної програми для майбутніх фахівців відповідно до рівня сформованості їх соціокультурної компетентності; адаптування програми й умов навчання до можливостей курсантів; актуалізація внутрішньої мотивації, особистісної зацікавленості, значущості, формування ціннісного ставлення до процесу навчання, зокрема, до соціально-гуманітарної підготовки);

– принцип опори на досвід того, хто навчається (життєвий, соціальний, побутовий, досвід роботи у полікультурному середовищі);

– принцип елективності навчання (передбачає надання часткової свободи у виборі цілей, завдань, змісту, джерел, форм розвитку чи формування соціокультурної компетентності).

Висновки і пропозиції. Таким чином, впровадження у закладах вищої морської освіти обґрунтованих підходів та принципів є доцільним, оскільки має позитивний вплив на зростання рівня сформованості соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів.

На основі здійсненого аналізу, можемо зробити висновок про те, що запропоновані підходи та принципи не вичерпують всіх аспектів професійної підготовки майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів, у тому числі, й соціокультурної, у закладах вищої морської освіти. Подальші напрямки наукового пошуку можуть бути спрямовані на пошук шляхів удосконалення навчально-методичного забезпечення процесу формування соціокультурної компетентності як складової професійної освіченості майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів.

Список літератури:

1. Гришанова Н.А. Развитие компетентности специалистов как важнейшее направление реформирования профессионального образования. *Квалиметрия в образовании: методология и практика* : материалы десятого симпозиума (г. Москва, 4-5 апреля 2002 г.). Москва, 2002. Кн. 6. С. 86.
2. Іванченко Є.А. Динаміка результатів діагностики рівнів сформованості готовності майбутнього економіста до запобігання і розв'язання конфліктів у професійній діяльності під час функціонування системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2014. Вип. 23. С. 111–117.
3. Кудрявцева В.Ф. Реалізація контекстного компоненту на комунікативних заняттях за структурою ІППП. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2016. Вип. 31. С. 106–108.
4. Липшиц Л.В. Компетентностный подход при формировании социокультурной личности будущего судоводителя. *Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом Алейхема*. Биробиджан, 2015. № 1(18). С. 100–108.
5. Співаковський О.В. Філософія трисуб'єктної дидактики в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів. URL: https://www.google.com.ua/search?q=співаковський+трисуб'єктна+дидактика
6. Фролова О.О. Педагогічні умови формування соціокультурної компетенції у процесі підготовки майбутніх судноводіїв до професійно орієнтованого спілкування. *Наукові записки. Серія : Філологічні науки*. Ніжин, 2016. Кн. 2. С. 183–184.
7. IMO Model Course 3.17 Maritime English. London: International Maritime Organization, 2000. 297 p.

References:

1. Hryshanova N.A. (2002). Razvytye kompetentnosty spetsyalystov kak vazhneishee napravlenye reformyrovanyia professyonalnoho obrazovanyia [Competence development as an important aspect of reformation of professional education]. *Kvalymetryia v obrazovanyy: metodolohyia y praktyka*, vol. 6, p. 86. (in Russian)
2. Ivanchenko Ye.A. (2014). Dynamika rezultativ diahnostyky rivniv sformovanosti hotovnosti maibutnoho ekonomista do zapobihannia i rozviazannia konfliktiv u profesiinii diialnosti pid chas funktsionuvannia systemy intehratyvnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv [Dynamic results of level diagnostics of future economists' readiness to conflict prevention and conflict solution in their professional activity within the system of integrated professional training of future economists]. *Pedahohichnyi almanakh*, no. 23, pp. 111–117. (in Ukrainian)
3. Kudriavtseva V.F. (2016). Realizatsiia kontekstnoho komponentu na komunikatyvnykh zaniattiakh za strukturoiu PPP [Context-based approach at PPP-structured communicative lessons]. *Pedahohichnyi almanakh*, no. 31, pp. 106–108. (in Ukrainian)
4. Lypshyts L.V. (2015). Kompetentnostnyi podkhod pry formyrovanyy sotsyokulturnoi lychnosty budushcheho sudovodytelia [Competency-based approach when forming of sociocultural personality of the future navigator]. *Vestnyk Pryamurskoho hosudarstvennoho unyversyteta ym. Sholom Aleikhema*, no. 1(18), pp. 100–108. (in Russian)
5. Spivakovskyi O.V. Filosofiia trysubiektnoi dydaktyky v systemi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Philosophy of three subjective didactics in the system of training of future primary school teacher]. Available at: https://www.google.com.ua/search?q=spivakovskyi+trysubiektna+dydaktyka (in Ukrainian)
6. Frolova O.O. (2016). Pedahohichni umovy formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii u protsesi pidhotovky maibutnikh sudnovodiiv do profesiino oriientovanoho spilkuvannia [Pedagogical conditions of sociocultural competence formation in the training process of future navigators to the professionally-oriented communication]. *Naukovi zapysky. Seriia : Filolohichni nauky*. Nizhyn, vol. 2. pp. 183–184. (in Ukrainian)
7. International Maritime Organization (2000). IMO Model Course 3.17 Maritime English. London : International Maritime Organization.

UDC 378.016:[811.111.373:656.61]=111

Litikova Oleksandra
Kherson State Maritime Academy

STRATEGIES FOR LEARNING MARITIME ENGLISH IN INTERDISCIPLINARY FRAMEWORK

Summary. The article justifies application of interdisciplinary approach to study of Maritime English due to its advantages: meaningful learning experience, disciplines crossovers, real life applications, varied perspective, flexible problem solving, communication gaps, communication gaps bridging, critical thinking fostering, building confidence, greater creativity, transferable skills development. Here also put forward relevant to interdisciplinary approach learning strategies, aimed to contribute to bridging the skills gap of students and enhancing their employability. The list of these learning strategies includes the following: consideration of multiple intelligence; communication and interaction combination; developing horizontal alternatives; reasonable chunks of learning input; cross-curricular learning environment; series of essential questions; proper critical thinking activities.

Keywords: interdisciplinary approach, learning strategies, Maritime English.

Літікова О.І.
Херсонська державна морська академія

СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНОМУ КОНТЕКСТІ

Анотація. У статті акцентовано увагу на важливому значенні міждисциплінарного підходу до навчання, який сприяє успішному вирішенню студентами чисельних завдань, які потребують інтегрування окремих частин дисциплін, що вивчаються. Автором обґрунтовано використання міждисциплінарного підходу до вивчення морської англійської мови з урахуванням широкого спектру його переваг, а саме: цілеспрямоване створення міждисциплінарних зв'язків та більш глибокий змістовий контент; відкриття нових можливостей для студентів у результаті використання знань і умінь з інших дисциплін та власного життєвого досвіду; розгортання урізноманітненої перспективи; гнучкість у вирішенні проблем; долання перешкод у професійно орієнтованому спілкуванні; розвиток креативності та критичного мислення; посилення впевненості; розвиток міжгалузевих умінь і навичок. Використання міждисциплінарного навчання морської англійської значною мірою обумовлено тою великою кількістю професійних знань і умінь налаштувати навчальний процес, якою повинен володіти викладач. Він має бути здатним ретельно добирати навчальний матеріал, що відображає сучасний стан розвитку морських технологій, враховує зміст ММО конвенцій. Методичні розробки до занять з морської англійської, окрім міждисциплінарного підходу, мають відповідати вимогам комунікативного і компетентнісного навчання згідно з ММО конвенцією ПДНВ. У результаті проведеного автором теоретичного дослідження низки навчальних стратегій та практичного експериментального впровадження їх у навчання морської англійської, визначено саме ті навчальні стратегії, які найбільше сприяють успішному впровадженню міждисциплінарного підходу, а саме: врахування множинного інтелекту; комбінування комунікації та інтеракції; розвиток горизонтальних альтернатив; обґрунтований об'єм вхідного навчального матеріалу; створення міждисциплінарного навчального середовища; добір суттєвих питань; вправи на розвиток критичного мислення. Саме їх системне комбінування може гарантувати успішність у здійсненні міждисциплінарного навчання морської англійської.

Ключові слова: міждисциплінарний підхід, навчальні стратегії, морська англійська.

Problem statement. The nature and complexity of the challenges faced to the maritime industry today forces maritime education and training (MET) adapt to stay in line with the latest developments on the industry. The contemporary technological advances and specialization, extreme competition on labour market, growth of dangerous situations influenced by human error and miscommunication require reviewing of approaches and learning strategies applied in maritime education nowadays.

A common language is necessary for communication and to avoid accidents at sea. According to STCW (Convention of Standards of Training, Certification and Watch Keeping for Seafarers) the common language of all crewmembers in a multinational crew is English and, in fact, it is widely used in maritime sector. The most maritime professionals and seafarers use English while working in shipping industry. Often the reports about major maritime disasters and accidents testify human miscommunication and disability to cooperate. So, the relation between safety at sea and competency in English are interlinked.

A row of **recent research and publications** testify that miscommunications occur due to language and cultural barriers. It follows that every seafarer is expected to demonstrate a high degree of proficiency in Maritime English acquisition and application in communication.

Jean-Baptiste R.G. Souppez, Senior Lecturer in Yacht Design and Composite Engineering in Southampton, United Kingdom, in his collective with J. Ridley scientific paper "Fostering Maritime Education Through Interdisciplinary Training" [17] has set forth the results of conducted by both them study of some principal for interdisciplinary Maritime English learning notions. In Pejakovic's work (2015) [15, pp. 111–116] they found, that iitially the term Maritime English was introduced by the British linguist J.R. Firth (1890-1960), who introduced this term as a label for strictly reduced linguistic system that is used for a particular ac-

© Litikova Oleksandra, 2019

tivity. Other authors, according to J.B. Souppez and J. Ridley, also stress on it restricted nature: "Maritime English develops students ability to use English at least to intermediate language level" (Mercado, 2013) [12, pp. 1–12]; "This ESP course focuses on learners' immediate and future wants and needs" (Bruton, 2009) [5, pp. 1–15].

Raju Ahmmed considers, that if only Maritime English learner's needs have only academic inclination to provide them with ability to understand classroom activities, read professional texts, take notes, express own ideas and opinions, there wouldn't be so important to speak about the necessity of interdisciplinary framework of future seafarers training [2].

But Albayrak and Sag (2011) mention that the maritime students should have awareness about the maritime environment, training in security, leadership and teamwork, situational awareness, decision making, health issues and professional conduct and use of standard operating procedures [1, pp. 17–24]. And if they do not have these skills, quality and competency, they may not get their desired employments. It becomes evident from Shen and Wang study (2011) of the fact that many shipowners would rather spend much more money in hiring Indian or Philippine sailors with good English level rather then sailors from China who can just briefly introduce themselves in English when they are interviewed in crewing companies [16, pp. 176–179].

To teach future seafarers Maritime English interdisciplinary teaching instuctors should have abundunt professional knowledge, develop teaching skills and arrange training. They have to choose textbooks and study materials which are related to the latest maritime technology, IMO regulations. Also they should meet the requirements, set by STCW Convention, by developing good syllabi, classroom materials and adopting effective teaching approaches as communicative, competency-based and interdisciplinary. As maritime cadets should aquire knowledge and skills in so many subjects, as: Theoretical Mechanics, Electrical Equipment, Power Plants Operation, Marine Law, Economics of Marine Industry, Transport Technologies, Physics, Mathematics, Chemistry, Labour Safety, Technical Mechanics, Metrology, Hydromechanics, Technical Thermodynamics and Heat Transfer, Automatic Control Theory, Maintenance and Repair of Machinery, Maritime Conventions and Regulations and others, – interdisciplinary approach should be used to teach across curricular disciplines.

The necessity for a strong and diversified professional network in the maritime industry (Martin, Thomas, 2001) and the inherent interpersonal and communication skills required (Haugstetter and Grewal, 2005) make interdisciplinary education a pedagogy more in line with the present expectation of graduates and employers [17, p. 3].

Bransford analysed priorities of interdisciplinay education from the side of neuroscience, cognitive science, social psychology and human development, as: helping students to overcome a tendency to maintain preconceived notions and recognition of biases [4, pp.1–9].

Langa and Yost (2007) [10, p. 12] emphasize on applicable character of interdisciplinary approach to help students see the connections, generalize and transfer knowledge to a variety of problem-solving situations in the real world.

Analysis of earlier studies shows that they were mainly devoted to propagating of the importance and advantages of interdisciplinary learning of different subjects, including Maritime English, but hasn't been yet made emphasis on pertinent learning strategies which are called to succeed with interdisciplinary approach.

So, **the purpose of the article is to** define certain learning strategies suitable for interdisciplinary education and justify their use for successful study of Maritime English in interdisciplinary framework.

Presentation of the main material. The actual role of learning strategies is to help to initiate learners into effective ways to help learners engage in activities based on ideas about how people learn.

Jason R. Freeman in his article "Learning Strategies" considers learning strategy to be an individual approach to complete a task. More specifically, a learning strategy is an individual's way of organizing and using a particular set of skills in order to learn content or accomplish other tasks more effectively and efficiently in school as well as in nonacademic settings (Schumaker and Deshler, 1992). Therefore, teachers who teach learning strategies teach students how to learn, rather than teaching them specific curriculum content or specific skills [8].

Our analysis of a variety of different studies allows us to identify a number of learning strategies suitable for interdisciplinary education, in particular for Maritime English study. The most notable among others is understanding of interdisciplinary learning strategies grounded by Svetlana Nikitina (2002) [14, p. 6]. She names three of them: contextualizing, conceptualizing, problem-solving. Without diminishing the significance of the study made by her we want to suggest the results of our research.

1. So as interdisciplinary study promotes for students understanding in heterogeneous ways *consideration of multiple intelligence* in learning process with all set of their diverse background, interests, talents, believes and values according to prominent psychologist Howard Gardner (1983) will enhance student engagement and thus learning. Direct evidence of such strategy use was got at a school in Michigan where integrated curriculum and thematic plans were based on the ideas of Howard Gardner multiple intelligence. The results of the program included "sustained enthusiasm" from the staff, parents, and students, increased attendance rates, and improvement in standardized test scores, "especially from students with the poorest test results" (Bolak, Bialach, Duhnphy, 2005) [3, pp. 57–60].

2. For better elaboration plenty of heterogeneous learning units should be processed by learners in process of *communication and interaction*. So different techniques of this learning strategy include the following: peers sit and talk; whole group discussion; polling; group quizzes; jigsaws; sorting strips; mingle activities and others [19].

3. Dedy Subandowo, following the ideas of Edward de Bono, assumes *developing horizontal alternatives* more advantageous, then senseless vertical accumulation of learned units. He asks: "Why do students must study many things that they do not really understand?" [18, p. 5] Much more reasonable in this respect is to locate horizontally beside obscure learn-

ing units those details which would provide precise for understanding of learners collocations.

4. Hugh Dellar and Andrew Walkley, co-authors of Outcomes series of books, assert that all learning *input should be treated* to learners lexically, i.e. *in reasonable lexical chunks*, with right kind of questions. [6] This will enable the learner: to understand the meaning of the item; to hear/see an example of the item in context; to pay attention to the item and notice its features; to do something with the item – to use it in some way; to repeat these steps over time, when encountering the item again in other contexts. Though there may be a problem in teaching chunks of collocations in Maritime English. As Long (2015) points out, "while children learn collocations implicitly, collocation errors persist, even among near-native L2 speakers resident in the target language environment for decades" [6, pp. 307–316].

5. Especial attention in interdisciplinary teaching should be paid to *the* development of *cross-curricular learning environment*. The teacher should find out what students already know and is the level of their knowledge, select special topics in properly designed units with cross-curricular ties between subjects, establish links to the students' lives naturally and contextually, heightening their interest and motivating them. Their steady interest to interdisciplinary approach is possible to cultivate due to continual emphasizing the purpose of learning and using different skills, knowledge and attitudes for the success in their lives and workplaces [7].

6. According to Dr. Heidi Hayes Jacobs, an author and internationally recognized education leader known for her work in curriculum mapping, curriculum integration, and developing 21st century approaches to teaching and learning, smooth implementation of cross-curricular units study is impossible without *a series of essential questions* framing the process of interdisciplinary learning [9, p. 20]. As well assessments goal of learning output should be aligned with these essential questions.

Each essential question should be: somewhat complicated, encouraging students to divide it into simpler problems; rooted in concepts that are clearly applicable across subjects; completable within the allotted time frame, relevant and interesting to students.

7. With repeated exposure to interdisciplinary learning environment learners develop more advanced epistemological beliefs, enhanced critical thinking ability and an understanding of the relations among perspectives derived from different disciplines. Newel considers, that to form metacognitive skills of learner the teacher should facilitate this by developing their critical abilities, increasing empathy for ethical and social issues, enabling in such way to tolerate ambiguity and accommodate, synthesize and integrate diverse perspectives [13, p. 89–111]. The scholar stresses, that this process becomes possible if to apply *proper critical thinking activities*. Among them he points out the following: 1) introduce alternative perspectives; 2) use case-studies and problem-based learning; 3) combine ideas; 4) tailor approach for mixed groups; 5) enrich undergraduate learning environment; 6) use team teaching; highlight extra and co-curricular opportunities.

Conclusion. Implementation of all mentioned in this article learning strategies in process of interdisciplinary learning of Maritime English makes us possibly to contribute to all those learning outcomes stipulated by IMO Model Course 3.17 and IMO STSW Convention. Different forms of assessment of students' learning output reveals some improvement of their critical thinking; better bias recognition; preparation for future problems; ability to apply research skills; deep delving into several subjects at once; evolution of communicative skills professional inclination.

The list put forward learning strategies: consideration of multiple intelligence; communication and interaction combination; developing horizontal alternatives; reasonable chunks of learning input; cross-curricular learning environment; series of essential questions; proper critical thinking activities, – implies that interdisciplinary learning of Maritime English may achieve further success in case of their systemic combination.

References:

1. Albayrak T., Sag O.K. (2011). Maritime English in view of STCW 2010. *Proceedings of IMEC 23 International Maritime English Conference*. Constanta : Constanta Maritime University, pp. 17–24.
2. Ahmmed R. (2018). The approaches of teaching and learning Maritime English: Some factors to consider. Available at: https://www.researchgate.net/publication/327890823_The_Approaches_of_Teaching_and_Learning_Maritime_English_Some_Factors_to_Consider
3. Bolak K., Bialach D., Dunphy M. (2005). Standards-based, thematic units integrate the arts and energize students and teachers. *Middle School Journal,* no. 31(2), pp. 57–60.
4. Bransford J.D., Brown A.L., Cockin R.R. (2002). How people learn: Brain, mind, experience and school. *Washington, D. C. : National academy press,* pp. 57–86. Available at: https://www.nap.edu/read/10067/chapter/7
5. Brunton M. (2009). An account of ESP-with possible future direction. *English for specific purposes*, no. 3(24), pp. 1–15.
6. Dellar H., Walkley A. (2017). Teaching lexically: resource material for teachers. *Adult or across all age groups. Delta publishing.* Pp. 1–152. Available at: https://geof950777899.wordpress.com/2016/09/03/teaching-lexically-by-hugh-dellar-and-andrew-walkley-a-review/
7. Elements of effective teaching practice. Teacher workstation. Alberta, Canada (2005). *Interdisciplinary Learning,* pp. 1–3. Available at: http://www.LearnAlberta.ca
8. Freeman J.R. (2004). Learning strategies. Available at: http://www.ldonline.org/article/5627/
9. Hayes J.H. (1998). The teacher as designer: integrating the curriculum. *ECIS International schools journal,* vol. 18(1), pp. 22–33.
10. Langa M.A., Yost J.L. (2007). Curriculum mapping for differentiated instruction. New York : The Dryden press. Available at: https://www.amazon.com/gp/product/B00JJW8BLK/ref=dbs_a_def_rwt_hsch_vapi_taft_p1_i0
11. Long M.H. (2014). Second language acquisition and task-based language teaching. *First edition. Published by Wiley-Blackwell*, pp. 307–316.
12. Mercado F.M., Rafa C.F., Sarmiento J.L., Jalbuena M.C. (2013). Teachers' perceptions and students' needs and attitudes towards the teaching and learning of Maritime English. *Proceedings of the International Maritime English conference*, pp. 1–12.

13. Newell W.H. (2006). Interdisciplinary integration by undergraduates. *Issues in integrative studies,* 24, pp. 89–111.
14. Nikitina S. (2002). Three strategies for interdisciplinary teaching: contextualizing, conceptualizing, and problem-solving. *Interdisciplinary studies project, Project zero, Harvard graduate school of education,* pp. 1–34. Available at: http://www.interdisciplinarystudiespz.org/pdf/Nikitina_Strategies_2002.pdf
15. Pejakovic K.S. (2015). Maritime English language: general features. *European journal of language and literature studies,* vol. 3, pp. 111–116.
16. Shen J., Wang H. (2011). On English teaching in maritime colleges. *English language teaching,* vol. 4, no. 2, pp. 176–179.
17. Souppez J.B., Ridley J. (2017). Fostering maritime education through interdisciplinary training. *Proceedings of the International conference on maritime policy, technology and education, Southampton Solent University, United Kingdom,* pp. 1–11. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Jean_Baptiste_Souppez/publication/320865829_Fostering_Maritime_Education_Through_Interdisciplinary_Training/links/5a8f2bb90f7e9ba4296977bc/Fostering-Maritime-Education-Through-Interdisciplinary-Training.pdf?origin=publication_list
18. Subandowo D. (2015). Teaching lexically from vertical list to horizontal alternatives. *Premise journal,* vol. 4, no. 1, p. 5. Available at: http://www.ojs.fkip.ummetro.ac.id/index.php/english/article/viewFile/278/239
19. UC Berkeley division of undergraduate education (2019). *Active Learning Strategies.* Available at: https://teaching.berkeley.edu/active-learning-strategies

УДК 378.016.011.3

Рябова Ю.М.
Чорноморський національний університет імені Петра Могили

МІЖПРЕДМЕТНА КООРДИНАЦІЯ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ДИСЦИПЛІН ЗАГАЛЬНОГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА

Анотація. У статті висвітлено міжпредметну координацію у підготовці професійних дисциплін та загальногуманітарних дисциплін. Автор зазначає, що міжпредметна координація виступає у ролі педагогічної умови. У статті розкрито значення терміну «координація» і «педагогічна умова». Проблеми координації міжпредметних зв'язків в основному розглядають питання інтегрованого навчання, зокрема розширення міжкультурних знань і розвиток вмінь професійної взаємодії. Міжпредметна координація фактично є системою для формування цілісного уявлення про культуру різних народів і покликана охопити всі сторони предмету, явища або процесу, що вивчається. саме міжпредметна координація, за умови правильної побудови, допоможе здійснити якісну фахову підготовку соціальних працівників та сформувати міжкультурну компетенцію через методично обґрунтоване інтегроване використання різних дисциплін, методів навчання і відповідних дидактичних матеріалів.

Ключові слова: міжпредметна координація, загальногуманітарні дисципліни, педагогічні умови, інтеграція, фахові дисципліни, соціальні працівники, професійна підготовка.

Riabova Yulia
Petro Mohyla Black Sea National University

INTERDISCIPLINARY COORDINATION IN THE TRAINING PROFESSIONAL DISCIPLINES AND GENERAL HUMANITARIAN DISCIPLINES AS A PEDAGOGICAL CONDITION

Summary. The article outlines interdisciplinary coordination in the training professional disciplines and general humanitarian disciplines. The author notes that interdisciplinary coordination is a pedagogical condition. The article reveals the meaning of the term "coordination" and "pedagogical condition". Problems of coordination of interdisciplinary connections mainly consider the issues of integrated learning and the expansion of intercultural knowledge and the development of skills of professional interaction. Social workers should be trained to carry out their professional tasks in a multinational society. The level of their professionalism is directly dependent on social mobility, so there is a need to prepare social workers for effective participation in intercultural communication. This approach focuses on the results of training, and as a result, not the amount of information that is learned, but the ability of a future social worker to act in a multinational society is considered. During the implementation of professional activities, a social worker needs to find a common language in conflict situations, referring to a dialogue of cultures or mutual understanding in the process of professional activity in a multinational society. the process of professional training of future social workers is expressed in the definition of interdisciplinary links, the connection of professional disciplines with the content of professional activity, the components of which are theoretical and instrumental knowledge on the basis of preparation for the future professional activities of a social worker in a multinational society. Interdiciplinary coordination is actually a system of forming a holistic view of the culture of different nationalities and intends to cover all aspects of the subject, phenomenon or process which is being studied. Therefore, it can help to implement high quality professional training and to form intercultural competence through methodically grounded integrated use of different disciplines, teaching methods and appropriate didactic materials.

Keywords: interdisciplinary coordination, general humanitarian disciplines, pedagogical conditions, integration, social workers, professional training.

Постановка проблеми. В умовах формування єдиної світової економіки відбувається руйнування національного суверенітету держав та, як наслідок, співіснування людей в багатонаціональному середовищі. З огляду на це перед сучасною педагогічною наукою постає питання підготовки соціальних працівників до роботи в нових умовах. Від професійної підготовки майбутнього фахівця залежить результативність протікання соціальних процесів, урегульованість суспільних відносин, потужність діяльності соціальних інститутів, реалізація міжнародних і державних соціальних програм та проектів, готовність молоді до прояву активної громадянської позиції.

Соціальні працівники повинні бути підготовлені до виконання професійних завдань у багатонаціональному середовищі. Рівень їх професіоналізму перебуває у прямій залежності від соціальної мобільності, тому виникає необхідність підготувати здобувачів вищої освіти до ефективної участі в міжкультурній комунікації. Такий підхід акцентує увагу на результатах підготовки, причому в якості результату розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність майбутнього соціального працівника діяти в багатонаціональному середовищі. Під час реалізації професійної діяльності соціальному працівнику необхідно знайти спільну мову в конфліктних ситуаціях, звертаючись до діалогу культур, або взаєморозуміння в процесі професійної діяльності в багатонаціональному середовищі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз основних основних джерел і пулікацій свідчить, що питання педагогічних умов висвітлено у працях: А. Алексюка, Ю. Бабанського,

© Рябова Ю.М., 2019

І. Іонової, А. Дьоміна, В. Лозової, В. Лузан, Р. Гуревича, В. Клочко, М. Козяра, В. Монахова, В. Стрельнікова та інших. Питанню міжпредметної координації присвячені праці таких вчених Р. Гришкової, В. Давидов, В. Паламарчук, Є. Дорофеєвої, А. Котковець та інщі але питання міжпредметної координації професійних дисциплін та дисциплін загальногуманітарного циклу виступаючи педагагічною умовою недостатньо висвітлено у науковій літературі.

Формулювання цілей статті. Метою даної статі є розкриття сутності і осоливостей міжпредметної координації професійних дисциплін та дисциплін загальногуманітарного циклу виступаючи педагагічною умовою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для успішної підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі необхідно визначити ті педагогічні умови, які сприятимуть цьому процесу, і тим самим забезпечать підвищення якості їх професійної підготовки. Звернемось до змісту поняття «умови» і з'ясуємо його основні характеристики.

Умова розглядається як категорія, що виражає відношення предмета до оточуючих його явищ, без яких цей предмет існувати, розвиватися не може [5]. Поняття *умови* розглядають як фактори (причину, дію, результат дії) завдяки яким має місце наявність об'єкту, явища, стану, процесу [4].

Однією з педагогічних умов висунутих нами є міжпредметна координація у навчанні професійних дисциплін та дисциплін загальногуманітарного циклу у контексті педагогічної умови.

Р. Гришкова під «міжпредметною координацією має на увазі постійний динамічний багатосторонній зв'язок загальногуманітарних дисциплін та фахових дисциплін», що виступають замовниками спеціальних знань, необхідних для підготовки до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі [2, с. 234].

Через взаємозв'язок навчальних дисциплін на засадах міжпредметної координації маємо можливість підготовити майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. Розуміння терміна «координація» та його роль з розвитком науки змінювались. У філософському енциклопедичному словнику під терміном «координація» розуміють узгодження, сполучення, упорядкування, у відповідності до дій, понять, складових частин чогонебудь. Координація в контексті управління навчальним процесом – це узгодження навчальних програм за суміжними дисциплінами з огляду на спільність трактування досліджуваних понять, явищ, процесів і часу їхнього вивчення, тобто ретельно розроблений взаємозв'язок навчальних предметів, що сприяє інтеграції знань [6]. Проблеми координації міжпредметних зв'язків в основному розглядають питання інтегрованого навчання, зокрема розширення міжкультурних знань і розвиток вмінь професійної взаємодії.

Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, поповнення, від *integer* – цілий) – процес зближення і зв'язку наук, що відбувається разом з процесами їх диференціації [7, с. 501]. У Педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка це поняття визначається як «процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного і цільного у навчанні [2]. Інтеграція здійснюється через злиття в одному синтезованому курсі (темі, розділі, програмі) елементів різних навчальних предметів, злиття наукових понять і методів викладання різних дисциплін у загальнонаукові поняття й методи пізнання, комплексування й підсумовування основ наук у розкритті міжпредметних навчальних проблем» [1].

Аналіз освітнього стандарту показує, що освітньо-професійна програма підготовки соціальних працівників передбачає вивчення здобувачем вищої освіти таких циклів дисциплін:

• гуманітарної та соціально-економічної підготовки;

• математичної та природничо-наукової підготовки;

• професійної та практичної підготовки.

Один із теоретиків української соціальної роботи В. Полтавець дав визначення соціальної роботи як системи теоретичних знань і заснованої на них практики, яка має на меті забезпечення соціальної справедливості шляхом наснаження і підтримки найменш захищених верств суспільства та протидії факторам соціального виключення [3].

Отже, процес фахової підготовки майбутніх соціальних працівників виражається у визначенні міждисциплінарних зв'язків, зв'язку фахових дисциплін зі змістом професійної діяльності, складовими якої є теоретичні та інструментальні знання в основі підготовки до майбутньої професійної діяльності соціального працівника в багатонаціональному середовищі.

Визначимо декілька напрямів міжпредметної координації:

• єдність інтерпретації загальних понять, законів, теорій, послідовність у їх розкритті на різних етапах навчання, під час вивчення різних навчальних дисциплін;

• розкриття взаємозв'язку і взаємообумовленості явищ;

• демонстрація спільності і разом з тим специфічності методів досліджень, що застосовуються в різних науках.

Міжпредметна координація фактично є системою для формування цілісного уявлення про культуру різних народів і покликана охопити всі сторони предмету, явища або процесу, що вивчається, тому саме вона, за умови правильної побудови, допоможе здійснити якісну фахову підготовку соціальних працівників та сформувати міжкультурну компетенцію через методично обґрунтоване інтегроване використання різних дисциплін, методів навчання і відповідних дидактичних матеріалів. Тому вважаємо міжпредметну координацію реальним підґрунтям підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі.

Кожна людина ідентифікує свою належність до певної спільноти. Етнічна самоідентифікація є однією з її базових ідентифікаційних практик. Почуття етнічної спільності в стародавніх суспільствах було першим у розмежуванні на «своїх» і «чужих». Звертаючи увагу на те, що національні відносини завжди мають ідеологічний характер, а міжнаціональні відносини, навіть маючи стійку об'єктивну основу, розгортаються у сфері почуттів, ілюзій, національних міфів і упереджень,

то під час навчання акцент необхідно робити на змісті навчання, що обов'язково повинен бути пов'язаним з системою цінностей та ідеалами [2]. Етнічне самовизначення людини є значно суттєвішим за усвідомлення територіальної відокремленості. В етнічності відображаються особливості соціальних практик, культурної спадщини тощо.

Наведемо приклади міжпредметної координації фахових дисциплін та дисциплін загальногуманітарного циклу, спрямованих на підготовку майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі. В експериментальних групах при вивченні тем "Теоретичні засади соціальної роботи з різними групами клієнтів", "Соціальна робота з клієнтами, що знаходяться у складних життєвих обставинах", "Соціальна робота в різних сферах життєдіяльності людини", "Соціальна робота з військовослужбовцями, біженцями, мігрантами" студентам було запропоновано самостійно підготувати презентації з визначеної теми з урахуванням того, що клієнтами соціального працівника в даному випадку будуть представники інших національностей. Для того, щоб виконати це завдання, студенти мали звернутися до дисциплін загальногуманітарного циклу: «Українська мова за професійним спрямуванням», «Іноземна мова», «Ділова іноземна мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», де студенти вивчали «Поняття етики ділового спілкування», «Структуру ділового спілкування», «Техніку ділового спілкування та Мовленнєвий етикет». «Зарубіжний досвід соціальної роботи з національними меншинами», «Особливості культури представників різних національностей», «Традиції різних народів світу» – ці теми вивчались на заняттях з іноземної мови. В курсі фахової дисципліни «Людина в сучасному соціумі» студенти, вивчаючи тему «Етнонаціональна та крос-культурна соціалізація», студенти послуговувались знаннями, отриманими в процесі вивчення загальногуманітарних дисциплін «Релігієзнавство» та «Філософії». При вивченні теми «Розвиток громади» дисципліни «Соціальна робота в громаді» студентам було запропоновано завдання скласти карти громад, для виконання якого студентам знову стало в нагоді вивчення тем з дисципліни загальногуманітарного циклу «Основи демографії».

Завдяки здійсненню міжпредметної координації студентам експериментальної групи вдалося більш успішно виконати поставлене завдання у порівнянні зі студентами контрольної групи.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Можна зробити висновок, що міжпредметна координація – це досить результативний засіб укріплення взаємозв'язків у навчанні фахових дисциплін та дисциплін загальногуманітарного циклу. Вона дає змогу майбутнім соціальним працівникам краще зрозуміти особливості роботи в багатонаціональному середовищі. Міжпредметна координація створює умови для актуалізації знань та вмінь студентів, необхідних у вирішенні різних проблем, що можуть виникнути в умовах багатонаціонального середовища. Міжпредметна координація дає змогу кожному соціальному працівнику долучитись до реалій професійної діяльності з представниками інших національностей.

Експериментальна частина дослідження дає підстави стверджувати, що міжпредметна координація виявилась результативною педагогічною умовою підвищення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності в багатонаціональному середовищі.

Список літератури:

1. Бєляєва О.М. Професійно орієнтоване навчання латинської мови студентів вищих медичних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / НАПН України, Ін-т педагогіки. Київ, 2011. 291 с.
2. Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей : монографія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
3. Полтавець В. Соціальна робота в Україні: перші кроки. Київ : КМ Academia, 2000. 233 с.
4. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучаючихся по педагогическим специальностям и направлениям. Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 497 с.
5. Советский энциклопедический словарь. Москва : Советская энциклопедия, 1982. 1271 с.
6. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
7. Философский энциклопедический словарь / под ред. А.А. Ивина. Москва, 2006. С. 584.

References:

1. Byelyayeva O.M. (2011). Profesiyno oriyentovane navchannya latyns'koyi movy studentiv vyshchykh medychnykh navchal'nykh zakladiv III-IV rivniv akredytatsiyi [Professionally oriented teaching of the Latin language of students of higher medical educational institutions of III-IV accreditation levels] (PhD Thesis). Kyiv : NAPN Ukrayiny In-t pedahohiky. (in Ukrainian)
2. Hryshkova R.O. (2007). Formuvannya inshomovnoyi sotsiokul'turnoyi kompetentsiyi studentiv nefilolohichnykh spetsial'nostey [Formation of foreign-language socio-cultural competence of students of non-philological specialties]. Mykolayiv: Vyd-vo MDHU im. Petra Mohyly. (in Ukrainian)
3. Poltavets' V. (2000). Sotsial'na robota v Ukrayini: pershi kroky [Social Work in Ukraine: The First Steps]. Kyiv : KM Academia. (in Ukrainian)
4. Assotsiatsiya "Professional'noye obrazovaniye" (1997). Professional'naya pedagogika: Uchebnik dlya studentov, obuchayuchikhsya po pedagogicheskim spetsial'nostyam i napravleniyam [Professional pedagogy: A textbook for students studying pedagogical specialties]. Moskva : Assotsiatsiya "Professional'noye obrazovaniye". (in Russian)
5. Sovetskaya entsiklopediya (1982). Sovetskiy entsiklopedicheskiy slovar' [Soviet encyclopedic dictionary]. Moskva : Sovetskaya entsiklopediya. (in Russian)
6. Abris (2002). Fílosofs'kiy entsiklopedichniy slovnik [Philosophical encyclopedic vocabulary]. Kyiv : Abris (in Ukrainian)
7. Ivin A.A. (ed.) (2006). Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar' [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moskva. (in Russian)

UDC 81`26

Aydın Şihmantepe
Piri Reis University, Maritime Faculty
Elif Bal Beşikçi
Istanbul Technical University, Maritime Faculty
Ece Özsever
Piri Reis University, Maritime Faculty

EFFICIENCY OF IMO SMCP FOR SAFE NAVIGATION AT SEA: NEEDS AND CHALLENGES

Summary. As seaborne transportation of goods has become a major industry, world trade has become more dependent on the safe navigation of the ships hence competence of seafarers in all relevant skills to accomplish their duties as required. Shipping industry requires most ships to navigate world-wide visiting many ports of different countries making composition of crews of the ships as well as maritime shipping environment more multi-national and multi-cultural. Through this diversity, the need for safe navigation and conduct of duties on board has made communication skills of seafarers a significant issue of competence. English language is the operational language at sea accepted by International Maritime Organization (IMO). With its special context that requires maritime-routine-area-specific terminology and special communication phrases, English language spoken at sea is Maritime English. Researches on the area have shown that communication failures or lack is the one of the main reasons of the accidents occurred due to human error. In order to overcome the communication issues at sea, IMO, as the prime international regulating body, put a lot of efforts in the past decades, the latest being IMO SMCP (Standard Marine Communication Phrases). SMCP covers a wide range of phrases designed both for external and on-board routine communication, as well as emergency situations. How wide-spread and frequent the use of those phrases has become, surely depends on the practices of the nations. This paper intends to cross reference the content of SMCP to evaluate how good it matches with the navigation operation at sea. Attempt will also be made to pinpoint specific areas of communication needs that might be used to improve its content for accomplishing clear and effective communication on VHF/radio for safe navigation.

Keywords: Maritime English, SMCP, Communication failure, Operational language at sea.

Introduction. The development of world-wide trade and economy mostly depends on maritime transport. The importance of maritime transport for trade and development cannot be underestimated, given that more than 80 per cent of world trade and more than 70 per cent of its value are transported by ships (UNCTAD, 2017). Maritime is an international industry, which in turn has enabled seafarers to become multinational and multicultural. Approximately 70-80% of the world's commercial fleet has a multinational and multicultural crew (Hanzu-Pazara and Arsenie, 2010).

Many marine accidents in the maritime sector stem from communication errors. Therefore, these failures in communication have become a growing problem. As a result, the Manila Amendments 2010 accepted new requirements for effective verbal communication between seafarers to raise awareness on marine accidents related to communication failures (IMO, 2011). Maritime English is literally defined as a general term for English used by people working in the maritime industry (Bocanegra-Valle, 2013), but it is mostly referring to English used in the maritime context (Uchida and Takagi, 2012).

Communication has long been regarded as an important determinant for safe navigation. This importance of communication has also been highlighted in the disastrous evacuation procedures of two recent accidents of cruise ships Costa Concordia and Sewol. Moreover, research has shown that half of all marine accidents are caused only because of communication failures, while it is a contributing factor to almost all marine accidents (John, Brooks, Wand, & Schriever, 2013; Möckel, Brenker, & Strohschneider, 2014). Without communication, seafarers may not be able to establish solid personal relationships, but on a larger scale this may affect their effective communication skills in situations requiring teamwork or leadership. According to Crichton (2005), the most important factor to improve teamwork is communication. De Vries, Bakker-Pieper (2010) stated that communication skills is one of the key components of leadership. Besides, the 2010 Manila Amendments emphasized also the importance of communication, leadership and teamwork (Chauvin, et al, 2013).

Communication on board takes place as (1) internal communication; from bridge to engine room, and (2) external communications; from ship to ship and from ship to shore. Besides these, social talk is to be achieved via a common language as well. The need for safe navigation and conducts of duties on board has made communication skills of seafarers a significant issue of competence. Effectiveness and efficiency are the two key words that describe the quality of communication. In an effective and efficient communication, the misunderstanding is not a matter of discussion. Thus, the given message by transmitter will be well understood by the receiver properly.

In addition to being recognized as the most widely used language in the world, English is also accepted as the language of most professions. So, understanding and efficient understanding in English is a necessity and a requirement for the global world. In other words, English is considered to be a necessary tool for the successful conduct of successful business in multinational companies (Davies, Forey, and Hyatt, 1999; Forey and Nunan, 2002).

This tendency for shipping led to the introduction of SMNV (Standard Marine Navigational Vocabulary) in 1977, afterwards to Blakey's Maritime English in 1983, Week's Wavelength in 1986 and SEASPEAK project, and then SMCP (Standard Marine Communication Phrases) which is used

© Aydın Şihmantepe, Elif Bal Beşikçi, Ece Özsever, 2019

worldwide today. Besides, International Maritime Organization (IMO) requires crew members to use English as working language if there are no other common language that can be used and reinforce the good communication with SMCP (Standard Marine Communication Phrases) as a more comprehensive safety standard that contains verbal communication phrases regarding operational needs at sea (IMO, 2000).

This paper focuses on various needs of communication and possible areas of interest in addition to SMCP to help improve English Communication skills and navigation safety. This paper intends to cross reference the content of SMCP to evaluate how good it matches with the navigation operation at sea. Attempt will also be made to pinpoint specific areas of communication needs that might be used to improve its content for accomplishing clear and effective communication on VHF/radio for safe navigation.

Review of SMCP. The role of communication shows itself in safety issues that require effective and efficient communication both for inter-ships and intra-ship communication. The safety of ship can be ensured only by timely, correct and sufficient communication in ship-to-ship, ship-to-shore or vice versa and on-board communication.

The SMCP booklet got in force in 2001 by the International Maritime Organization (IMO) consisting of "precise, simple and unambiguous" phrases (IMO, 2001). It aimed to cover all possible situations that can be necessary for both internal and external communications in order to reduce "problems of communication [which] may cause misunderstandings leading to dangers to the vessel, the people on board and the environment" by using "a simplified version of maritime English in order to reduce grammatical, lexical and idiomatic varieties to a tolerable minimum, using standardized structures for the sake of its function aspects" (IMO, 2001). The "ability to use and understand the IMO SMCP is required for the certification of officers in charge of a navigational watch on ships of 500 gross tonnage or more" and made mandatory under the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping (STCW) for seafarers in 1978, revised in 1995 (IMO, 1995). The Manila Diplomatic Conference on the STCW Convention in 2010 highlighted again the importance of efficient verbal communication (Trenkner & Cole, 2010).

The STCW Convention requires sufficient English knowledge from the officer to be able to understand and use documents, publications, circulars and messages regarding the safety and operation of the ship as well as to be able to communicate with other ships and VTS centers by using and understanding IMO SMCP. Also, it is expected from officers to be able to communicate with a multinational team too.

The IMO SMCP aims to:

– Enhance the safety of navigation,

– Standardize the English language with standard phrases used in both internal and external communication to eliminate ambiguity, and

– Recommend Maritime Education and Training (MET) institutions in meeting those objectives.

The IMO SMCP consists of four sections;

– Section I is a general informative section that covers topics such as procedure, spelling, message markers and ambiguous words.

– Section II comprises of a glossary on maritime standard terms.

– Section III concentrates on external communication phrases for emergency communications, safety communications, distress, search and rescue (SAR), piloting and special cases.

– Section IV includes on-board communication phrases, for ship handling operation, cargo han-

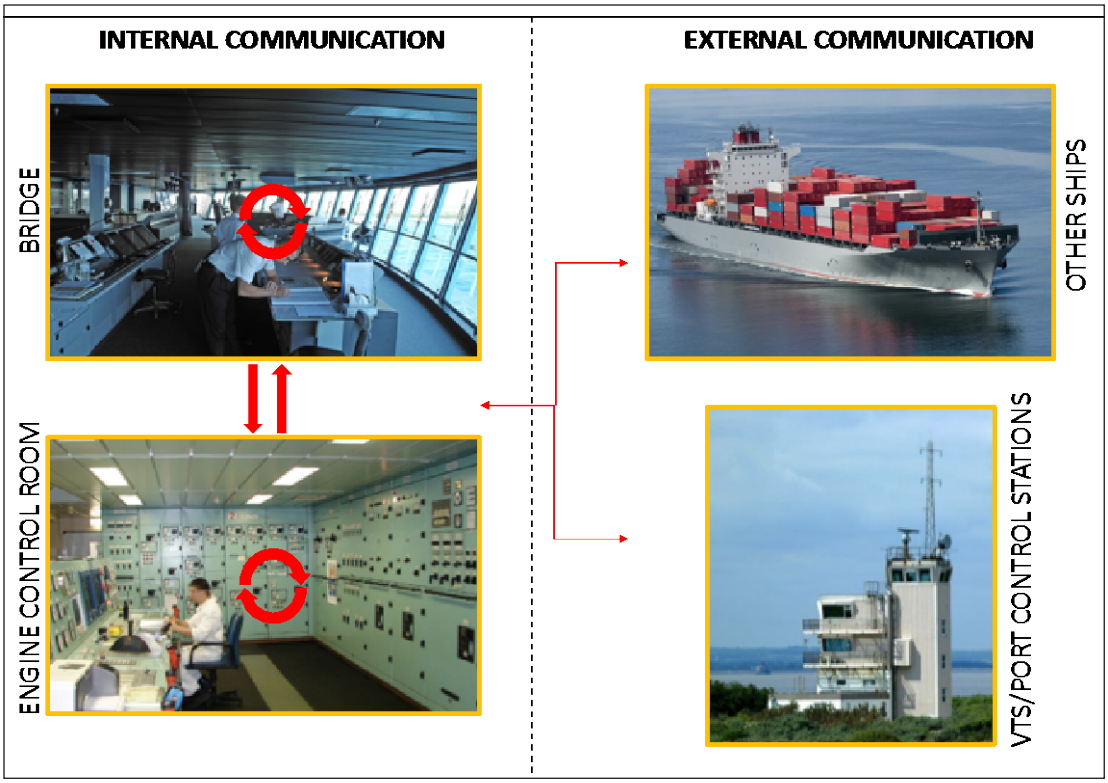


Figure 1. Communication routine of merchant ships. Adapted from Sihmantepe, A., et. al (2011)

dling operations, drills, man overboard and passenger care (MSC/Circ.794, 1998).

Operations at Sea. Considering the multinational and international nature of maritime business, many of the maritime accidents are attributable to communication barriers/failures. Shipping industry requires most ships to navigate worldwide. The diversity especially in the seagoing part of the maritime business may naturally result in difficulties in communication. When ship-to-ship, ship-to-shore and on-board communication interactions as represented in Figure 1, are taken into consideration, inefficient communication together with differences in accents of seafarers may result in accidents causing harm to human life and environment. However, this paper deals only with the ship-to-ship and ship-to shore communication problems or deficiencies by cross referencing the content of SMCP with the communication needs at sea.

As maritime transportation may involve a variety of operations at sea, safety of navigation mostly depends on ship-to-ship interactions in the open sea, straits and canals and port approaches which this paper mostly dealt with. During these interactions, VHF verbal communication, when required, plays a critical role for safe navigation of the ships for correct actions. Pilot embarkation, docking, mooring and anchoring are other operations in which effective communications plays substantial role for safety.

As previously stated, SMCP covers a wide range of phrases designed both for external and on-board routine communication, as well as emergency situations. How wide-spread and frequent the use of those phrases has become surely dependent on the practices of the nations. Besides, it also makes sense that real-life situations may require communication phrases beyond SMCP depending on the specific situation on scene.

In the open sea, except emergency situations, there is no need to communicate for ships in overtake, head on and/or crossing situations according to COLREGs. Because COLREGs clearly states the course of actions to be taken in those situations which are supposed to be already possessed by well-trained individual seafarer. However, when in doubt, to avoid entanglement, ships still prefer to make a passage agreement through VHF in some situations such as overtaking, head-on meeting and/or crossing. To set a perfect remedy to those communication requirements however, the SMCP, does not propose standard and commonly accepted phrases that can clearly be understood and used by everyone in those situations. Hence it can be deduced that SMCP does not cover clear and commonly used passage agreement phrases and this is one of the shortages.

Cross Referencing. SMCP serves as a standardization of maritime language which aims to reduce communication failures. However, naturally SMCP cannot cover each and every verbal communication need that can occur at sea. Still it has to cover at least more frequently needed phrases such as phrases used in congested areas for passage agreement. Even so, a short investigation of the SMCP booklet shows that it lacks standard phrases for passage agreement as explained above. Due to maritime business' global nature, crew members come from a variety of countries and speak English as their operation language but of course mostly with their own way of pronunciation. Proposing a training method to overcome difficulties arising from pronunciation and cultural differences is not practical by the nature and seems to be beyond maritime education and training (Ziarati, R. et.al., 2009). This challenge and shortage may also hinder clear and effective communication on

VHF/radio for safe navigation.

It is necessary to communicate effectively and efficiently in a common language for a safe and effective working environment especially on-board ships that is mostly a multinational and multicultural environment. Since English is regarded as the working language of the shipping industry, of course it may require a good and enough operational knowledge of English and crew members may also need to have a solid understanding of sociocultural issues that can occur on-board multinational ship. When it comes to sociocultural issues, it should be underlined that each of the people of different nationalities working on ships may have different accents. But the problem is that it is not possible to know the nationality of each crew member on board ships, likewise it is impossible to know how they speak English and the accent they have.

The difference sources from the process how the usage of a language evolved in a particular country. Depending on the people's mother language, various pronunciation patterns will be introduced into the other languages they speak. People from different nationalities can make different word emphasises and intonations. For a person who has learned English in their home country, his/her accent may be affected by the instructor depending how much the English teacher give importance on accent and pronunciation as well as obviously instructors nationality. Such a person may think that he/she can communicate well and correct in English when they live in their own country. This is because they speak English only with people who have same regional accents and come across only same kind of pronunciations. The problem would begin when this type of person embarks a ship and met people from other English-speaking nations with different accents they did not recognize. This problem affects the communication efficiency of that person as well as the operational communication needed on board which eventually endangers the safety of the working environment.

The maritime industry is linguistically diverse and pronouncedly affects effective maritime communication. Written communication does not cause that much difficulty to understand and does not cause high risk problems. But in verbal communication includes sounds, and these can vary on many factors such as "biology, physiology, psychology, vocal chords, air, tongue, tooth frame, teeth, lips, jaw, nose, throat, genes, DNA, ethnicity, culture. regions, races, climate, temperatures, continents, countries, mother/native language, etc" (Yangon, M. & Win, A.N., 2012). Each word is spoken under the influence of these factors and it causes different intonations and accents.

The use of SMCP can be diminished in emergency situations and thus the safety of navigation can be affected by the failures in ship-to-ship and ship-to-shore communications. Especially non-native seafarers can easily move away from SMCP usage in emergency situations depending on the severity of the

emergency. Other than not using standard phrases and lead to possible misunderstandings accent differences can always be a problem as in communication difficulty. When external ship-to-ship, ship-to-shore communication interactions are taken in to consideration inefficient communication together with differences in accents of seafarers may result in accidents causing harm to human life and environment.

Conclusion. Maritime industry is an international industry which requires most ships to work world-wide, visiting different ports of different countries. Moreover, most ships are crewed with people from different countries making the working environment multi-national and multi-cultural. This can be said to be starting point of communication/language problem as these people speak in different languages. Researches on the area has shown that lack of communication is the one of the main reasons of the accidents occurred due to human error. To prevent these accidents IMO, as the prime international regulating body, has been putting a lot of efforts to standardize maritime communication through SMCP. These efforts included both on board, ship-to-ship and ship to shore (vice versa) communication phrases in routine or emergency situations. This study focused on external verbal communication (ship-to-ship and ship to shore communication) to contribute to safe navigation hence protection of human life and environment. As naturally SMCP cannot cover each and every verbal communication need it was seen that there are some phrases it does not cover. However, this study suggests that SMCP should at least cover frequently used phrases such as passage agreement phrases used mostly in congested areas. Therefore, SMCP booklet should be reviewed and updated regarding operational needs.

Besides, just learning SMCP isn't enough by itself because in a multi-national and multi-cultural working environment not everyone speaks English as their mother tongue. It is a natural consequence that the officers of different nationalities have difficulty in understanding each other due to the differences in accents will cause errors in the operational sense. Furthermore, it is hard to speak a different language under pressure. Even in the simulator environment, it is expected to move away from the use of SMCP in the event of an emergency in non-native English language officers, and even in English, depending on the severity of the emergency.

This paper also suggests helping seafarers to improve their English communication skills through simulators. Practices performed in the simulators will help seafarers to improve their communication skills they need on the merchant vessels. Cadets in the Maritime Education and Training institutions can use simulators to enhance their English levels, thus their communication skills. Still, it is obvious that even simulator trainings cannot be enough to overcome the challenge of accent differences. However, with the contributions of the simulator studies and life-like scenarios, seafarers can gain familiarity to those differences and their awareness will be raised. This in return, will prevent accidents caused by communication failures in the long run. Ultimately improving communication skills will contribute to safe navigation and environment protection.

References:

1. Bocanegra-Valle A. (2013). Maritime English, in: C.C.A (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Chicester : Wiley-Blackwell, pp. 3570–3583.
2. Chauvin, et al. (2013). Human and organizational factors in maritime accidents: analysis of collisions at sea using the HFACS. *Accid. Anal. Prev.*, no. 59, pp. 26–37.
3. Davies F., Forey G., Hyatt D. (1999). Exploring aspects of context: selected findings from the effective writing for management project. *Writing business: genres, methods and language.* London : Addison Wesley Longman, pp. 293–312.
4. Forey G., Nunan D. (2002). The role of language and culture in the workplace. *Knowledge and discourse: Language ecology in theory and practice.* Singapore : Longman, pp. 204–220.
5. Hanzu-Pazara R., Arsenie P. (2010). New challenge in the maritime academics. Latest trends on engineering education. *7th WSEAS international Conference on Education and Educational Technologies*, pp. 299–304.
6. IMO (1998). *Maritime Safety Committee Circular-794.*
7. IMO (2000). Report of the Sub-Committee on Safety of Navigation on its Forty-Sixth Session – NAV46/16/Add.1).
8. IMO (2011). STCW including 2010 Manila amendments: STCW Convention and STCW Code, 3 ed. London : International Maritime Organization.
9. International Maritime Organization (2001). Resolution A.91822: IMO standard marine communication phrases. London : International Maritime Organization.
10. John P., Brooks B., Wand C., Schriever U. (2013). Information density in bridge team communication and miscommunication – a quantitative approach to evaluate maritime communication. *WMU Journal of Maritime Affairs*, no. 122, pp. 229–244.
11. Crichton M. (2005). Attitudes to teamwork, leadership, and stress in oil industry drilling teams. *Safety Science*, no. 43(9), pp. 679–696.
12. Möckel S., Brenker M., Strohschneider S. (2014). Enhancing safety through generic Competencies. *TransNav*, vol. 8, no. 1, pp. 97–102.
13. de Vries R.E., Bakker-Pieper A., Oostenveld W. (2010). Leadership = communication? The relations of leaders' communication styles with leadership styles, knowledge sharing and leadership outcomes. *Journal of Business and Psychology*, no. 25 (3), pp. 367–380.
14. Sihmantepe A., Sernikli S., Ziarati R. (2011). Building maritime English by event simulation. *Proceedings of IMEC 23*, pp. 102–113.
15. Trenkner P., Cole C. (2010). Raising the maritime English bar: The STCW manila amendments and their impact on maritime English. *Proceedings of IMEC 22.* Alexandria : International Maritime Lecturers' Association, pp. 3–16.
16. United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Review of Maritime Transport 2017.
17. Yangon M., Win A.N. (2012). To Encourage Accent Neutralization in Maritime English. *Proceedings of IMLA 20*, p. 36.
18. Uchida Y., Takagi N. (2012). What did you say? – Why communication failures occur on the radio. *Proceedings of IMEC 24*, pp. 170–179.
19. Ziarati R., Ziarati M., Çalbaş B. (2008). Improving safety at sea and ports by developing standards for Maritime English. *Proceedings of IMLA 16*, pp. 175–181.

УДК 372.881

Токуєва А.О.
Херсонська державна морська академія

РОЛЬ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ МОРСЬКОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. У статті висвітлено роль практичної підготовки майбутніх фахівців у закладах морської освіти. Розглянуто необхідність підготовки конкурентоспроможного спеціаліста, який володіє всіма необхідними знаннями та навичками для роботи, продовжує навчання впродовж всього життя, а також володіє методами взаємодії з персоналом. Для досягнення такого рівня, невід'ємною частиною навчання являється практична підготовка курсантів під час навчання та тренажерна підготовка в імітаційних центрах. Сучасний ринок праці висуває ряд оновлених вимог для працівників морської галузі. Ще з моменту надання Україні незалежності постало питання щодо підготовки якісного плавскладу. Морська індустрія весь час вдосконалювалась, особливо після виходу на міжнародний стандарт. Для закладів морської освіти виникла необхідність постійного та стрімкого зросту, що і зумовило розвиток практичної підготовки курсантів під час навчання у реальних умовах та тренажерну підготовку на імітаційних центрах, які дозволяють оволодіти навичками швартування, керування судном, екстреної евакуації з судна на шлюпках вільного падіння тощо.

Ключові слова: практична підготовка, тренажерна підготовка, освітньо-професійна програма, навчальні плани, морська освіта.

Tokuieva Alla
Kherson State Maritime Academy

ROLE OF PRACTICAL TRAINING IN EDUCATIONAL PROCESS OF MARITIME INSTITUTIONS

Summary. The article highlights the role of practical training of future specialists in marine education institutions. The necessity of preparing a competitive specialist who possesses all the necessary knowledge and skills for work, is learning process throughout his life, and also possesses methods of interaction with the personnel is considered. To achieve this level, an integral part of the training is the practical training of cadets during practice training and training center education at the simulation facilities. The modern labor market has put forward a number of updated requirements for marine workers. Since the moment of Ukraine's independence, the question arose about the preparation of a high-quality floating crew. The maritime industry has been improving all the time, especially after reaching the international standard. For establishments of marine education, the necessity of constant and rapid growth has risen, which resulted in the development of practical training of cadets during real-time training and simulation training at mocking centers, which allows you to master the skills of mooring, ship management, emergency evacuation from a boat on a free fall boat, etc. The conducted study allowed to generalize the experience of the functioning of marine educational institutions at different historical stages and provided the basis for identifying such prospects for the development of marine education: growth the level of democracy in the management of maritime educational institutions, especially those that today are educational and professional centers; support of pedagogical initiatives on updating forms and methods of teaching cadets with introduction of modern educational technologies and preservation of national traditions and regional mentality; further development of the content of marine education - improvement of curricula and programs, the creation of new educational programs, the expansion of profiles, specialties and specializations with the preservation of continuity in determining the objectives of training, the ratio of its elements and parts; coordination of strategic tasks and tactics of training and retraining specialists of marine specialties with socioeconomic demands of Europe and the world, international standards; ensuring integrity in the management of the marine education system, taking into account departmental spraying of its structural elements.

Keywords: practical training, training center, educational-training program, curriculum, maritime education.

Постановка проблеми. Сучасна морська індустрія в Україні, як і у всьому світі, весь час перебуває у потужному конкуруючому потоці, де кількість робочих місць значно менше з кількістю спеціалістів, які поповнюють ряди морського флоту. Поряд з цим, у нестримному темпі відбувається технологізація морської галузі, що також впливає на оновлення вимог до сучасного морського фахівця. Зокрема, важливого значення набуває універсальність фахівців, які здатні навчатися впродовж життя, володіти іноземними мовами, застосовувати знання, вміння й навички під час виконання професійних задач. Аналізуючи нормативну базу освітніх стандартів морських спеціальностей, треба зазначити, що, з однієї сторони, діяльність закладів освіти морського профілю регулюється національними законами в галузі освіти та відомчими нормативними актами, а з іншої – підпорядковується постановам Міжнародної морської організації і комісії Євросоюзу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про науковий інтерес до проблеми розвитку морської освіти таких учених, як С. Водотика, Є. Сінкевич. Дане питання згадується в контексті історіографічних конструкцій півдня України в працях Ф. Турченка; підготовки фахівців для Чорноморського флоту у роботах Д. Афанасьєва, Л. Бескровного, Ф. Веселаго, Л. Герганова, Ю. Грішиної, Н. Залеського, С. Огородникова, М. Познера, Ю. Руммель, К. Скальковського та ін. Дослідженнями професійної підготовки морських фахівців торгівельного транспорту займалися М. Барбашев, В. Виноградов, Є. Євдокимов, С. Іловайський, Ю. Філліпов, М. Шавров та ін. та діяльністю окремих навчальних закладів морського профілю А. Борисов, Х. Вальдемар, А. Веселов, П. Геленковський, М. Гошкевич, О. Зелений, А. Пароменський, Т. Сухова та ін. Розвиток форм і методів професійної освіти розглядається у працях О. Абдуліна, С. Гончарен-

© Токуєва А.О., 2019

ко, Р. Гуревич, А. Лігоцький, Н. Ничкало, О. Пєхота, С. Сисоєва, А. Степаненко, Г. Терещук. Системний підхід до аналізу педагогічних явищ та цілісності змісту освіти виділені такими вченими, як Ю. Козловський, В. Краєвський, А. Степанюк, Т. Тализіна.

Історичні аспекти підготовки майбутніх фахівців морської галузі розглянуто у роботах М. Бабишеної, О. Задорожньої, В. Золотовської, Л. Каплі, А. Ляшкевич, Я. Нагрибельного, Н. Рижевої, І. Сокол, О. Чорного.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження полягає в тому, що вперше у педагогічній науці здійснено цілісний аналіз основних тенденцій, змісту, форм і методів практичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі в Україні (кінець XX – початок XXI століття).

Мета статті. на основі ретроспективного аналізу розкрити ґенезу змісту, форм і методів практичної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти морського профілю в Україні в кінці XX – на початку XXI століття та визначити перспективні напрями вдосконалення підготовки майбутніх фахівців морської галузі у контексті сучасних освітніх реформ.

Реалізація мети дослідження зумовила потребу виконання таких завдань:

1. Проаналізувати стан проблеми ґенези змісту практичної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти морського профілю в Україні та розкрити сутність базових понять дослідження.

2. Виявити чинники, які впливали на зміст практичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі у кінці XX – на початку XXI століття.

3. Обґрунтувати періодизацію ґенези змісту практичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі в морських закладах освіти України у кінці XX – на початку XXI століття.

4. Здійснити системний аналіз тенденцій (загальних, особливих, специфічних) практичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі в морських закладах освіти України досліджуваного періоду.

5. Визначити перспективні напрями екстраполяції історико-педагогічного досвіду для вдосконалення змісту практичної підготовки майбутніх фахівців морської галузі в морських закладах освіти України в площині сучасних освітніх реформ.

Для вирішення та виконання визначених завдань обрано наступні методи: системно-історичний (для розгляду історичних передумов та еволюції морської освіти), логіко-історичний (для розгляду наукових основ щодо підготовки моряків), хронологічний (для дослідження процесу становлення і розвитку морської освіти); компонентно-структурний та системно-структурний аналіз (для розгляду морської освіти в цілому та її компонентів); систематизація та узагальнення опрацьованих матеріалів (для формулювання висновків).

Виклад основного матеріалу. Забезпечення якості підготовки морських спеціалістів всіх рівнів обумовлено, перш за все, цінністю людського життя, економічними і екологічними наслідками морських катастроф, а також зростаючою складністю техніки, що використовується на суднах, і посиленням напруженості світового судноплавства. За цих умов людський фактор, в першу чергу кваліфікація і компетентність моряків, стає головним критерієм у забезпеченні безпеки судноплавства.

Основними нормативними документами, що регулюють підготовку майбутніх фахівців морської галузі є: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI ст., Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2012- 2021 роки, Морська доктрина України на період до 2035 (із змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету Міністрів України № 1108 від 18.12.2018). У зазначених документах одним із пріоритетних завдань визначено забезпечення якісної професійної підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних на національному, європейському та світовому ринках праці фахівців, здатних до співпраці й міжкультурної взаємодії, адаптації у сучасному динамічному суспільстві, що передбачає реалізацію власного творчого потенціалу на основі загальнолюдських цінностей, рівності та соціальної справедливості.

Міжнародна конвенція про підготовку моряків і несення вахти (ПДНВ) визначає, «стандарт компетентності» як рівень професійної підготовки, який повинен бути досягнутий для належного виконання на судні відповідно до критеріїв, узгоджених на міжнародному рівні та включає приписані стандарти (рівні) знань, розумінь та практичних навичок. Важливою складовою формування професійних компетентностей в закладах освіти морського профілю є практична підготовка майбутніх фахівців, яка включає: підготовку у навчально-тренажерному імітаційному комплексі та проходження плавальної навчальної, виробничої та переддипломної практики [3, с. 45].

Однією з умов підвищення якості підготовки суднового персоналу є тренажерна підготовка. Тренажерна підготовка здійснюється під час освітнього процесу на платформі імітаційного комплексу, де здобувачі освіти мають можливість відпрацювати у наближених до реальних умов будь-які складні ситуації, вдосконалити навички управління судном. Також, здобувачі освіти мають можливість навчитися пришвартувати або відшвартувати судно, пройти техніку безпеки, відпрацювати вміння аварійного покидання судна у шлюпках вільного падіння [1, с. 120].

Невід'ємною складовою освітньо-професійної програми та навчальних планів підготовки морських фахівців і галузевих стандартів вищої освіти для здобувачів морської освіти є практика. Вона спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих майбутніми фахівцями під час навчання, набуття і удосконалення практичних навичок і умінь за відповідною спеціальністю. Плавальна навчальна, виробнича та переддипломна практики є важливим етапом підготовки бакалавра та магістра судноводіння – сучасного вахтового помічника капітана. Плавальна навчальна виробнича практики проводиться на другому, третьому та четвертому курсах навчання, а переддипломна практика згідно навчального плану проводиться на п'ятому курсі. Кожен змістовий модуль поділяється на розділи, теми яких вивчаються у відповідному розділі виробничої плавальної практики та переддипломної [5, с. 78].

Головною задачею навчальної, виробничої та переддипломної плавальної практики здобувачів освіти на учбово-виробничих суднах являється надання морських знань, вмінь і навичок в об'ємі кваліфікації матроса 1-го та 2-го класу, а також штурмана ма-

лого плавання і яка передбачає: 1) закріплення теоретичних знань і придбання початкових навичок, а також їх удосконалення у штурманській роботі у межах матеріалу пройденого за період навчання; 2) загальне знайомство з роботою штурмана на судні. Навчальна, виробнича та переддипломна практики проводиться з метою узагальнення і удосконалювання знань і навичок, одержаних майбутніми фахівцями у процесі навчання, ознайомлення безпосередньо на суднах, закріплення знань з охорони праці, придбання навичок організаторської роботи судноводія. Головна задача цих практик – закріплення теоретичних знань і придбання твердих навичок штурманської роботи у межах обов'язків третього помічника, у відповідності з вимогами Міжнародної конвенції з підготовки і дипломуванню моряків 1978 року (враховуючи Манільські поправки 2010 року) [4, с. 231].

Необхідність таких змін у морській освіті була зумовлена стрімким розвитком комп'ютерних та інформаційних технологій у кінці XX – на початку XXI століть, що передбачало зростання кількості спеціалізованих навчально-тренажерних центрів та необхідність змістового виокремлення різновидів практичної підготовки. Більш того, Міжнародна морська організація (IMO) дала визначення тренажерної підготовки і ввела її в Міжнародну Конвенцію та відповідний кодекс з підготовки і дипломування моряків і несення вахти (ПДНВ-78). Поправки, внесені IMO в 1995 і 1997 роках, а також резолюціями 3-14 Конференції визначили експлуатаційні вимоги до низки тренажерів і вперше у міжнародній нормативній практиці ввели підготовку і оцінку компетентності за допомогою тренажерів «для підтримання професіоналізму, що вимагається частиною А Кодексу ПДНВ» [2, с. 69].

Висновки. Починаючи з перших років незалежності України було затверджено нову законодавчо-правову базу функціонування освітньої і морської галузей. У новій державі функціонували морські навчальні заклади, які залишилися в спадок від Радянського союзу, та відкривалися нові (комунальної власності та приватні) середньої, вищої та післядипломної ланок. Цей процес мав дві хвилі: на початку 90-х та на початку 2000-х років і визначався ринком освітніх послуг. Найстаріші морські навчальні заклади (Херсона і Одеси) з роками отримали статус академій і перетворилися на центри морської освіти, до структури яких входили морські ліцеї і коледжі, заочні відділення та інститути підвищення кваліфікації. Окрім такого змістовного розширення у вертикальній площині, спостерігалося розширення системи морської освіти в горизонтальній площині шляхом відкриття філій в інших містах, які згодом ставали самостійними навчальними закладами (наприклад, Азовський морський інститут). Нова нормативна база та зростаючий технологічний рівень експлуатації суден викликав зміни навчальних планів морських навчальних закладів із збереженням стійкого ядра у вигляді: загальноосвітньої і спеціальної підготовки, навчальної, технологічної та плавальної практики. Констатовано зростання рівня автономності провідних навчальних закладів не лише у визначенні наповнення варіативної складової навчального плану та в ракурсі матеріально-технічного та науково-методичного забезпечення (створювалися власні науково-методичні центри та типографії). Аналіз звітної документації морських навчальних закладів надав підстави для висновку, що в цей період діяльність викладачів спрямовувалася на підвищення рівня науковості викладання спецдисциплін, технологізацію освітнього процесу (створення тренажерних центрів). У зв'язку з інтеграцією України до світового освітньо-професійного простору та переорієнтацією вітчизняної системи підготовки та дипломування моряків на стандарти і вимоги міжнародної морської галузі, актуалізувалася необхідність упровадження в освітній процес компетентнісного підходу, що відтворилося в результаті діяльності морських навчальних закладів, який тепер визначався переліком компетентностей відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця.

Список літератури:

1. Бабишена М.І. Формування професійно значущих якостей майбутніх суднових офіцерів у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 20 с.
2. Історія стародавнього мореплавства: навчальний посібник / В.Ф. Ходаковський та ін. Херсон : ХДМА, 2014. 292 с.
3. Нагрибельний Я.А. Розвиток професійної освіти на Херсонщині у другій половині XIX – на початку 1920-х рр. : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Чорномор. держ. ун-т ім. Петра Моглили. Миколаїв, 2012. 19 с.
4. Рижева Н.О. Суднобудування в Україні: етапи й особливості розвитку (від давнини до початку XX ст.) : дис. ... д-ра іст. наук : 07.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2010. 506 с.
5. Сокол І. В. Формування професійної компетентності судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний ун-т. Херсон, 2011. 20 с.

References:

1. Babyshena M.I. (2015). Formuvannya profesiino znachushih yakostei maibutnih sudnovyh oficeriv u procesi vyvchennya suspil`no-gumanitarnyh dyscyplin [Formation of professionally significant qualities of future ship officers in the process of studying social and humanitarian disciplines] (PhD Thesis). Ternopil : Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. (in Ukrainian)
2. Khodakhovskyi V.F. (2014). Istoriya starodavnogo moreplavstva [History of ancient navigation]. Kherson : Kherson State Maritime Academy. (in Ukrainian)
3. Nagrybelnii Y.A. (2012). Rozvytok profesiinoi osvity na Khersonshyni u drugii polovyni XIX – na pochatku 1920-h rokiv [Development of vocational education in the Kherson region in the second half of the XIX – early 1920's.] (PhD Thesis), Mylokaiv : Petro Mohyla Black Sea National University. (in Ukrainian)
4. Ryzheva N.O. (2010). Sudnobydyvannya v Ukraini: etapy I osoblyvosti rozvytku (vid davnyny do pochatku XX st.) [Shipbuilding in Ukraine: stages and peculiarities of development (from ancient times to the beginning of the twentieth century)] (PhD Thesis). Kyiv : Taras Shevchenko National University of Kyiv. (in Ukrainian)
5. Sokol I.V. (2011). Formuvannya profesiinoi kompetentnosti sudnovodiiv u procesi vyvchennya fahovyh dyscyplin [Formation of professional competence of ship drivers in the process of studying professional disciplines]. (PhD Thesis). Kherson : Kherson State University. (in Ukrainian)

UDC 371.68:373.6

Tymofyeyeva Oksana
Danube Institute of National University
"Odessa Maritime Academy"

THE PECULIARITIES OF INTERDISCIPLINARY APPROACH IN MARITIME ENGLISH TEACHING PROCESS

Summary. The subject of this paper is a brief research of connection between interdisciplinary approach and English for specific purpose, important points, peculiarities and advantages of this approach. The article presents CLIL as a pedagogical approach in which foreign language and subject content are learnt in combination. CLIL is based on the principles of "4Cs" namely communication, content, cognition, culture with the first being the central notion. CLIL is considered as an efficient tool of learning Maritime English which increases the motivation of cadets for life-long learning. The article touches upon educational (or instructional) scaffolding as a teaching method that enables students to solve a problem, carry out a task, or achieve a goal through a gradual shedding of outside assistance, improving the autonomy of learning process.

Keywords: Maritime English, interdisciplinary approach, CLIL, scaffolding, cognitive skills.

Тимофєєва О.Я.
Дунайський інститут Національного університету
«Одеська морська академія»

ОСОБЛИВОСТІ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню зв'язку міждисциплінарного підходу та дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», висвітлюються важливі позиції, особливості та переваги цього підходу. Наводяться основні характеристики англійської мови за професійним спрямуванням або , до якої належить морська англійська мова. Підкреслюється необхідність кореляції між комунікативним підходом та професійно-орієнтовним навчанням, що відповідає вимогам міждисциплінарного підходу. Автор підкреслює можливості цього підходу для формування таких когнітивних навичок як командна робота, співпраця, автономність, критичне мислення. Наголошується важливість, доречність та ефективність предметно-мовного інтегрованого навчання в контексті викладання морської англійської мови. Саме цей підхід передбачає використання іноземної мови як інструменту або середовища для засвоєння професійно необхідних знань. Відбувається одночасне засвоєння нового матеріалу та відпрацювання мовленнєвих навичок. Курсанти мають можливість набути навички академічної англійської мови (у формі усних та письмових презентації або під час нотування нового матеріалу). Предметно-мовне інтегроване навчання ґрунтується на так званому принципі «4С». «4С» позначають зміст, спілкування, когнітивні здібності та культурологічну компетентність. Цей підхід підвищує мотивацію курсантів до подальшого навчання. Важливою стратегією розглянутого підходу є «скефолдинг» або розвиваюче/ підтримуюче навчання. Такі стратегії мотивують курсантів, надають необхідний контекст із професійного середовища. Під час такого навчання необхідно поступово переміщати «підтримку», привчаючи курсантів до автономності у вирішенні життєвих ситуацій. Предметно-мовне інтегроване навчання полегшує процес набуття та відпрацювання мовленнєвих навичок та покращує рівень володіння англійської мови курсантами, бо під час такої форми роботи курсанти зосереджуються на контексті заняття.

Ключові слова: морська англійська мова, міждисциплінарний підхід, предметно-мовне інтегроване навчання, підтримуюче навчання, когнітивні навички.

Shipping industry is the international field of human activities. The demands and standards for seafarers stated in the STCW require changes in the teaching and training processes. The seafarers should be ready for life-long learning, mobility and competitiveness. They should be competent at their work. The National Framework of Qualifications defines the notion competence as the ability of person to perform certain activities by means of knowledge, understanding, skills and personal values [1]. The European Qualification Framework for LLL uses the following definition: "competence means the proven ability to use knowledge, skills and personal, social and/or methodological abilities, in work or study situations and in professional and personal development. In the context of the European Qualifications Framework, competence is described in terms of responsibility and autonomy" [2]. The professional competence at sea means safety of life of seafarers and passengers, efficient navigation and zero-environmental problems.

The common language of shipping industry is English. The miscommunications are referred to human errors and lead to accidents. The future seafarers should be aware of close interconnection between communicative competence, cross cultural issues and safety of navigation. Maritime English is a kind of English for specific purpose. Robinson highlights three characteristics of ESP, such as:

1) ESP is goal oriented. In this issue, the learner learn not because they want to know the languages as the culture and language contain on it but they learn because they have specific goals and specific field in academic or profession with another.

2) ESP substance is design and developed based of the concept of the need analysis aims to specialize and link to closer what the learner need for the field of academic or field of profession.

3) ESP more aimed to adult than for children, ESP generally taught in senior or academic level. It is logic, because it is taught at the level of academic or the senior high school. ESP is designed to meet

© Tymofyeyeva Oksana, 2019

needs of the learners; ESP makes use of the underlying methodology and activities of the disciplines it serves; ESP is centered on the language (grammar, lexis, register), skills, discourse, and genre appropriate to these activities [3, p. 2–3]. ESP is "English instruction based on actual and immediate needs of learners who have to successfully perform real-life tasks unrelated to merely passing an English class or exam. ESP is needs based and task oriented. ESP is a challenge for all who teach it and it offers virtually unlimited opportunities for professional growth" [4, p. 27].

Problem stated. For the sake of efficient learning outcomes the communicative approach to ESP and vocationally-oriented learning should be correlated. These definitions enable to suppose that interdisciplinary approach based on the competence learning process allows achieving mentioned goals.

The purpose of the article is to investigate the connection between interdisciplinary approach and Maritime English and find out the efficient way of implementation of it.

Presentation of the main material. The interdisciplinarity permits cadets to contrast knowledge of different disciplines or subjects by integration. As a consequence, the ability to synthesize or integrate is considered as a beneficial learning outcome of interdisciplinary higher education [5]. In that case, the learning outcome is called interdisciplinary understanding or interdisciplinary thinking. Boix Mansilla et al. [6, p. 219] gave the following definition of interdisciplinary understanding, "The capacity to integrate knowledge and modes of thinking in two or more disciplines or established areas of expertise to produce a cognitive advancement such as explaining a phenomenon, solving a problem, or creating a product in ways that would have been impossible or unlikely through single disciplinary means". This definition builds on a performance view of understanding, meaning that individuals understand a concept when they are able to apply it or think with it accurately and flexibly in novel situations. Interdisciplinary thinking in this context can be considered as a complex cognitive skill that consists of a number of subskills such as team work, cooperation and critical thinking. Critical thinking skills lead to real-world problem solving. These are of great importance for the seafarers as crewmembers. Moreover, Allen Repko [7] identifies a number of cognitive attributes that interdisciplinary learning fosters. He asserts, that interdisciplinary learning helps students to Acquire Perspective-Taking Techniques – the capacity to understand multiple viewpoints on a given topic. The students develop an appreciation of the differences between disciplines on how to approach a problem and their discipline specific rules regarding viable evidence. This approach also develops Structural Knowledge – both declarative knowledge (factual information) and procedural knowledge (process-based information). These kinds of knowledge are required to solve complex problems. Thus, as students enhance their knowledge formation capacity, teachers can engage them in conversations dealing with more complex issues. It provides as well the insight on how to apply knowledge all of which advance students understanding of how to learn resulting in life-long learning. Moreover, students are encouraged to account for the contribution of disciplines that highlight the roles of caring and social interaction when analyzing problems leading to better interaction aboard the ship. The very structure of interdisciplinary learning gain a number of benefits both for cadets and teachers. One more crucial point of working in an interdisciplinary way is the possibility to accomplish the following:

– Cooperation between mainstream and ESP teachers facilitates the acquisition of language and content in the subject area for ESP students. In addition, the dual acquisition of the English language and academic content places additional demands on ESL students and can make academic success challenging.

– Cooperation between mainstream and ESP teachers creates a deeper and more meaningful understanding of the unique needs of ESP students.

– Cooperation promotes the growth of a community of students in a study program, enhances academic achievement and language acquisition for ESP students [8].

The modern concept of higher education states that it is impossible to obtain knowledge without the language of a subject, and at the same time, that language learning effectiveness rises with using authentic and relevant to students' future occupation context allows to presuppose that such an approach as Content and Language Integrated Learning (CLIL) or its elements will foster the ESP learning process and resulting impact on the students' competence.

CLIL approach is widely used in teaching practice at non-linguistic higher educational institutions and is much supported by the European Commission. This approach is focused on studying the main subjects in a foreign language. Consequently, learning a foreign language in a non-linguistic higher educational institution implies a real-life setting which includes the situations closely connected with the students' professional interests [9].

Content and Language Integrated Learning (CLIL) – is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery to pre-defined levels [10]. CLIL has emerged as an example of interdisciplinary educational convergence that requires multifaceted research approaches.

The key factor of CLIL approach is a language learning process, which leads to communication, and content learning through authentic situations and materials. CLIL is the planned integration of contextualized content, cognition, communication and culture into teaching and learning practice (four basic components are usually called "4Cs"). Content refers to the subject aims. Cognition is the promotion of cognitive or thinking skills which challenge students. These skills are reasoning, abstract thinking, hypothesising, creative thinking synthesis, evaluating, identifying, ordering. They are required in real-life situations and under conditions of autonomous operation of the vessel. Communication deals with skills in oral and written speech which are required for presentations, conferences and communication with colleague,

for writing and studying e-mails, reports, holding meetings, etc. Culture is the way to understand ourselves and other cultures and to make the process of communication with foreign partners more effective. "If communication in languages is identified as a key skill for lifelong learning, success in effective communication skills is no longer seen in terms of attaining near-native competence in a language but in developing different appropriate skills according to need" [10]. Communication is the central notion of this "4Cs" system. The rest three Cs should be implemented through socializing and communication.

CLIL is based on the core assumptions, such as language acquisition, authenticity, active learning, cooperation, integration of English into the curriculum, motivation, further education, enriching vocabulary, improvement of oral skills [11, p. 220]. It corresponds to the one of the goals of interdisciplinary integration as to make students pay more attention to the development of their communicative skills in a foreign language. CLIL students should aim to acquire: knowledge of what constitutes multilingual competence in the field-specific and professional domain; understanding of the national and international dimensions of the professions in the field (including cultural differences); knowledge and understanding of how multilingual and multicultural professional teams, networks and communities operate; awareness, knowledge and understanding of target language communication conventions of the professions in the field; understanding of the importance of continuously developing one's own professional expertise. These extra lingual connections are of vital importance for seafarers.

Three analytical approaches toward the issue of language in ESP course are to be taken into consideration: the language of learning (identification of basic concepts, constructions and the language corpus to be learnt); the language for learning (exponents and chunks for discussions, summarizing, agreement, disagreement, clarifying etc.); the language through learning (functional language acquired because of CLIL classes) [12].

One more concept of CLIL which should be highlighted is scaffolding and its strategies. They allow seeing the language as a means rather than a goal in itself [13]. Educational (or instructional) scaffolding is a teaching method that enables students to solve a problem, carry out a task, or achieve a goal through a gradual shedding of outside assistance. Scaffolding strategies are geared to support learning when students are first introduced to a new subject. Scaffolding gives students a context, motivation, or foundation from which to understand the new information that will be introduced during the lesson. In order for learning to progress, scaffolds should be gradually removed as instruction continues, so that students will eventually be able to demonstrate comprehension independently. Scaffolding strategies include, although they are not limited to, the following activities:

a) Activating prior knowledge;
b) Breaking complex tasks into easier steps;
c) Using verbal cues to prompt student answers;
d) Teaching mnemonic devices to ease memorization;
e) Providing contextualized information;
f) Using visual aids;
g) Teaching key vocabulary terms before reading.

The following tools for scaffolding language support can be provided: full scripts, models, brief pre-activity language practice, word lists, sentence starters, substitution tables, annotated visuals, speaking frames, notes to speak from. Scaffolding encourages cadets to communicate and interact enriching their vocabulary and speaking strategies.

In the view of the above the activities and methods reflecting the combination of communication and skills should be preferable for the practice. Four basic types of activities which can facilitate students' academic achievements despite the lack of linguistic experience and resources are suggested by: Ball, Kelly and Clegg [14]:

1. Activities to enhance peer communication (assimilate conceptual content through communicative competence).
2. Activities to develop speed reading strategies (texts are authentic and conceptually and linguistically dense; skimming, scanning strategies are used, etc.).
3. Activities for the formation of productive skills (oral and written presentation, debates, round table talks).
4. Activities that involve high order thinking skills (activities to engage higher cognitive skills giving the cadets more opportunities for employing wider range of skills and knowledge).

The choice of activities depends on the implemented model of CLIL: soft CLIL (teaching some topics from the content of the special disciplines in a foreign language); hard CLIL (a partial immersion program where more than half of the disciplines are taught in a foreign language); modular CLIL (the subject is taught in a foreign language for a certain number of academic hours) [15]. The Polish experience of CLIL application extinguishes four models based on level of English medium instruction. The Ukrainian universities are trying to implement some elements of CLIL and the curricular are at the partial or pre-CLIL stage implementation [16].

Concerning Maritime English the activities of CLIL are familiar and widely used during teaching process. The course of ME stated by the IMO Model Course 3.17 as well as demands of shipping industry and goals of ESP permit implementation of CLIL elements. The ME with regard to specific language needs requirements is relying on CLIL content- based components. These components can replenish and enrich the learning process. Furthermore according to the principles in second language acquisition the cadets focus attention on professional content rendered and learned through the medium of the foreign language, the language itself and communication skills are mastered to some extent implicitly, by way of unconscious acquisition which is the most natural and probably the simplest way of gaining command of any language [17].

Conclusions. The CLIL will ease the learning process and enhance the development of the required communicative competences within the interdisciplinarity that prioritizes thinking skills and communication.

References:

1. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy
2. URL: http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf
3. Robinson P. (1991). ESP Today: A Practitioner's Guide. New York : Prentice Hall International, 1991. 146 p.
4. Smoak R. (2003). What is English for Specific Purposes. *English Teaching Forum*, vol. 41, 2 April 2003.
5. Elisabeth J.H. Spelt, Harm J.A. Biemans, Hilde Tobi, Pieternel A. Luning, Martin Mulder (2009). Teaching and Learning in Interdisciplinary Higher Education: A Systematic Review. *Educational Psychology Review*. Available at: https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-009-9113-z (accessed 14 June 2019).
6. Boix Mansilla V., Gardner H., Miller W. (2000). On Disciplinary Lenses and Interdisciplinary Work. *Interdisciplinary Curriculum: Challenges to Implementation.* New York : Teacher College Press, pp. 17–38.
7. Allen F. Repko (2008). Assessing Interdisciplinary Learning Outcomes. *University of Texas Arlington. Academic Exchange Quarterly*, fall, pp. 171–178.
8. Carpini M.D. Teacher Collaboration for ESL/EFL Academic Success, Lehman College, The City University of New York. Available at: http://iteslj.org/Techniques/DelliCarpini-TeacherCollaboration.html (accessed 14 June 2019).
9. Commission of the European Communities Promoting Language Learning and linguistic diversity. An action plan 2004–2006. (2003). Brussels.
10. Coyle D., Hood P., Marsh M. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 184 p.
11. Ur P. (2012). A Course in English Language Teaching. Cambridge University Press, 330 p.
12. Gierlinger E. (2013). The languages for CLIL Model. Available at http://clilingmesoftly.wordpress.com/clilteachers-tl-competence (accessed 14 June 2019).
13. Hammond J., Gibbons P. (2005). Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL education. Available at: http://www.ameprc.mq.edu.au/docs/prospect_journal/volume_20_no_1/20_1_1_Hammond.pdf (accessed 14 June 2019).
14. Ball P., Kelly K., Clegg J. (2016). Oxford Handbooks for Language Teachers: Putting CLIL into Practice. Oxford University Press. 320 p.
15. What is CLIL? Available at: https://sites.google.com/a/xtec.cat/clil-principles/what-is-clil (accessed 14 June 2019).
16. Leshchenko M., Kochanowski J., Lavrysh Y., Halatsyn K. (2018). The role of content and language integrated learning at Ukrainian and Polish educational systems: challenges and implication. *Advanced Education*, Issue 9, pp. 17–25. doi: 10.20535/2410-8286.133409
17. Krashen S.D. (1981). Principles and practice in second language acquisition. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd. 209 p.

УДК 372.147

Вербій І.В.
Херсонська державна морська академія

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ОСВІТИ СУДНОВОДІЇВ У ЧАСИ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Анотація. У статті висвітлено особливості освіти судноводіїв у часи незалежної України. Акцентовано увагу на її соціокультурному компоненті, необхідності підготовки фахівців, здатних відповідати вимогам міжнародного ринку праці. Серед найбільш важливих умінь судноводіїв окрім професійної компетентності, названо вміння використовувати набуті знання у галузі інформаційно-комунікативних технологій та організаційні навички. Названо періоди розвитку освіти майбутніх судноводіїв та наведено приклади основних нормативно-правових актів, що мали вплив на зміст освіти. Вибірково проаналізовано навчальні плани з метою виокремити гуманітарні дисципліни, яких у незалежній Україні стало більше у зв'язку з відродженням та гуманітаризацією системи освіти.

Ключові слова: судноводій, соціокультурний компонент, зміст освіти, гуманітарний, навчальний план.

Verbii Iryna
Kherson State Maritime Academy

SOCIO-CULTURAL COMPONENT OF CONTENT OF NAVIGATORS' EDUCATION OF IN INDEPENDENT UKRAINE

Summary. The article highlights the peculiarities of the education of navigators in independent Ukraine. The focus is on its socio-cultural component, the need for training specialists capable of meeting the requirements of the international labor market. Independent Ukraine inherited a somewhat deformed system of higher education, as it is known that in the time of the Soviet Union, politics played a significant role in education and all decisions on any changes or educational reforms were taken solely by the highest leadership of the country. Since 1991, the task has been to update and balance the education system in line with the needs of the transition economy. The training of navigators took place in institutes, academies, colleges and lyceums. Thus, maritime education consisted of several stages, the general education unit was lyceum, after college studies it was possible to obtain secondary specialized education and higher education at the institute or academy. Among the most important skills of navigators, in addition to professional competence, is the ability to use acquired knowledge in the field of information and communication technologies and organizational skills. The periods of development of education of future navigators are named and examples of the basic legal acts that had an impact on the content of education were given. Curricula was selectively analyzed in order to distinguish humanitarian disciplines, which increased in amount in the independent Ukraine in connection with the revival and humanization of the education system. Consequently, the sociocultural component of contents of navigators' education became more important after the declaration of Ukraine's independence, the amount of subjects in the humanitarian cycle has increased in the educational plans of marine establishments, because despite the importance of the professional competence of specialists, sociocultural competence and the ability to work effectively with human resources are necessary.

Keywords: navigator, socio-cultural component, content of education, humanitarian, curriculum.

Постановка проблеми. В умовах ринкових відносин відбувається реструктуризація виробництва та технологій, що вимагає якісних фахівців, здатних виконувати роботу на високому професійному рівні. Морська освіта не є виключенням, тому її зміст має відповідати вимогам міжнародного ринку праці. Серед найбільш важливих умінь судноводіїв окрім професійної компетентності, є вміння використовувати набуті знання у галузі інформаційно-комунікативних технологій та організаційні навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка судноводіїв зазнавала змін у різні історичні періоди. Вітчизняними дослідниками запропоновано періодизації історії мореходної освіти, що відображають її розвиток та зміст у залежності від історичних подій. Дослідник історії О. Чорний виокремлює три великі етапи: дореволюційний, радянський та пост-радянський. А. Ляшкевич обґрунтувала авторську періодизацію розвитку морської освіти на півдні України в 30-х роках XIX – початку XXI століть, виокремивши шість періодів: 1) стихійно-установчий (1830-ті роки – друга половина 1850-х років); 2) перший реформаторський (друга половина 1850-х років – початок 1870-х; 3) другий реформаторський (початок 1870-х років – початок 1900-х років); 4) законодавчий (початок 1900-х років – 1920 р.); 5) пошуково-уніфікаційний (1920-1991 рр.); 6) наслідувально-оновлювальний (1991-2013 р.) [2, с. 4–5].

А. Солодовник дослідила періоди розвитку фізико-математичної підготовки в морських навчальних закладах України в 1944-2012 рр.: I період (1944-1960 рр.) – установчо-відновлювальний; II період (1961-1992 рр.) – теоретико-пошуковий, в якому виокремлено три підперіоди (адаптаційно-політехнічний (1961-1965 рр.), модернізаційно-технологічний (1966-1984 рр.), комп'ютеризаційно-перебудовчий (1985-1992 рр.)); III період (1993-2012 рр.) – реформаційно-імплементаційний, який розділено на два підперіоди (стандартизаційно-гуманітаризаційний (1993-2007 рр.), творчо-інтеграційний (2008-2012 рр.)) [3, с. 4].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на чималу кількість досліджень, вважаємо необхідним охарактеризувати соціокультурний компо-

© Вербій І.В., 2019

нент у змісті морської освіти за часів незалежної України, виділити його основні риси у порівнянні з попередніми періодами.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є проведення аналізу соціокультурного компоненту змісту освіти судноводіїв у часи незалежної України.

Виклад основного матеріалу. Незалежна Україна отримала у спадщину дещо деформовану систему вищої освіти, адже відомо, що у часи СРСР значний вплив на освіту відігравала політика, ідеологізація та всі рішення щодо будь-яких змін чи освітніх реформ приймались виключно вищим керівництвом країни. З 1991 року постало завдання оновити та збалансувати діяльність системи освіти відповідно до потреб перехідної економіки. У 1991 р. на території України залишилася розгалужена система морської освіти: 4 вищих навчальних заклади (мореходні училища та інститути), 7 морських середньо-технічних навчальних закладів, мережа технічних училищ і мореходних шкіл, культурно-освітні заклади морського профілю та осередки підвищення кваліфікації моряків [2, с. 319]. У 1991 році було прийнято Закон «Про освіту», Закон «Про наукову та науково-технічну діяльність», які визначали тенденції розвитку освітніх закладів та морських навчальних закладів зокрема. Підготовка судноводіїв відбувалась у інститутах, академіях, коледжах та ліцеях. Так, морська освіта складалась з кількох ступенів, загальноосвітню ланку становили ліцеї, після навчання у коледжі можна було отримати середню спеціальну освіту та вищу у інституті або академії. Дана система функціонує і дотепер.

З 1991 року розпочалась гуманітаризація освіти, згодом навчальні заклади отримали інструктивний лист Міністерства освіти України «Про викладання соціально-гуманітарних дисциплін» від 19.05.1993 р. № 1/9-64, яким було засвідчено, що відродження системи освіти передбачає її гуманітаризацію.

Аналіз навчального плану зі спеціальності 24.09. Морське судноводіння (спеціалізація 24.09.01 Для морського флоту) свідчить, що у відповідності до інструктивного листа, було внесено зміни щодо переліку дисциплін. До 1993 р. було чотири цикли дисциплін: суспільно-політичний, загальноосвітній, спеціальний та профілюючий. З 1993 р. суспільно-політичний та загальноосвітній цикли навчальних дисциплін було об'єднано у соціально-гуманітарний та природничий цикл, перестав вивчатись предмет «Основи марксизму-ленінізму», натомість з'явились «Всесвітня історія», «Ділова українська мова», «Світова література», «Біологія», «Географія», «Історія України», «Філософія з релігієзнавством», «Правознавство», «Основи економічної теорії», «Допризовна підготовка юнаків», «Основи соціальної екології», «Політологія», «Соціологія», «Українська та зарубіжна культура».

У 90-х рр. XX століття відбулися процеси стандартизації, згідно з постановою КМУ від 7 серпня 1998 року № 1247 «Про розроблення державних стандартів вищої освіти», державні стандарти вищої освіти мали забезпечувати зміст освіти, який би дав змогу діяти професійно у відповідності до вимог у сфері праці, науки та культури [5].

Підготовка судноводіїв відбувається у відповідності до низки документів, покликаних спрямовувати розвиток України як морської держави. Це Постанова Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307 «Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року», Конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (ПДНВ), Манільські поправки до додатка до ПДНВ 1978 року від 26.06.2010 р. Підготовка українських морських фахівців повинна відповідати нормативним актам та законам в галузі освіти України та підпорядковується постановам Міжнародної морської організації (IMO) і комісії Євросоюзу. Враховуючи курс нашої держави на євроінтеграцію, назвемо цілі політики у освітній галузі:

– сприяння адаптації до змін в промисловості, особливо під час професійної підготовки і перепідготовки;

– удосконалення початкового та подальшого професійного навчання з метою інтеграції й реінтеграції з ринком праці;

– розширення доступності професійного навчання і заохочення мобільності викладачів і тих, хто навчається, особливо молоді;

– стимулювання співробітництва в навчанні між навчальними закладами або центрами професійної підготовки і фірмами;

– розвиток обміну інформацією та досвідом із загальних проблем для системи професійного навчання держав-членів ЄС [1, с. 148].

Великий вплив на якість навчання має забезпечення закладів вищої освіти сучасними тренажерними комплексами. Підготовка конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці фахівців морської галузі, можлива лише за наявності взаємозв'язку між системами освіти, науки і виробництвом [1, с. 149].

Освіта майбутніх судноводіїв включає насамперед опанування професійною компетентністю, щоб фахівець вмів правильно експлуатувати техніку, розуміти принципи її роботи та застосування у різних ситуаціях, в тому числі екстремальних. Проте, разом з технічними знаннями гуманітарний цикл дисциплін є важливим, оскільки кваліфікований працівник має вести комунікацію, керувати екіпажем, саме судноводії знаходяться на містку та безпосередньо віддають команди машинному відділенню, прокладають маршрут, ведуть переговори чи переписку з компанією, береговою охороною, інспекціями, які приходять з перевірками судна. Надзвичайно важливим аспектом є навчання правильній та успішній комунікації. Через слабкий розвиток мореплавства в Україні та її втрату статусу морської країни, вітчизняні судноводії отримують освіту у рідній країні, але працюють на закордонних суднах, тому предмети соціально-гуманітарного і природничого циклу, які формують у них здатність до співпраці у мультикультурному екіпажі є важливими, адже навчають інформаційно-комунікативним технологіям, вирішенню виробничих проблем у екстремальних та аварійних ситуаціях. При цьому судноплавні компанії приділяють велику увагу сформованості названих вмінь.

Аналіз навчальних планів Херсонської державної морської академії (Херсонське мореходне

училище імені лейтенанта Шмідта у минулому) дає підстави стверджувати, що у незалежній Україні з 1993 року і до сьогодні значна увага приділяється загальноосвітній підготовці, серед предметів гуманітарної та соціально-економічної підготовки у різні роки вивчаються основи філософських знань (філософія, релігієзнавство), соціологія, культурологія, основи правознавства. Згідно з навчальними планами 1999 р. – 2002 р. серед дисциплін даного циклу вивчались основи психології та педагогіки, політологія. У державному архіві Херсонської області лише частково збережено навчальні плани та робочі програми за роки незалежності, але спираючись на ті, які нам вдалось віднайти, доходимо висновку, що курсанти вчились говорити про глобальну культуру до якої долучаються культури минулого і партикулярні культури сучасності, цьому сприяв курс «Культурології», який у останні роки поєднано з курсом історії [4, с. 158]. Такі предмети як «Філософія» та «Соціологія» вчать майбутніх судноводіїв аналізувати і розуміти специфіку соціальних і соціально-психологічних явищ, процесів в українському суспільстві, сім'ї і у морському трудовому колективі; з громадських позицій оцінювати свою поведінку і будувати взаємовідносини у спілкуванні з іншими людьми; здійснювати соціальне керування і соціоінженерну діяльність; діагностувати соціально-політичний клімат у колективі суднового екіпажу, причини виникаючих конфліктів, їх специфічність; виявляти і використовувати соціальні резерви виробництва [4, с. 167]. У 2006-2007 н.р. вивчалась дисципліна «Професійна етика, естетика та етикет моряків», по закінченню даного курсу майбутній спеціаліст повинен був: вдосконалити психологічну майстерність спілкування; навчитися створювати свій імідж; вміти застосовувати етикетну культуру в державних та суспільних закладах; застосовувати правила знайомства, представлення, знати культуру застілля; розуміти мову жестів, отримувати знання, вміння, навички невербальної комунікації; бути готовим морально і психологічно брати участь в ділових прийомах, візитах; автоматично втілювати культуру поведінки в діловому житті; дотримуватися ділового та особистого етикету, поважати особливості національного етикету різних країн світу [4, с. 196].

«Менеджмент морських ресурсів», «Історія та культура України», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова англійська мова», «Педагогіка і методологія вищої школи» є дисциплінами, які сьогодні представляють соціокультурну складову змісту освіти судноводіїв та разом з формуванням професійної компетентності морських фахівців сприяють розвитку соціокультурної.

Висновки і пропозиції. Отже, соціокультурний компонент змісту освіти судноводіїв отримав більше значення після проголошення незалежності України, у навчальних планах морських закладів збільшилась частка предметів гуманітарного циклу, оскільки попри значущість професійної компетентності фахівців, необхідною є соціокультурна компетентність, здатність ефективно працювати з людськими ресурсами.

Список літератури:

1. Герганов Л.Д. Проблеми фахової підготовки плавскладу України за умов інтеграції з європейським освітнім простором. *Наукові записки. Серія : педагогіка.* 2014. № 3. С. 147–152.
2. Ляшкевич А.І. Теорія і практика морської освіти півдня України (30-ті роки XIX – початок XXI століття) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01/ Тернопільський нац. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 616 с.
3. Солодовник А.О. Розвиток фізико-математичної підготовки у морських навчальних закладах України (1944-2012 рр.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Тернопільський нац. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 23 с.
4. Навчальні програми судноводійного відділення Т. 2, 2002-2006 роки. *Державний архів Херсонської області.* Ф., Оп. 4. Спр. 537. 216 арк.
5. Про розроблення державних стандартів вищої освіти: постанова КМУ від 07.08.1998 № 1247. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1247-98-п (дата звернення 01.05.2019).

References:

1. Herhanov L.D. (2014). Problemy fakhovoi pidhotovky plavskladu Ukrainy za umov intehratsii z yevropeiskym osvitnim prostorom. [Problems of professional preparation of Ukrainian seafarers in conditions of European educational integration]. *Educational notes. Pedagogics,* no. 3, pp. 147–152.
2. Liashkevych A.I. (2019). Teoriia i praktyka morskoi osvity pivdnia Ukrainy (30-ti roky XIX – pochatok XXI stolittia) [Theory and practice of marine education in the South of Ukraine (the 30-tieth of XIX –the beginning of XXI century] (PhD Thesis). Ternopil : Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University.
3. Solodovnyk A.O. (2018). Rozvytok fizyko-matematychnoi pidhotovky u morskykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1944-2012 rr.) [The development of physical and mathematical studies in marine educational institutions of Ukraine (1944-2012)] (abstract of PhD Thesis). Ternopil : Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University.
4. Navchalni prohramy sudnovodiinoho viddilennia T. 2, 2002-2006 roky. Derzhavnyi arkhiv Khersonskoi oblasti. F., Op. 4. Spr. 537. 216 ark [The syllabi of navigational department vol. 2, 2002-2006]. *State archive of Kherson region.*
5. Pro rozroblennia derzhavnykh standartiv vyshchoi osvity: postanova KMU vid 07.08.1998 № 1247 [About development of state standards of higher education KMU statement 07.08.1998 № 1247]. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1247-98-p (accessed 01 May 2019).

РОЗДІЛ 2. НАВЧАННЯ ТА ТЕСТУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

УДК 378.016:658.5

Афанасієвська І.О., Усова Я.О.
Херсонська державна морська академія

ЗАСТОСУВАННЯ ПЛАТФОРМИ MOODLE У ВИВЧЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Доповідь присвячена використанню системи дистанційного навчання MOODLE в практиці викладання професійної англійської мови в світі проблеми формування комунікативних умінь іноземної мови у сучасних судномеханіків в галузі морської освіти. Вивчення іноземної мови, що є обов'язковим компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців у морській технічній сфері (механіків), також відбувається на основі компетентного підходу. Автор визначає, які елементи курсу і типи питань підходять для поповнення словникового запасу студентів, розвитку навичок професійної англійської мови. Розглядається та обґрунтовується ефективність дистанційно-аудиторного навчання, при якому студенти здатні набувати і контролювати власні знання, а роль викладача змінюється з транслятора на тьютора.

Ключові слова: система дистанційного навчання MOODLE, нетрадиційні форми освіти, комунікативна компетенція, професійно орієнтоване навчання.

Afanasievska Iryna, Usova Yana
Kherson State Maritime Academy

MOODLE PLATFORM APPLICATION IN STUDY OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Summary. The article is devoted to the use of the MOODLE learning system in the practice of teaching professional English in view of the problem of the building up the communicative skills of a foreign language in modern marine engineers in the marine education branch. Particular attention is paid to the component of distance learning, aimed at developing the skills of listening, writing and reading while studying English. The study of a foreign language, which is a compulsory component of the training of future specialists in the marine engineering, also takes place on the basis of a competent approach. The development of the Internet and modern methods of exchanging different information allows us to create and apply new learning methods in education, such as electronic notes, encyclopedias, tests, glossaries, questionnaires, virtual labs. One of the options for using such techniques and technologies is the learning platform MOODLE, specially designed to create high-quality online courses by teachers. Using MOODLE, the teacher can create courses by filling them with texts, supporting files, presentations, survey forms, etc. To use MOODLE, it is enough to have any web browser that makes using this learning environment convenient either for the teacher and for students. According to the results of the students' tasks, the teacher can assess the students' work and make comments. Thus, Moodle is an important tool for creating teaching material to provide interaction between participants in the learning process. The authors determine elements of the course and types of questions are suitable for replenishing the vocabulary of students, the development of professional English skills. The effectiveness of distance learning is considered and substantiated, in which students are able to acquire and control their own knowledge, and the role of the teacher changes from the translator to the tutor.

Keywords: Moodle distance learning system, non-traditional forms of education, communicative competence, professionally oriented learning.

Постановка проблеми. В останнє десятиліття в освітній діяльності українських морських ВНЗ стався поступовий перехід до використання Інтернет-технологій в навчальному процесі, зокрема повсюдне поширення набула система дистанційного навчання на основі систем управління навчанням або по-іншому, віртуальних освітніх середовищ. Однією з найпопулярніших систем в світі є MOODLE (Module Object-Oriented Dynamic Learning Environment – «модульне об'єктно-орієнтована динамічне навчальне середовище»), що передбачає організацію взаємодії між викладачем і учнями.

Це віртуальне середовище поширюється на безкоштовній основі з широким спектром можливостей для всеосяжної підтримки процесу навчання в дистанційній середовищі, в якій є різноманітні способи подання навчального матеріалу і контролю і оцінювання отриманих знань. Завдяки новим інформаційним технологіям, подіб-

© Афанасієвська І.О., Усова Я.О., 2019

ним MOODLE, мільйони людей у всьому світі отримали доступ до вищої освіти [6, с. 12]. Мільйони людей по всьому світу користуються цією навчальною платформою, роблячи її тим самим найпопулярнішою і затребуваною не тільки серед індивідуальних користувачів, а й серед компаній, найвідоміші з яких, наприклад, Shell, Лондонська Школа Економіки і Майкрософт.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання MOODLE та інших подібних систем дозволяє людям з віддалених областей планети, а також соціально незахищеним верствам населення та інвалідам долучитися до розробок і знань провідних фахівців різних галузей науки. «MOODLE задумывался как инструментарий расширения возможностей преподавания, а не как бесплатная замена распространенных коммерческих e-learning платформ WebCT и Black Board. Однако архитектура MOODLE и заложенные в эту платформу принципы оказались настолько удачными, что MOODLE завоевал признание мирового сообщества» [1, с. 4]. Особливо активно нетрадиційні форми освіти застосовуються в американських університетах, більшість з яких орієнтовані на їх широке використання. В українських морських ВНЗ нетрадиційні форми освіти особливо активізувалися протягом останніх кількох років, коли в морських ВНЗ України стали цілеспрямовано переходити на нові форми дистанційного навчання. Чим обумовлена популярність саме платформи MOODLE?

Мета статті полягає у тому, щоб визначити наступні переваги даної системи. По-перше, це зниження витрат на навчання (немає необхідності витрачати гроші на проїзд та проживання як при традиційній формі навчання, до того ж навчання відбувається без відриву від виробництва). По-друге, охоплення аудиторії не обмежений (можливість отримання освіти не регламентується такими фізичними параметрами обмежувального характеру, як місткість аудиторії або певну кількість студентів/слухачів на групу). По-третє, саме по собі використання подібних систем долучає людей до новітніх досягнень в галузі дистанційного навчання (студенти/слухачі різних вікових категорій проходять одночасно свого роду курси підвищення кваліфікації комп'ютерної грамотності).

До переваг даної системи можна віднести також наявність простого і зручного web-інтерфейсу, можливість довільного вибору часу для проведення онлайн-вебінарів, що зручно як викладачам, так і учням, при цьому студенти мають можливість прослухати лекції не тільки в режимі онлайн, але і офлайн, що також збільшує привабливість використання даної системи [3, с. 65]. Немає необхідності особистих зустрічей і консультацій з викладачами, що економить час обох сторін, в той же час, режим тестування, наприклад, передбачає міцне засвоєння знань, тому що комп'ютера непідвладні такі чинники особистого та емоційного характеру, як людська втома, емоційне співпереживання, жалість і т.п., що нерідко спостерігається при здачі заліків та іспитів.

Виклад основного матеріалу. Використання систем дистанційного навчання також змушує студентів бути пунктуальними і зібраними, оскільки час тестування і необхідний мінімальний поріг здачі тесту строго регламентується викладачем в системі. Важливо також те, що MOODLE в цьому випадку економить час перевірки робіт викладачем, як правило, режим оцінювання також автоматизований і викладачеві досить лише подивитися зафіксований результат студента або слухача. Викладач також може отримати повний звіт по входженню користувача в систему, зокрема останній вхід, кількість прочитань, повідомлення, записи в зошитах і т.д. Можлива також інтерактивна взаємодія зі студентами за допомогою розсилки новин, форумів, оцінок і коментарів викладачів. Така інтеракція сприяє підвищенню мотивації до навчання у студентів-користувачів освітнього середовища, на відміну від інших видів самоосвіти, де відсутня подібна взаємодія з викладачем.

Підтримувати навчання в онлайн-режимі в MOODLE допомагає повний набір вбудованих функцій, включаючи зовнішні інструменти спільної роботи, такі як форуми, вікі, чати і блоги. Як пишуть творці MOODLE, його можна використовувати в будь-який час, в будь-якому місці і на будь-якому пристрої. MOODLE працює в Інтернеті і тому може бути доступний з будь-якої точки світу. Завдяки мобільному інтерфейсу за замовчуванням і сумісності між браузерами, контент на платформі MOODLE легко доступний і узгоджений в різних браузерах і пристроях.

Застосування інформаційних технологій зобов'язує викладачів мати певний рівень відповідних знань і досвід дистанційної освіти, вміння розробляти якісні заняття і створювати великий обсяг баз даних по спеціалізації. Навчальний заклад, в свою чергу, повинно бути оснащено всім необхідним сучасним обладнанням, для індивідуального же користувача досить мати комп'ютер, підключений до мережі Інтернет. Простота підключення до мережі Інтернет та її низька вартість є важливими факторами, що сприяли швидкому поширенню систем дистанційного навчання.

На думку фахівців, технічні засоби комп'ютерних телекомунікацій надають для навчального процесу можливості зворотного зв'язку між учасниками навчально-виховного процесу, доступ до вітчизняних і зарубіжних інформаційних ресурсів, отримання навчальних і навчально-методичних матеріалів. Сучасний користувач систем дистанційного керування, як правило, працює самостійно, лише епізодично звертаючись до викладача. Дистанційна форма навчання може ставити різні цілі – це може бути як отримання базової вищої освіти, так і навчання на курсах підвищення кваліфікації або професійної підготовки слухачів.

Однак необхідно відзначити, що широке впровадження дистанційних технологій не означає повної відмови від традиційних форму навчання, робота у віртуальній освітньому середовищі підвищує ефективність навчання, але вона не здатна повністю замінити очну форму навчання, наприклад, при вивченні іноземних мов або літератури. Таким чином, робота в MOODLE має додатковий характер і ставить за мету взаємодія, перш за все, з певними категоріями студентів.

Крім того, фахівці відзначають також проблему соціалізації студентів при роботі з MOODLE,

цей аспект дуже важливий при навчанні. Частково цю проблему знімає наявність форумів і чатів в системі.

Система дистанційного навчання MOODLE, що дозволяє викладачам створювати власні online-курси і керувати вмістом сайту, є одним із прикладів використання інформаційних технологій в навчальному процесі. Дана система надає можливості для повної підтримки процесу навчання в даному дистанційному середовищі завдяки різноманітності засобів подання навчального матеріалу, контролю успішності та перевірки якості знань студентів.

Що стосується викладання англійської мови, то створений в MOODLE online-курс може допомогти студентам освоїти нову лексику по темі, а також розвинути навички читання, аудіювання та письма. При необхідності тут можна розмістити додаткові вправи для кращого засвоєння матеріалу, а за допомогою лексичних і граматичних тестів викладач має можливість перевірити, наскільки успішно студенти засвоїли матеріал. Хотілося б докладніше зупинитися на тому, які елементи курсу при цьому краще використовувати і яким чином.

Для поповнення словникового запасу студентів підходить такий елемент курсу, як тест, в якому пропонуються, в основному, питання на відповідність, наприклад, зіставити слова/фрази і картинки або слова/фрази і їх дефініції англійською мовою або зіставити дві пропозиції, з яких друге дає ключ до розуміння будь-якої лексичної одиниці в першому. Слід зазначити, що картинки сприяють кращому запам'ятовуванню лексичних одиниць, в деяких же випадках вони просто необхідні, наприклад, коли неможливо дати точний еквівалент через відсутність того чи іншого поняття в російській мові. Оскільки даний вид тесту не є контролюючим, студентам можна дати необмежену кількість спроб і враховувати останню з них, щоб стимулювати прагнення до кращого результату. Це призводить до необхідності проводити даний вид тесту в навчальному режимі, коли студенти можуть перевірити правильність своєї відповіді після виконання кожного завдання. Наступним етапом є відпрацювання нової лексики за допомогою такого елемента курсу, як гра (e.g. кросворд). Система сама генерує кросворди з слів Глосарію, створеного викладачем з даної теми, тому сітка кросворду кожен раз виглядає по-новому і складається з різних слів, в зв'язку з чим завдання можна виконувати необмежену кількість разів.

Для розвитку навичок читання можна використовувати такі елементи курсу, як тест і лекція. У тесті пропонуються питання на відповідність і множинний вибір, при цьому текст при великому його обсязі необов'язково розміщувати в самому завданні – досить дати на нього посилання, при натисканні на яку текст завантажується в комп'ютер. В даному виді завдання краще обмежити час на виконання, щоб студенти не зловживали словником, а вчилися поні мати значення нових слів з контексту. У вигляді лекції можна подавати пізнавальні тексти, розбивши їх на кілька частин (сторінок), перевіряючи розуміння кожної з них представленими в кінці кожної частини завданнями. При їх успішне виконання студент переходить на наступну сторінку, при неправильному ж відповіді йому пропонується прочитати цю сторінку ще раз. Це істотно підвищує інтерес студента до матеріалу, до того ж текст можна забезпечити цікавим та інформативним ілюстративним матеріалом.

Для розвитку навичок аудіювання підходить такий елемент курсу, як тест. Тут можна використовувати різні форми питань: множинний вибір (один з декількох або декілька з декількох), вкладені відповіді (embedded answers), питання на відповідність. HTML-редактор дозволяє розмістити аудіозапис або відеофрагмент і завдання до них на одній сторінці, що дуже зручно. За допомогою установок можна обмежити студентів в часі або ж не лімітувати його, що краще, оскільки в цьому випадку більш слабкі студенти можуть слухати аудіозапис і дивитися відеофрагменти необмежену кількість разів.

Для розвитку навичок письма служать тести і завдання типу есе, які перевіряються викладачем. У тестах можна використовувати різні формати питань, наприклад, множинний вибір для відпрацювання вживання артиклів або слів-зв'язок, або питання на переміщення для вироблення зв'язності і логічності побудови висловлювання. При виконанні завдань типу есе студент може відправити свою відповідь у вигляді тексту або прикріпленого файлу. Можна дозволити студентам висилати виправлені роботи після того, як вони були перевірені викладачем, для повторної оцінки, вибравши «кілька спроб». Такий порядок мотивує їх на підготовку ще більш якісних відповідей. Досвід показує, що така практика краще традиційної роботи над помилками, оскільки бажання студентів зрозуміти і виправити свої помилки істотно підвищується.

Для створення додаткових вправ, а також лексичних та граматичних тестів найкраще підходить така форма питання, як вкладені відповіді, коли студентам або пропонується вибрати правильний варіант відповіді з декількох запропонованих (множинний вибір), або дати свій варіант відповіді у вигляді одного або декількох слів (коротка відповідь). Хочеться відзначити, що виконання лексичних та граматичних тестів в MOODLE має ряд переваг перед традиційним способом тестування в аудиторії. Перш за все, тести в системі дистанційного навчання дають змогу надати об'єктивне оцінювання для великої кількості студентів мінімізованими витратами часу з боку викладача.

Комп'ютерні тести сприймаються студентами позитивно, оскільки перевірка результатів є автоматичною і виключає вплив людського фактора. До того ж студенти бачать оцінку своєї роботи відразу ж після закінчення тесту. Слід зазначити, що і на емоційному рівні вони краще сприймають комп'ютерні тести, оскільки в подальшому легко відтворюють приклади звідти. До того ж можна зауважити що «Тесты в СДО MOODLE являются основным средством проверки знаний студентов, они позволяют с минимальными затратами времени преподавателя объективно оценить знания большого количества студентов» [1, с. 166].

Відомо, що тест виконує не тільки контролюючу функцію, а й покликаний систематизувати знання студентів з пройденої теми. Але користі не буде, якщо не зробити роботи над помилка-

ми. Відомо також, що навіть після розбору виконаного тесту на уроці не всі студенти до кінця усвідомлюють свої помилки. Саме тому доцільно виконання роботи над помилками в MOODLE. Для цього тест перекладається в навчальний режим з необмеженою кількістю спроб, а критерії оцінки підвищуються. Наприклад, студент отримає «відмінно» тільки при виконанні тесту на 97-100% (а не на 90-100%, як при першому, контролюючому, виконанні), «добре» при його виконанні не менше ніж на 90% і «задовільно», якщо зробить його не менше ніж на 83%. Досвід показує, що найбільш зацікавлені в успіху студенти можуть виконувати тест по 5-6 разів, поки не доб'ються 100%-го результату.

Висновки і пропозиції. Тож хочеться відзначити, що система дистанційного навчання значно полегшує контроль навчальної діяльності студентів, оскільки дозволяє відстежити роботу кожного студента окремо і якість її виконання (що неможливо при фронтальній перевірці домашнього завдання в аудиторії) і, відповідно, стимулює студентів працювати ефективніше. При цьому істотно економиться час викладача, так як перевірка відбувається автоматично. Проаналізувавши результати виконання того чи іншого завдання, викладач може зробити акцент на тих питаннях, які викликали труднощі, не витрачаючи час на розбір успішно виконаних завдань, що знижує витрати навчального часу.

Список літератури:

1. Анисимов А.Н. Работа в системе дистанционного обучения Moodle : учеб. пособ. 2-е изд., испр. и доп. Харьков : ХНАГХ, 2009. 292 с.
2. Анисимова Т.И. Организация дистанционной самостоятельной работы бакалавров средствами дистанционного обучения. *Фундаментальные исследования*. 2013. Вип. 11(4). С. 747–750.
3. Белозубов А.В., Николаев Д.Г. Система дистанционного обучения Moodle : учеб.-метод. пособ. СПб., 2007. 108 с.
4. Коваль Т.І., Щербина О.А. Реалізація технологій дистанційного навчання іноземних мов з використанням навчального середовища Moodle. *Методика навчання іноземних мов майбутніх фахівців*. 2011. Вип. 21(6). С. 94–104.
5. Микитенко Н.О. Ефективні методики формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2011. Вип 2. С. 157–166.
6. Чередніченко Г.А. Інноваційні технології у методиці викладання іноземних мов. *Інноваційні методи викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : НУХТ, 2015. С. 10–14.

References:

1. Anisimov A.N. (2009). Rabota v sisteme distantsionnogo obucheniya Moodle [Work in Moodle distance learning system]. Kharkov : KNAUE. (in Russian)
2. Anisimova T.I. (2013). Organizatsiya distantsionnoy samostoyatelnoy raboty bakalavrov sredstvami distantsionnogo obucheniya [Organization of distance independent work of bachelors by means of distance learning]. Proceedings of the *Fundamentalnye issledovaniya*, pp. 747–750.
3. Belozubov A.B., Nikolaev D.G. (2007). Sistema distantsionnogo obucheniya Moodle [Moodle distance learning system]. SPb. (in Russian)
4. Koval T.I., Shcherbyna O.A. (2011). Realizatsiia tekhnolohii dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov z vykorystanniam navchalnoho seredovyshcha Moodle [Realization of distance learning technologies in studying of foreign languages by means of Moodle learning environment]. Proceedings of the *Metodyka navchannia inozemnykh mov maibutnikh fakhivtsiv*, pp. 94–104.
5. Mykytenko N.O. (2011). Efektyvni metodyky formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychykh spetsialnostei [Effective methods of formation of foreign professional competence of future specialists in the field of natural sciences]. Proceedings of the *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya "Pedagogika"*, pp. 157–166.
6. Cherednichenko H.A. (2015). Innovatsiini tekhnolohii u metodytsi vykladannia inozemnykh mov [Innovative technologies in teaching methods of foreign languages] Proceedings of the *Innovatsiini metody vykladannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh* : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv : NUFT, pp. 10–14.

УДК 378.147.091.3:656.6:811.111:004(045)//161.2

Бевзенко Ю.Ю., Тихонова К.О.
Морський коледж Херсонської державної морської академії

ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ «УРОК» В СИСТЕМІ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ MOODLE ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анотація. Метою нашого дослідження є обґрунтування необхідності розробки індивідуально-зорієнтованого навчання при формуванні англомовної комунікативної компетентності майбутніх суднових механіків в умовах електронного навчального середовища, а також дослідження засобів реалізації індивідуалізації процесу оволодіння англійською мовою за професійним спрямуванням. Доведено, що використання технологій електронного навчання є ефективним засобом реалізації процесу індивідуалізації навчання англійській мові суднових механіків. Розглянуто види індивідуалізації та засоби їх впровадження у навчальний процес. Досліджено використання діяльності «Урок» на платформі MOODLE для розвитку самостійності у засвоєнні матеріалу, а також для адаптації навчального процесу відповідно до розумових здібностей особистості.

Ключові слова: індивідуалізація, діяльність «Урок», електронне навчання, платформа LMS MOODLE.

Bevzenko Yuliya, Tykhonova Kateryna
Maritime College of Kherson State Maritime Academy

USING OF ACTIVITY «LESSON» IN THE E-LEARNING SYSTEM ON PLATFORM MOODLE FOR THE AIM OF THE INDIVIDUALIZATION OF THE ENGLISH LANGUAGE TRAINING PROCESS

Summary. The purpose of our research is to substuntinate the necessity of creation of individually-oriented training in the formation of the English communicative competence of future ship Engineers in conditions of the electronic learning sphere. And also we research ways of individualization process of coming over of specialized maritime English for future seafarers. We have proved that the usage of e-learning technologies is an effective approach of realization of individualization process in English language training for future ship Engineers. The article deals with various types of training individualization and their inculcation in educational process. We have researched the usage of activity «lesson» on platform Moodle for the development of independence in English learning process, and for adaptation of the educational process according to mental skills of individuals. The transition to the information society, the expansion of human activities, the rapid development of maritime transport led to a change in the requirements for the training of ship engineers, an integral part of which is the formation of English competence. The purpose of the article is to study the use of the activity «Lesson» on the electronic educational platform LMS MOODLE for the individualization of the process of forming the English competence of future ship engineers. To achieve this goal, a set of interrelated methods was used: theoretical (analysis, generalization, comparison); methodological (competence, systematic, activity). It is proved that the use of electronic resources in the learning process allows the student to self-control the learning process. Activity «Lesson» develops independence and motivation in the educational process, promotes the successful overcoming of gaps in the individual training of Maritime specialists.

Keywords: individualization, activity «Lesson», e-learning, platform LMS MOODLE.

Постановка проблеми. Перехід до інформаційного суспільства, розширення видів діяльності людини, швидкий розвиток морського транспорту зумовили зміну вимог до професійної підготовки суднових механіків, невід'ємної складовою якої є формування англомовної компетентності, а тому система навчання англійській мові потребує пошуку інноваційних форм організації навчального процесу. Провідним напрямком розвитку освітньої системи на сьогоднішній день є широке впровадження інформаційних технологій у навчально-виховний процес, створення сучасних електронних навчальних платформ, індивідуалізація процесу навчання, зорієнтованого на підготовку конкурентоспроможного спеціаліста на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми самоорганізації та індивідуалізації педагогічних систем розглядалися в теорії педагогічних систем (В. Безпалько), у розробці систем навчання на основі програмування та застосування технічних пристроїв (Т. Гергей, М. Константиновський, Є. Марченко, Н. Тализіна), в організації школи індивідуалізованого навчання (Н. Капустін, Т. Шамова) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Теоретичний аналіз наукових праць щодо формування англомовної компетентності засобами електронного навчання у сучасних суднових механіків дозволив виділити суперечності між сучасними вимогами до професійної підготовки суднових механіків, що працюють у англомовному середовищі та їх рівнем англомовної комунікативної компетентності, а також між індивідуальними особливостями засвоєння матеріалу кожним студентом та масовістю у підготовці фахівців морської галузі. У зв'язку з цим, процес індивідуалізації навчання набуває актуальності.

Метою статті є дослідження використання діяльності «Урок» на електронній платформі LMS MOODLE для індивідуалізації процесу формування англомовної компетентності майбутніх суднових механіків.

Виклад основного матеріалу. Під індивідуальним підходом мається на увазі навчання студентів англійській мові у групі за єдиною програмою, але з врахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей [2, с. 617]. Це цілісна система, що охоплює всі сторони та етапи на-

© Бевзенко Ю.Ю., Тихонова К.О., 2019

вчально-виховного процесу, а також передбачає врахування і цілеспрямований розвиток компонентів кожної з підструктур психологічної структури індивідуальності студента, що здійснюють значний вплив на якість оволодіння ним іншомовним мовленням. Основними цілями процесу індивідуалізації навчання англійській мові є:

1) заповнення прогалин у вихідному рівні володіння студентом англійською мовою;

2) формування індивідуального стилю оволодіння англійською мовою.

В поняття індивідуальний стиль навчальної діяльності входять: темп роботи, працездатність та особливості володіння способами і прийомами навчальної роботи на основі наявних знань, навичок та вмінь [4, с. 100].

Ефективним є використання здобутків технологічного прогресу як засобу індивідуалізації процесу навчання англійській мові майбутніх суднових механіків, а тому було створено електронний курс «Maritime English» на LMS MOODLE. Під навчальним курсом у LMS MOODLE розуміють сукупність навчальних матеріалів, достатніх для успішного вивчення дисципліни, засоби зберігання, доставки навчальних матеріалів і засоби організації, контролю та обліку навчальної діяльності слухачів [1, с. 50]. Даний курс покликаний поступово провести студента через програму професійної підготовки, стимулювати активне навчання, а також враховувати індивідуальні фактори кожного учасника навчального процесу, які впливають на успішність засвоєння навчального матеріалу.

На сьогоднішній день виділяється чотири види індивідуалізації навчального процесу: мотивуюча, формуюча, регулююча та розвиваюча. Змістом мотивуючої індивідуалізації є цілеспрямоване формування у кожного курсанта нових, складніших і поки що відсутніх у них видів мотивації.

Регулююча індивідуалізація спрямована на врахування викладачем реального рівня володіння студентом іншомовним мовленням на кожному з етапів навчального процесу. Вона передбачає, з одного боку, можливість тимчасового спрощення і часткового варіювання завдань для менш підготовлених студентів за умови одержання необхідного кінцевого «продукту» згідно з вимогами програми, а з іншого – розширення та ускладнення програмних вимог для добре підготовлених і зацікавлених студентів. Вона, на нашу думку, є найважливішою у процесі формування англомовної компетентності [3, с. 50].

Одним з найбільш ефективних засобів реалізації даного виду індивідуалізації навчального процесу є діяльність «Урок», що об'єднує навчальну та контролюючу функції. Даний модуль дозволяє викладачеві доставку контенту та/або практичну діяльність. Уроки можуть бути використанні для самостійного вивчення нової теми, вправ з моделювання ситуацій, диференційованого навчання в залежності від рівня володіння англійською мовою. За допомогою Уроку матеріал можна представити у гнучкій формі, логічними уривками [2, с. 617].

Структура елементу «Урок» враховує особливість курсанта легше сприймати інформацію невеликими порціями. Тому «Урок» складається з окремих сторінок інформації, розділених запитаннями, які мають форму тестових завдань(множинний вибір, числова відповідь, встановлення відповідності, вірно/невірно та есе).

В залежності від правильності відповіді студент переходить на наступну сторінку або повертається на попередню. Навігація по уроку може бути прямою або більш складною, в залежності від структури запропонованого матеріалу.

Щоб створити діяльність Урок і додати його до певної теми курсу, потрібно обрати в режимі редагування у полі «Додати діяльність» (рис. 1), де вказуємо назву уроку та його опис.

Заповніть поле з назвою уроку (у своєму прикладі ми використаємо урок під назвою «Boiler Feed Water»). Оберіть максимальну оцінку за цілий урок (це число від 0-100).

«Максимальна кількість питань» – це налаштування кількості питань, які можна поставити на кожній сторінці. Якщо Ви залишаєте цифру 4, то можете поставити 2 питання на одній сторінці. У Вас навіть є сторінка, де Ви не ставите питань – у цих випадках студент автоматично продовжує працювати з наступною сторінкою. Далі, налаштуйте, чи можуть студенти повертатися до минулих уроків та дати, у які урок доступний

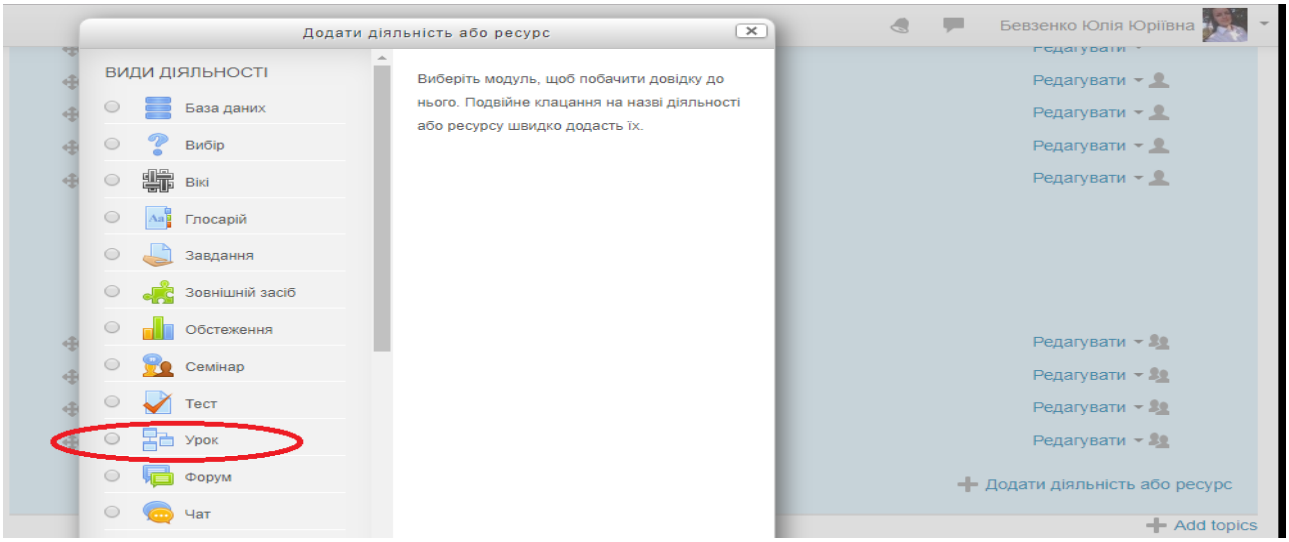


Рис. 1. Вікно додавання діяльності

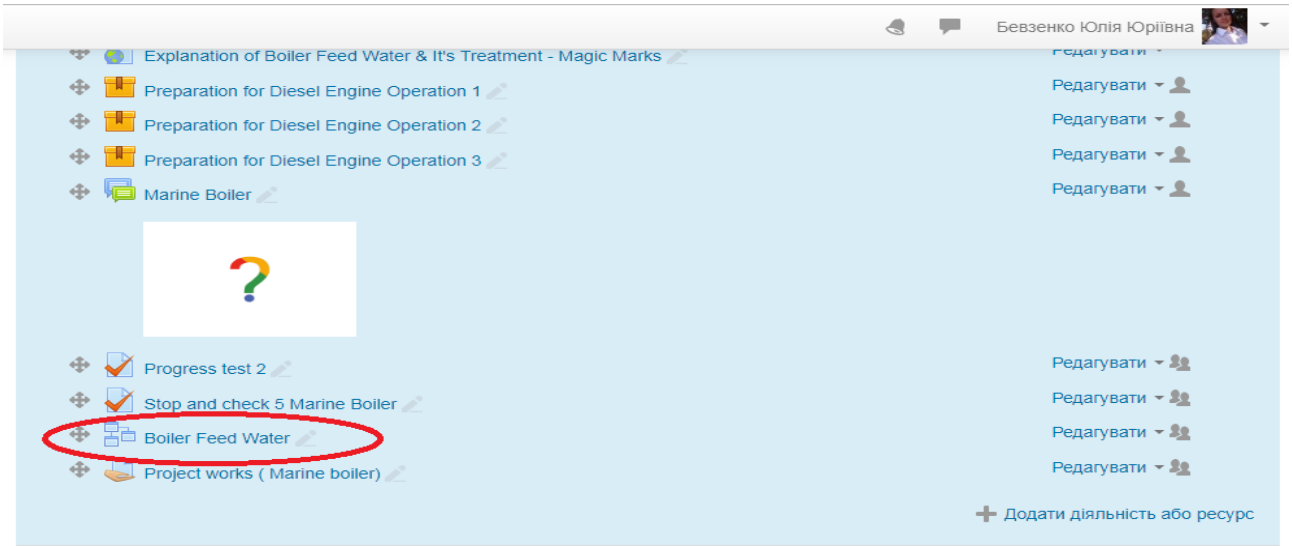


Рис. 2. Урок «Boiler Feed Water» на курсі Maritime English

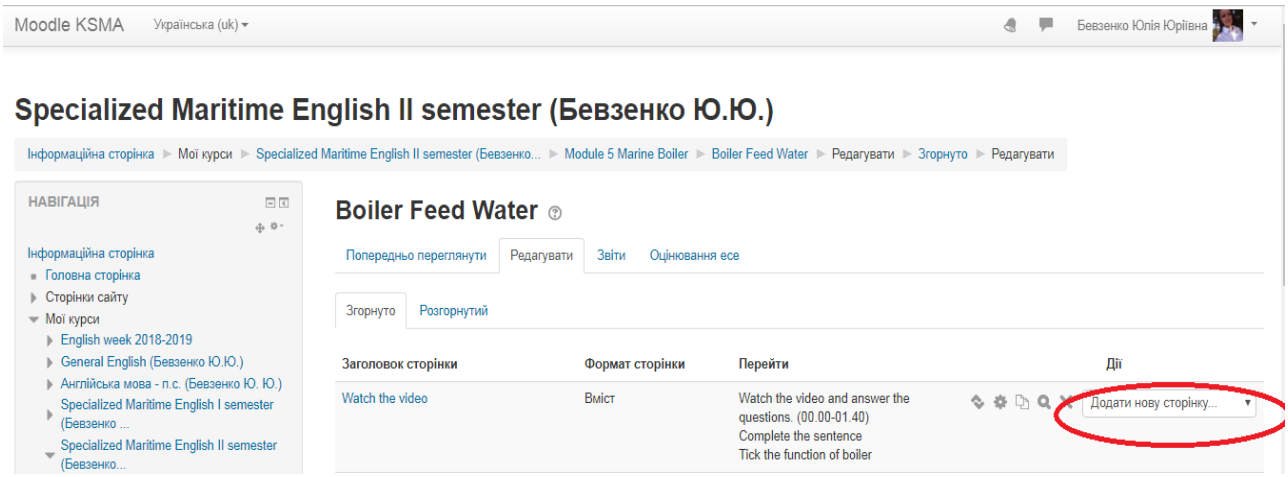


Рис. 3. Додавання сторінок до діяльності «Урок»

їм. Ви повернетесь на сторінку Вашого заняття із новим доданим уроком (назва нашого уроку «Boiler Feed Water») (рис. 2).

Ви повинні визначити усі сторінки уроку. Щоб це зробити, клікніть на позначці уроку на сторінці Вашого заняття. Це перемістить Вас на першу сторінку (рис. 3).

На цій сторінці є такі пункти:

1) Назва сторінки (заголовок цієї сторінки). Якщо Ви маєте декілька сторінок уроку, кожна з них мусить мати заголовок.

2) Сторінка містить – тут Ви розміщуєте інформацію, яку мають засвоїти студенти. Це може бути розповідь, задача для розв'язку, відео та будь-що інше, про що Ви хочете запитати у студентів. Ви повинні звичайно закінчувати секцію питанням, на яке відповідатимуть студенти (рис. 4).

3) Відповідь 1 (чи Відповідь #) – тут Ви друкуєте одну відповідь на поставлене Вами питання. Ви вносите одну відповідь згідно до визначеного Вами максимуму.

4) Відгук # – після кожної секції «Відповідь #» йде «Відгук #». Це пояснення, яке побачать студенти після знаходження однієї з можливих відповідей та перед тим, як їх направлять до іншої сторінки (чи вони залишаться на тій самій сторінці) (рис. 5).

5) Перейти до – після кожного «Відгук #» йде поле, яке вказує системі, що робити, якщо студент набрав необхідну кількість балів. Ви можете задати у системі: закінчити урок, залишитися на поточній сторінці, чи перейти до іншої сторінки, яка вже існує (уперед чи назад) (рис. 6).

6) Оцінювання визначене навігацією, – якщо студент залишається на тій самій сторінці чи направлений до попередньої сторінки, тоді відповідь вважається неправильною. Якщо студент обирає відповідь та направляється далі, тоді відповідь вважається правильною. Після налаштуванн я полів збережіть зміни.

Звідси Ви можете додати іншу сторінку з посиланням у верхньому чи нижньому правому куті. Якщо Ви клікнете на посиланні над сторінкою, Вашу нову сторінку буде додано перед уже відкритою Вами. Якщо Ви клікнете на посиланні під сторінкою, нову сторінку буде додано після поточної. Вам потрібно буде наповнити нову сторінку змістом, питаннями, (у кінці змісту) Вашими відповідями, відгуками, та переходами до полів. Ви можете робити це скільки завгодно разів. Щойно у Вас буде більше однієї сторінки, Ви

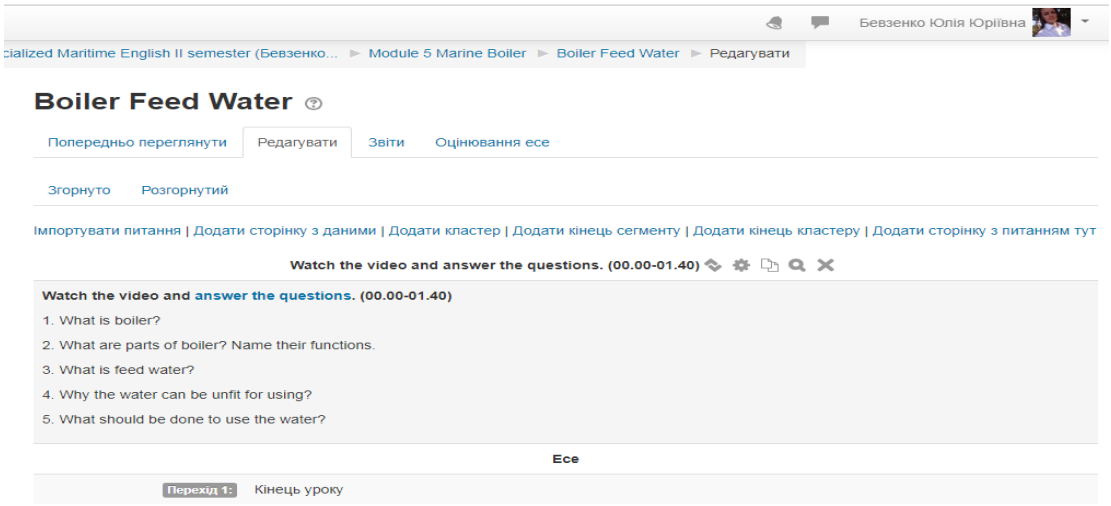


Рис. 4. Інформація для засвоєння студентами

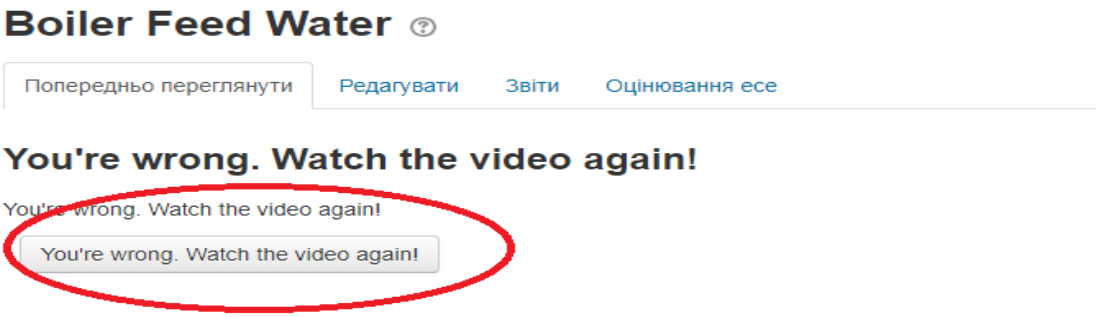


Рис. 5. Пояснення студентам після відповідей

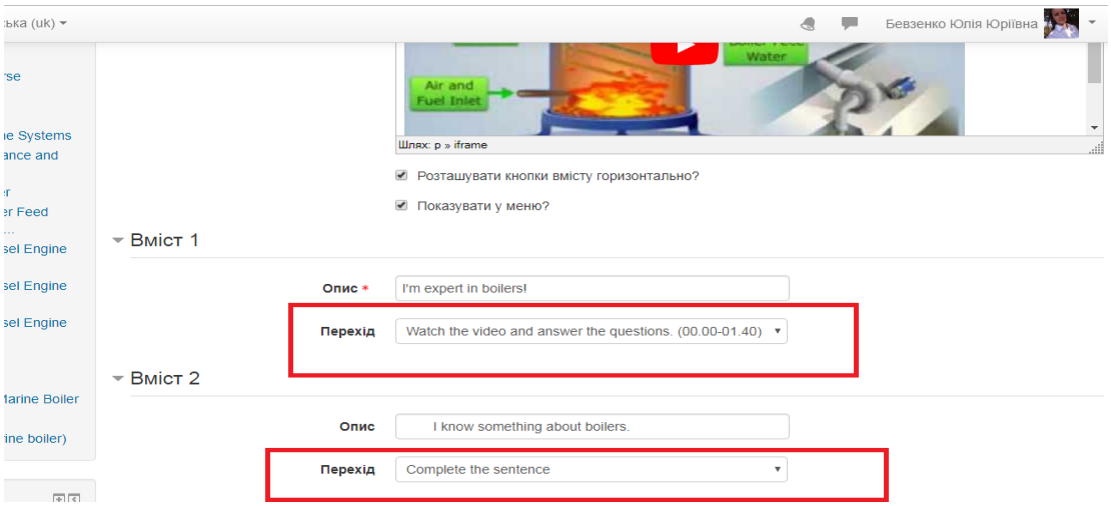


Рис. 6. Вікно «Перейти до...» у діяльності Урок

можете переміщатися по сторінках, клікаючи на стрілки зверху біля описів сторінок.

Щойно сторінка (чи усі) буде у системі, Ви можете перевірити, чи усе працює так, як Ви очікували. Після цього перевіряєте виконання завдання студентами.

Висновки і пропозиції. Отже, застосування електронних ресурсів у процесі навчання дозволяє студенту власноруч контролювати навчальний процес, не зупиняючись на уже відомому матеріалі та приділяючи більше уваги складним у засвоєнні темам.

Діяльність «Урок» розвиває самостійність та вмотивованість у навчальному процесі, сприяє успішному подоланню прогалин в індивідуальній підготовці фахівців, шляхом здійснення автоматизованого контролю знань і адаптування процесу навчання до конкретних освітніх завдань та особливостей студента. Індивідуалізації навчального процесу загалом забезпечує досягнення оптимального рівня розвитку професійних умінь відповідно до природних нахилів та здібностей особистості, а також створює умови для диференційованого навчання залежно від рівня підготовки та потреб студентів.

Список літератури:

1. McCall J. Gaming the Past: Using Video Games to Teach Secondary History. Routledge, 2011. 204 p.
2. Popova H.V., Sherman M.I., Yurzenko A.Y. Interactive course «Maritime English» in the professional training of future mariners. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine* : monograph 2nd ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2018. P. 603–620.
3. Yurzhenko A. Pedagogical conditions for training of future ship engineers in the process of English for specific purpose learning. *Engineering and Educational Technologies*. 2018. Вип. 6(4). P. 48–57.
4. Коваль Т.І., Щербина О.А. Реалізація технологій дистанційного навчання іноземних мов з використанням навчального середовища Moodle. *Методика навчання іноземних мов майбутніх фахівців*. 2011. Вип. 21, Ч. 6. С. 94–104.

References:

1. McCall J. (2011). Gaming the Past: Using Video Games to Teach Secondary History. Routledge.
2. Popova H.V., Sherman M.I., Yurzenko A.Y. (2018). Interactive course "Maritime English" in the professional training of future mariners. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine* : monograph 2nd ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, pp. 603–620.
3. Yurzhenko A. (2018). Pedagogical conditions for training of future ship engineers in the process of English for specific purpose learning. Proceedings of the *Engineering and Educational Technologies*, vol. 6(4), pp. 48–57.
4. Koval T.I., Scherbina O.A. (2011). Realizatsiya tehnologiy distantsiynogo navchannya inozemnih mov z vikoristannyam navchalnogo seredovischa Moodle [Implementation of technological distance learning of foreign languages using the learning environment of Moodle]. Proceedings of the *Metodika navchannya inozemnih mov maybutnih fahivtsiv*, pp. 94–104.

УДК 378.147

Дягилева О.С.
Херсонська державна морська академія

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МОРСЬКИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Анотація. У статті розглядаються приклади використання Інтернет-ресурсів для формування комунікативної компетентності курсантів морських спеціальностей. Зазначається, що вимогою часу є використання у навчанні студентів ЗВО електронного інформаційно-комунікативного педагогічного середовища, у якому постає потреба розміщення ефективних Інтернет-ресурсів. До сервісу, який дозволяє використовувати відео, ми відносимо YouTube. Відмічається, що найбільш зручні способи додавання файлу відео формату на платформу MOODLE – за допомогою веб-посилань або сервісу «Сторінка». У статті перераховуються переваги використання відео ресурсів у формуванні комунікативної компетентності морських фахівців. У дослідженні також описується використання SCORM пакетів, набору файлів із зовнішніх Інтернет-ресурсів. Підсумовується, що використання ефективних Інтернет-ресурсів здійснює позитивно впливає на формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської справи.

Ключові слова: комунікативна компетентність, морські фахівці, Інтернет-ресурс.

Dyagileva Elena
Kherson State Maritime Academy

THE USE OF INTERNET RESOURCES IN THE FUTURE MARITIME PROFESSIONALS' COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION

Summary. The article examines examples of the Internet resources' use for the formation of the future maritime professionals' communicative competence. It is noted that the call of the times is the use of eLearning environment. To form the communicative competence of future maritime professionals, eLearning environment needs the arrangement of effective Internet resources. To the service that allows you to use the video files, we refer YouTube website. To create an electronic video catalog of the necessary video materials in the study of English for professional purpose on the MOODLE platform you can use the various resources offered by the platform. It is noted that the most comfortable and efficient ways of adding YouTube video files into the MOODLE platform is via web links or the Page service. The article outlines the advantages of using video resources in the formation of future maritime professionals' communicative competence. The study also describes the use of SCORM package as a set of files from external Internet resources. The example from LearningApps.org service (Web 2.0 application) is described. It is noted that this service supports learning and teaching processes with small interactive modules (gamification activities). The advantages of such activities' usage are as follows: interactivity, ease of use, motivation, etc. Other elements of the MOODLE platform that are embedded and helping to build communicative competence are as follows: Forum, Chat, Seminar, Task, Lesson and BigBlueButtonBN. Summing up, the use of effective Internet resources positively affects the formation of future maritime professionals' communicative competence. The prospects for further research are seen in the study and use of English language electronic courses in the professional direction of the BigBlueButtonBN conference system, which allows you to create a virtual lesson in the real time classroom.

Keywords: communicative competency, maritime professionals, Internet resource, LMS MOODLE.

Постановка проблеми. Широкої популярності у наш час набуло використання Інтернет-ресурсів через можливість поєднання аудіо та відео візуалізації. Перед викладачем сучасного закладу вищої освіти (ЗВО) постає проблема виокремлення найбільш ефективних Інтернет-ресурсів та їх розміщення у електронному інформаційно-комунікативному педагогічному середовищі ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз праць свідчить про те, що питання з використання Інтернет-ресурсів було предметом досліджень багатьох вчених. До науковців, які вивчали вплив Інтернет-ресурсів, ми відносимо наступних: Биков В., Богачков Ю.М., Жук Ю.О. [8], Осадчий В.В. [11], Соколюк О.М. [12], Жабєєв Г.В. [10], Demas S. [1], Jervis A., Steeg T. [4] та ін. Вчені, що досліджували роль Інтернет-ресурсів у формуванні комунікативної компетентності студентів – це Gui Y., Shaykina O., Minin M., Hendriks V., Maor D. та ін. У своєму дослідженні про розвиток комунікативної компетентності студентів Vurdien R. [7] зазначає, що велику роль відіграють відеоконференції. Однак, використання Інтернет-ресурсів у формуванні комунікативної компетентності майбутніх морських спеціалістів не було досліджено повною мірою.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Спираючись на вищезгадане, треба зазначити, що раніше приділялось недостатньо уваги формуванню комунікативної компетентності морських спеціалістів за допомогою Інтернет-ресурсів через хибну думку, що вони не можуть стимулювати навички говоріння. У контексті дедалі більшого використання новітніх технологій у навчанні англійської мови за професійним спрямуванням майбутніх морських фахівців, постає проблема організації, розміщення та використання найбільш ефективних Інтернет-ресурсів у електронному інформаційно-комунікативному педагогічному середовищі ЗВО.

Мета статті – проаналізувати приклади організації, розміщення та використання найбільш ефективних у формуванні комунікативної компетентності майбутніх моряків Інтернет-ресурсів у електронному інформаційно-комунікативному педагогічному середовищі ЗВО.

© Дягилева О.С., 2019

Виклад основного матеріалу. У наш час Інтернет охопив усі галузі суспільства. У викладанні англійської мови за професійним спрямуванням постає проблема пошуку найбільш ефективних Інтернет-ресурсів, які б мотивували студентів до навчання, залучали їх до співпраці, були простими у розумінні та користуванні.

З метою організації навчально-методичних матеріалів Херсонської державної морської академії (ХДМА) у електронному просторі було створено інформаційно-комунікативне педагогічне середовище ХДМА на базі платформи MOODLE, яке дозволяє не тільки класифікувати матеріали, що були раніше розроблені викладачем за допомогою зовнішніх Інтернет-ресурсів, але і створити нові за допомогою широкого кола діяльностей MOODLE.

Сервіс YouTube пропонує широкі можливості у перегляді та створенні відеоматеріалів. До переваг використання відео при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням ми відносимо візуальну та слухову презентацію матеріалу; порівняно з текстом, відео є більш цікавим, мотивуючим та ефективним. Проте на пошук якісного відеоконтенту до свого електронного курсу викладач витрачає багато часу.

Для створення електронного каталогу потрібних відео матеріалів при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням на платформі MOODLE можна використовувати різні ресурси, які пропонує платформа (Книга; Напис; Сторінка; Тека; Файл; RecordingsBN та URL посилання). Найбільш зручним, на нашу думку, є використання на сайті ресурсу «Сторінка», яка дозволяє за допомогою редагування HTML коду відео з YouTube, вмонтувати потрібне відео або декілька відеофайлів на віртуальну сторінку електронного курсу MOODLE.

Зручним ресурсом є також веб-посилання, яке, не засмічуючи пам'ять курсу, що в більшості випадків лімітована, дозволяє додавати посилання на потрібне відео. Приклади використання на електронному курсі «Морська англійська мова» відео-посилань можна побачити на рис. 1.

До інших Інтернет-ресурсів, які задіяні у формуванні комунікативної компетентності майбутніх морських спеціалістів, ми відносимо діяльність «SCORM пакет», яка дозволяє імпортувати готові файли з інших ресурсів. Так, сервіс LearningApps.org (додаток Web 2.0) дозволяє створити або використовувати створені іншими користувачами сайту контрольовані (Знайти пару, Класифікація, Числова пряма, Просте упорядкування, Фрагменти зображення, Вікторина, Перший мільйон, Пазл тощо) та напівконтрольовані (Заповнити пропуски, Вільна текстова відповідь) вправи. Приклади розміщення пакетів SCORM із авторськими гейміфікованими вправами з теми «Морські вантажі» дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» представлені нами на рис. 2. До переваг використання гейміфікованих вправ вищезазначених типів ми відносимо: інтерактивність, зручність та простоту використання, мотивацію тощо.

До інших елементів платформи MOODLE, які є вбудованими і допомагають сформувати комунікативну компетентність, ми відносимо наступні: Форум, Чат, Семінар, Завдання, Урок та BigBlueButtonBN.

Висновки і пропозиції. Таким чином, використання Інтернет-ресурсів (зовнішніх сайтів) у електронному інформаційно-комунікативному педагогічному середовищі ЗВО допомагає сформувати комунікативну компетентність студентів,

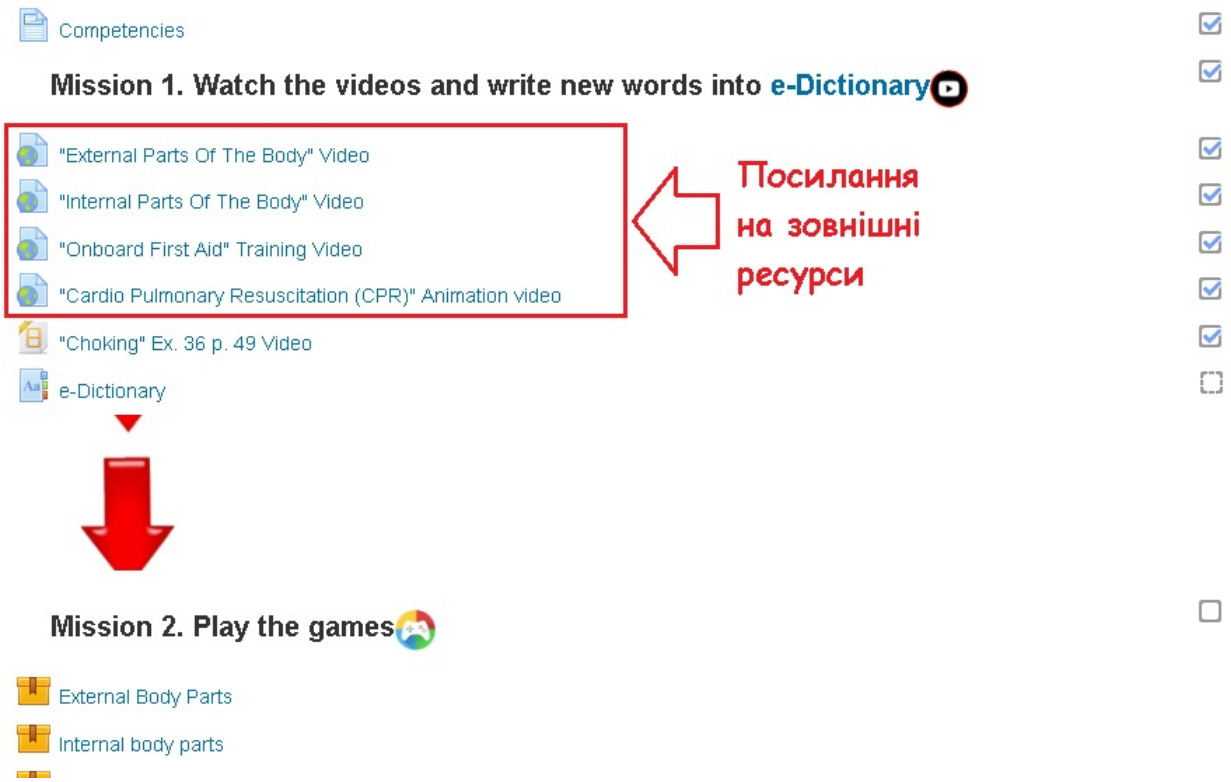


Рис. 1. Приклади використання сервісу YouTube на електронному курсі

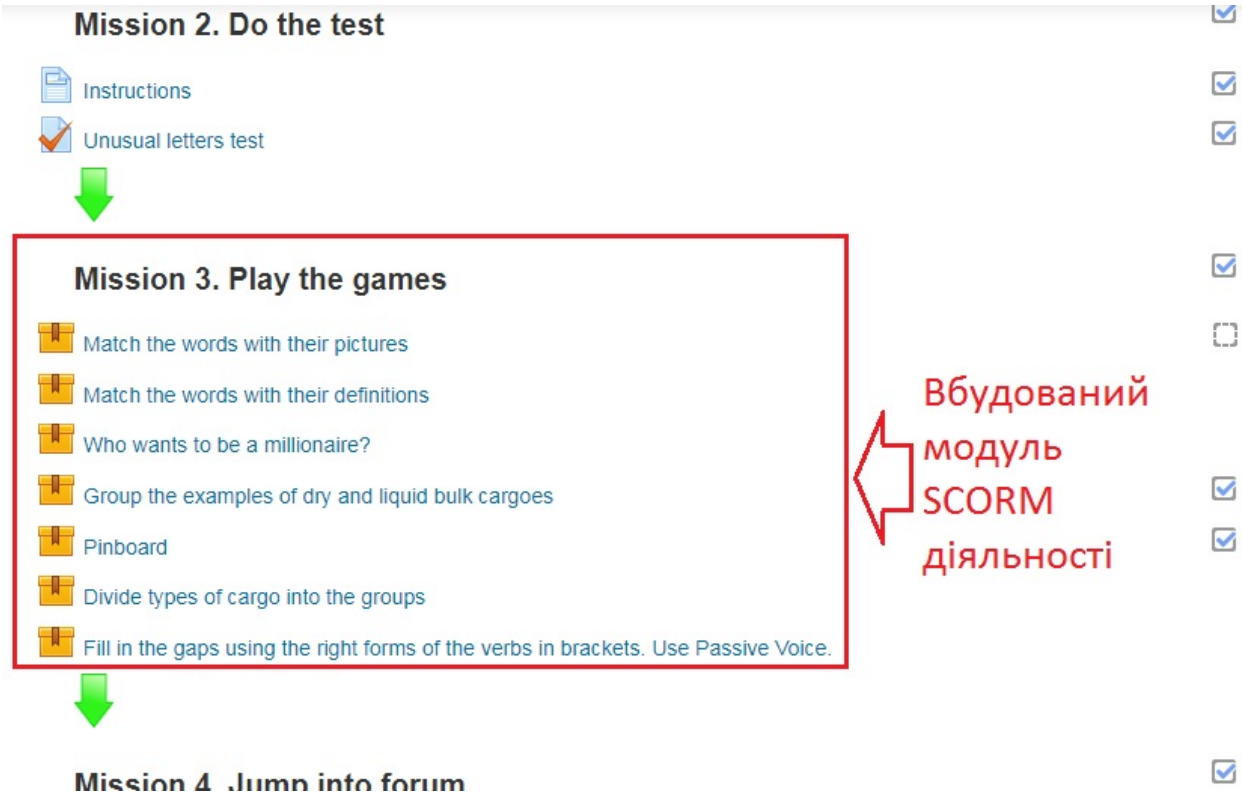


Рис. 2. Приклади використання SCORM пакетів (набору файлів із зовнішнього сайту learningapps.org)

підвищує інтерес до навчання, залучає до роботи та є вимогою часу. Перспективи подальших розробок ми вбачаємо у дослідженні та використанні на електронних курсах з англійської мови за професійним спрямуванням системи для проведення конференцій BigBlueButtonBN, що дозволяє створювати віртуальний урок в аудиторії у режимі реального часу.

Список літератури:

1. Demas S. The Internet and Collection Development: Mainstreaming Selection of Internet Resources. *Library Resources & Technical Services*. 1995. Vol. 39(3). 275 p.
2. Gui Y. Developing Students Communicative Competence. In C. Bonk, M. Lee & T. Reynolds (Eds.), Proceedings of the *E-Learn 2008-World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*. Las Vegas, Nevada, USA : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2008. P. 2192-2199.
3. Hendriks V., Maor D. Quality of Students' Communicative Strategies Delivered Through Computer-Mediated Communications. *Journal of Interactive Learning Research*. Norfolk, VA : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2004. Vol. 15(1). P. 5–32.
4. Jervis A., Steeg T. Internet-Based Resources – Really Useful? *Teaching Mathematics and Its Applications: An International Journal of the IMA*. 1999. Vol. 18(3). 106 p.
5. Popova H. V., Sherman M. I., Yurzenko A. Y. Interactive course «Maritime English» in the professional training of future mariners. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine* : monograph 2nd ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2018. P. 603–620.
6. Shaykina O., Minin M. Adaptive Internet Technology as a Tool for Flipping the Classroom to Develop Communicative Foreign Language Skills. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. Kassel, Germany : International Association of Online Engineering, 2018. Vol. 13(7). P. 243–249.
7. Vurdien R. Videoconferencing: Developing Students' Communicative Competence. *Journal of Foreign Language Education and Technology*. 2019. Vol. 4(2).
8. Биков В.Ю., Богачков Ю.М., Жук Ю.О. *Моніторинг рівня навчальних досягнень з використанням Інтернет-технологій*. Київ : Педагогічна думка, 2008. 128 с.
9. Волошинов С.А., Попова Г.В., Шерман М.І. Організація змішаного навчання в електронному середовищі LMS Moodle з використанням функціоналу управління компетентностями : *Шоста міжнародна науково-практична конференція MoodleMoot Ukraine*. 2018. С. 5.
10. Жабєєв Г. *Методика використання інтернет-ресурсів у процесі профільного навчання фізики* : канд. пед. наук. Нац пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2009. 20 с.
11. Осадчий В.В. Роль пошукових систем Інтернет у неперервній професійній освіті. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми виховання і спорту*. 2007. Вип. 7. С. 106–111.
12. Соколюк О М. Елементи навчальної творчості у процесі виконання інтернет орієнтованих навчальних досліджень з фізики у середній школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Вип 2(34). С. 91–100.

References:

1. Demas S. (1995). The Internet and Collection Development: Mainstreaming Selection of Internet Resources. *Library Resources & Technical Services,* vol. 39(3), 275 p.
2. Gui Y. (2008). Developing Students Communicative Competence. In C. Bonk, M. Lee & T. Reynolds (Eds). Proceedings of the *E-Learn 2008 – World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, Las Vegas, Nevada, USA : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), pp. 2192–2199.
3. Hendriks V., Maor D. (2004). Quality of Students' Communicative Strategies Delivered Through Computer-Mediated Communications. *Journal of Interactive Learning Research,* Norfolk, VA : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), vol. 15(1), pp. 5–32.
4. Jervis A., Steeg T. (1999). Internet-Based Resources – Really Useful? *Teaching Mathematics and Its Applications: An International Journal of the IMA,* vol. 18(3), 106 p.
5. Popova H.V., Sherman M.I., Yurzenko A.Y. (2018). Interactive course "Maritime English" in the professional training of future mariners. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine* : monograph 2nd ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, pp. 603–620.
6. Shaykina O., Minin M. (2018). Adaptive Internet Technology as a Tool for Flipping the Classroom to Develop Communicative Foreign Language Skills. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET).* Kassel, Germany : International Association of Online Engineering, vol. 13(7), pp. 243–249.
7. Vurdien R. (2019). Videoconferencing: Developing Students' Communicative Competence. *Journal of Foreign Language Education and Technology,* vol. 4(2).
8. Bykov V.Yu., Bohachkov Yu.M., Zhuk Yu.O. (2008). Monitorynh rivnia navchalnykh dosiahnen z vykorystanniam Internet-tekhnolohii [Monitoring of educational achievements using Internet technologies]. Kyiv : Pedagogical thought, 128 p.
9. Voloshynov S.A., Popova H.V., Sherman M.I. (2018). Orhanizatsiia zmishanoho navchannia v elektronnomu seredovyshchi LMS Moodle z vykorystanniam funktsionalu upravlinnia kompetentnostiamy [Organization of blended learning in the electronic environment of LMS Moodle using competence management]. Proceedings of the *The 6th International Scientific and Practical Conference. MoodleMoot Ukraine*, p. 5.
10. Zhabieiev H. (2009). Metodyka vykorystannia internet-resursiv u protsesi profilnoho navchannia fizyky [Methodology of using Internet resources in the process of profile training of physics.]. Cand. ped. science. Nat. ped. un-ty of M.P. Drahomanov, 20 p.
11. Osadchyi V.V. (2007). Rol poshukovykh system Internet u neperervnii profesiinii osviti [The role of Internet search engines in continuing vocational education]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of education and sports*, vol. 7, pp. 106–111.
12. Sokoliuk O.M. (2013). Elementy navchalnoi tvorchosti u protsesi vykonannia internet oriientovanykh navchalnykh doslidzhen z fizyky u serednii shkoli [Elements of curriculum in the process of conducting Internet-oriented educational studies on physics in high school]. *Information technology and teaching aids*, vol. 2(34), pp. 91–100.

УДК 37.016:811.111

Колкунова В.В.
Херсонський державний університет

ВЕБ-КВЕСТ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЮРИДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті зроблено спробу у контексті сучасних вимог і стандартів володіння іноземною мовою спеціального вжитку довести необхідність пошуку, розробки й апробації ефективних технологій формування іншомовної комунікативної компетентості студентів юридичних спеціальностей, які вивчають англійську мову за професійним спрямуванням. Крім того, обґрунтовано доцільність використання технології веб-квест як засобу розвитку і вдосконалення вміння професійно спрямованого діалогічного мовлення студентів юридичних спеціальностей як показника сформованості їхньої іншомовної комунікативної компетентності. Дослідження виконано у контексті комунікативного та конструктивістського (проектного) підходів до формування професійних компетенцій. Стаття має науково-методичний характер.

Ключові слова: веб-квест, технологія навчання, англійська мова за професійним спрямуванням, іншомовна комунікативна компетентність, професійно спрямоване діалогічне мовлення.

Kolkunova Viktoriia
Kherson State University

WEB-QUEST AS A TECHNOLOGY OF TEACHING ENGLISH JOB-RELATED SPOKEN INTERACTION TO LAW STUDENTS

Summary. The paper focuses on the issue of developing Ukrainian law students' professional language competences, which enable them to function effectively and competitively in diverse professional environments. This problem is highly topical in the context of radical changes in Ukrainian higher education triggered by the process of the country's integration into the European Higher Education Area. The author makes an attempt to justify the necessity of inventing, developing and testing effective learning technologies which can be applied to increase law students' English language proficiency and communicative competence. The paper also gives reasons for the expediency of using web-quest learning technology as a means of developing and improving law students' skills of job-related spoken interaction. Learning technology is defined as a combination of the most rational ways of classroom activities management, which is supposed to ensure the achievement of the teacher's and the student's goals in the shortest time and with the least efforts. Web quest is considered to be one of the most promising learning technologies since it provides students with educational problem-solving tasks during which they collect and organize information, carry out their own independent research, develop their English language skills and communicative competences. The author supplies a description of the web-quest «Parliamentary Business» designed for Ukrainian law students who do a course in English for specific purposes. The aim of this web-quest is to develop law students' job-related spoken interaction. The research is carried out in the context of communicative and project work approaches to the development of students' professional communicative competencies. These teaching approaches encourage law students' motivation while doing a course of English for specific purposes. They also enable them to bridge the gap between language study and language use. The paper deals with scientific and methodological aspects of the problem under consideration.

Keywords: web-quest, learning technology, English for specific purposes, foreign language communicative competence, job-related spoken interaction.

Постановка проблеми. Професійна діяльність сучасних юристів висуває особливі вимоги до їх мовної підготовки. Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 081 «Право» серед загальних компетентностей випускника виокремлює здатність спілкуватися іноземною мовою [7, с. 6] і наголошує, що здобувач вищої освіти ступеня вищої освіти бакалавр повинен вільно спілкуватися державною та іноземними мовами як усно, так і письмово, правильно вживаючи правничу термінологію [7, с. 9]. Отже, метою навчання іноземної мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти на юридичних спеціальностях є формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності як комплексної здатності використовувати іноземну мову для вирішення широкого кола практичних завдань у професійній діяльності. Складниками іншомовної комунікативної компетентності, згідно з «Програмою з англійської мови для професійного спілкування», є професійні комунікативні компетенції, які складаються із загальних мовленнєвих і навчальних умінь, мовних знань, соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій [4, с. 8]. Одним із мовленнєвих умінь є діалогічне мовлення, і рівень сформованості цього вміння є важливим показником сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів юридичних спеціальностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей є одним із пріоритетних завдань у вітчизняних і зарубіжних дослідників, і розв'язується воно у таких напрямах: теоретичне обґрунтування змісту, методів, засобів і технологій навчання іноземної мови спеціального вжитку (С. Ніколаєва, П. Образцов, Е. Полат, О. Тарнопольский, Л. Черноватий), розробка методичних рекомендацій із формування та діагностики іншомовної комунікативної компетентності студентів, які

© Колкунова В.В., 2019

вивчають іноземну мову за професійним спрямуванням (Г. Бакаєва, Т. Герлянд, Я. Дьячкова, М. Кадемія, О. Шестопалюк, T. Hutchinson), експериментальна перевірка технологій навчання іноземної мови за професійним спрямуванням (О. Багузина, С. Кіржнер, А. Лановенко, Н. Лямзіна, І. Сокол, О. Шульгіна, B. Dodge, T. March).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проаналізовані нами дослідження зазначеного питання спрямовані на подолання об'єктивного протиріччя, пов'язаного із необхідністю якісної мовної підготовки конкурентоспроможних фахівців закладами вищої освіти і недостатньою відповідністю змісту, методів, засобів і технологій навчання іноземної мови за професійним спрямуванням стандартам володіння іноземною мовою спеціального вжитку. Крім того, як свідчить аналіз наукової літератури з теми дослідження, технології навчання власне діалогічного мовлення як показника сформованості професійної іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей висвітлено у меншій мірі, ніж методика навчання таких мовленнєвих умінь, як монологічне мовлення, писемне мовлення, читання й аудіювання. Таким, чином, удосконалення змісту навчання іноземної мови за професійним спрямуванням і пошук найефективніших технологій формування іншомовної професійної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей не втрачає актуальності.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретичне обґрунтування дидактичних основ використання веб-квесту як технології навчання англійського професійно спрямованого діалогічного мовлення студентів юридичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів юридичних спеціальностей, узгоджений із загальноєвропейськими вимогами [2] до володіння іноземною мовою і конкретизований за професійним спрямуванням [4], має бути не нижчим, ніж B2 – «незалежний користувач», повинен перевірятися відповідно до стандартів досягнень, складених на базі галузевих стандартів вищої освіти з посиланнями на дескриптори рівня B2 «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» та відповідати загальновизнаним міжнародним системам тестування англійської мови (наприклад, рівень 6,5 за результатами складання екзамену IELTS) [4, с. 2].

Високі вимоги до рівня володіння іноземною мовою для студентів юридичних спеціальностей пояснюються складністю юридичної англійської мови та розмаїттям ситуацій, які потребують спілкування нею. До основних ситуацій професійного спілкування юриста належать персональна ідентифікація (встановлення контактів і стосунків); загальне робоче оточення і повсякденна робота (співбесіда під час працевлаштування, повсякденна адміністративна робота, контроль, моніторинг); стосунки з колегами та клієнтами (засідання, зустрічі, переговори, світські події); ділові подорожі (спілкування з працівниками туристичних агентств, транспортних засобів, готелів); міжнародні конференції, зустрічі, дискусії; здоров'я та особиста безпека; контракти та угоди (працевлаштування, страхування, угоди з надання послуг); компанія та інформація про галузевий підрозділ (структура, послуги, штат, політика, реклама); продукція і послуги (продаж, купівля, претензії) тощо [4, с. 12]. У наведених вище ситуаціях юрист має демонструвати сформовані вміння передусім діалогічного мовлення, а саме: уміння увійти в розмову без підготовки; підтримувати розмову або дискусію; поросити повторити, перефразувати, пояснити повідомлення; висловити власні погляди й думки; запросити співрозмовника висловити власні погляди й думки; заохочувати співрозмовника до продовження розмови, бесіди, дискусії; попросити надати вказівки та слідувати їм; запросити та отримати більш деталізовану інформацію; брати на себе ініціативу в розмові; ставити та відповідати на різні запитання після зробленої презентації стосовно її теми тощо [8, с. 20–21]. Крім того, діалогічне мовлення має характеризуватися правильною вимовою й відповідним до комунікативної цілі інтонаційним оформленням, адекватним використанням необхідних граматичних структур і лексичних одиниць загального вжитку, термінів і колокацій.

Досягнення описаного вище рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів юридичних спеціальностей потребує пошуку і впровадження оптимальних педагогічних технологій. Сучасні дослідники й розробники інноваційних технологій навчання наголошують на тому, що мережа Інтернет є потужним дидактичним засобом, потенціал якого ще не повною мірою використовується в навчальному процесі. Навчання іноземних мов за професійним спрямуванням не є винятком.

Спробуємо показати, як інтернет-ресурси можуть сприяти підвищенню ефективності навчання діалогічного мовлення студентів юридичних спеціальностей за допомогою технології веб-квест.

Під технологією навчання розуміємо сукупність найраціональніших способів наукової організації праці, які забезпечують досягнення мети навчання за мінімальний час і з мінімальними витратами засобів і зусиль [1, с. 314]. На нашу думку, веб-квест належить до перспективних технологій навчання, адже він, за визначенням І. Сокол, передбачає виконання учнями навчальних, пошуково-пізнавальних, проблемних завдань відповідно до ігрового задуму/сюжету, під час якого вони добирають та упорядковують інформацію, виконують самостійну, дослідницьку роботу, що сприяє систематизації та узагальненню вивченого матеріалу, його збагаченню та поданню у вигляді цілісної системи [6, с. 21]. Беручи за основу наведене вище визначення, вважаємо доцільним зауважити, що опрацювання інформації має відбуватися з мережі Інтернет, так само як і виконання окремих етапів веб-квесту має здійснюватися в інформаційно-комунікаційному середовищі.

Вважаємо за доцільне проілюструвати викладене вище сценарієм веб-квесту «Parliamentary Business», розробленого для студентів юридичних спеціальностей, які вивчають англійську мову за професійним спрямуванням. Запропонований веб-квест пропонуємо виконувати паралельно з вивченням теми або циклу тем про законодавчу гілку влади в Україні й англомовних країнах.

Передбачається, що виконання цього веб-квесту не випереджає вивчення лексично-граматичного матеріалу з теми, а супроводжує та доповнює аудиторну й самостійну роботу з читання, аудіювання й виконання комплексу підготовчих і умовно-комунікативних вправ з аспектів, що вивчаються. Запропонований веб-квест складається з трьох етапів: підготовчого, основного й заключного. На першому етапі з метою отримання завдань від викладача й для подання студентами звітів про їх виконання необхідно створити групу в соціальній мережі (або в програмі-клієнті миттєвого обміну повідомленнями), членами якої є всі студенти групи й викладач. Згідно зі сценарієм веб-квесту, викладач розміщує в групі завдання, інформацію про термін їх виконання й форму або спосіб звітування про їх виконання. Другий (основний) етап складається з комплексу завдань, виконання яких має реалізувати головну мету всього веб-квесту – розвиток і вдосконалення лексико-граматичних навичок діалогічного мовлення студентів як складника їхньої професійної іншомовної комунікативної компетентності.

Основний етап. Завдання 1. Відвідайте офіційний сайт Парламенту Великобританії за посиланням https://www.parliament.uk/about/how/laws/. Вивчіть інформацію про законотворчу діяльність парламенту. Зробіть стислий огляд інформації цієї сторінки у вигляді повідомлення в групі не пізніше вказаного терміну за планом (1. Why are new laws needed? 2. What is a bill? 3. How does a bill become a law? 4. What is an Act of Parliament?), дотримуючись вимоги – не дублювати відповіді інших учасників групи.

Завдання 2. Відвідайте сторінку офіційного сайту Парламенту Великобританії, присвячену роботі Палати Громад, за посиланням https://www.parliament.uk/about/how/laws/. Підготуйте короткі відповіді на запитання: How many stages does a bill have to pass in the House of Commons and in the House of Lords to become a law? What happens at each of the stages? At what stage are amendments made? When is the Royal Assent given to a bill? Відповіді необхідно надіслати на електронну пошту викладача не пізніше вказаного терміну, дотримуючись вимоги – відповіді не мають дублювати текстову інформацію зі сторінки сайту.

Завдання 3. Підготуйтесь до діалогу-інтерв'ю. Для цього оберіть одну з двох ролей – член Парламенту Великобританії або народний депутат Верховної Ради України – і підготуйте запитання про законодавчу діяльність парламенту іншої держави. Діалог-інтерв'ю виконується під час аудиторної роботи.

Завдання 4. Відвідайте сторінку офіційного сайту Парламенту Великої Британії за посиланням https://services.parliament.uk/bills/, оберіть один із законопроектів, що розглядаються Парламентом Великобританії, ознайомтесь з його коротким описом (наприклад, Abortion Bill https://services.parliament.uk/Bills/2017-19/abortion.html), сформулюйте своє ставлення до законопроекту, аргументоване кількома реченнями, яке розмістить на сторінці групи не пізніше вказаного терміну. Ознайомтесь із думками інших учасників групи, оберіть партнера для діалогу. Підготуйтеся та виконайте діалог-обмін думками.

Завдання 5. Запропонуйте законопроект, який стосується актуальної для України проблеми, дайте йому назву, опишіть його сутність кількома реченнями (за моделлю https://services.parliament.uk/Bills/2017-19/abortion.html), розмістить його на веб-сторінці групи не пізніше вказаного терміну. Після голосування, обираються два-три найпопулярніші законопроекти. Учасники групи мають підготувати запитання до авторів цих законопроектів. Під час аудиторної роботи проводиться обговорення обраних законопроектів у формі прес-конференції.

Останній етап – оцінювання, яке здійснюється викладачем з урахуванням таких факторів: активна участь у веб-квесті, своєчасне виконання всіх завдань, якість писемного мовлення, якість усного мовлення, володіння лексико-граматичним матеріалом, що вивчається, творчій підхід тощо.

Запропонований сценарій веб-квесту як технології навчання діалогічного мовлення студентів юридичних спеціальностей за організаційно-педагогічними ознаками наближається до більш загальної проектної технології, яка побудована на моделюванні соціальної взаємодії у малій групі у процесі навчання [1, с. 226]. Крім того, веб-квест «Parliamentary Business» відповідає основним вимогам до використання проектної технології, сформульованим Є. Полат, а саме: наявність значущої в дослідницькому творчому плані проблеми / завдання, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення; практична, теоретична, пізнавальна значущість ймовірних результатів; самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів; структурування змістовної частини проекту (із зазначенням поетапних результатів); обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентацій, захисту, творчих звітів, переглядів та ін.); збір, систематизація та аналіз отриманих даних; підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, висування нових проблем дослідження [3, с. 68].

Як свідчать результати вивчення наукової літератури з теми дослідження, проектна технологія зарекомендувала себе як ефективний засіб навчання. Зокрема, на користь доцільності її використання свідчить той факт, що вона має допомагати студентам подолати прогалину між вивченням мови та користуванням нею, створюючи штучне професійне середовище, що робить її цінним способом реального використання комунікативних умінь, набутих під час аудиторних занять [4, с. 19]. Отже, використання веб-квесту має спільні з проектною роботою переваги, серед яких дослідники зазвичай виокремлюють підвищення мотивації до оволодіння іноземною мовою через використання автентичних професійно спрямованих матеріалів, розвиток самостійної пізнавальної активності, критичного мислення та творчого потенціалу, створення ситуації успіху, що сприяє реалізації кожної особистості.

З іншого боку, запропонований сценарій веб-квесту має сприяти реалізації одного з провідних методичних принципів – комунікативної спрямованості процесу навчання іноземної мови. Дотримання принципу комунікативної спрямованості стає можливим за умови виконання таких

вимог: складання лінгвістично виправданого та комунікативно достатнього мінімуму мовного матеріалу; оцінка кожного мовленнєвого твору з боку реальності його з'явлення в природних умовах спілкування; формування ситуативно-тематичного мінімуму з урахуванням майбутніх професійних потреб студентів; комунікативність мовленнєвих операцій під час роботи з мовним матеріалом; створення вмотивованої потреби в усному спілкуванні [5, с. 31].

Висновки і пропозиції. Вважаємо, що кожна з наведених вимог має всі підстави для реалізації під час виконання запропонованого веб-квесту. Наприклад, вимога про складання лінгвістично виправданого та комунікативно достатнього мінімуму мовного матеріалу реалізується за рахунок використання автентичних і професійно спрямованих матеріалів, які матимуть першочергову цінність для створення кінцевого продукту веб-квесту – діалогу. У свою чергу, вимога до формування ситуативно-тематичного мінімуму з урахуванням майбутніх професійних потреб студентів знаходить відображення у створенні типових ситуацій професійного спілкування для їх подальшого моделювання під час виконання веб-квесту. Вимога щодо комунікативності мовленнєвих операцій під час роботи з мовним матеріалом реалізується через методично обґрунтовану побудову навчання діалогічного мовлення, в якій перевага надається умовно-комунікативним і комунікативним вправам при належному поєднання з розвитком усіх мовних навичок і мовленнєвих умінь. І нарешті вважаємо, що запропонований сценарій веб-квесту через опрацювання професійно орієнтованих автентичних текстів і створення професійно значущих ситуацій спілкування потреба студентів в усному спілкуванні отримує відповідну мотивацію.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної науково-методичної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання уточнення змісту навчання іноземної мови за професійним спрямування, розробка надійних критеріїв оцінювання професійно спрямованого мовлення студентів тощо.

Список літератури:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е.С. Полат. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.
4. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г.Є. Бакаєва та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
5. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). Київ : Радянська школа, 1989. 158 с.
6. Сокол І.М. Підготовка вчителів до використання квест-технології в системі післядипломної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2016. 284 с.
7. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 08 «Право», Спеціальність 081 «Право». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20 standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf (дата звернення: 30.04.2019).
8. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с.

References:

1. Azimov E.G., Schukin A.N. (2009). Novyiy slovar metodicheskih terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazyikam) [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moskva : Izdatelstvo IKAR, 448 p.
2. Nikolaieva S.Yu. (Ed.). (2003). Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment]. Kyiv : Lenvit, 273 p.
3. Polat E.S. (Ed.). (2002). Novyie pedagogicheskie i informatsionnyie tehnologii v sisteme obrazovaniya [New pedagogical and information technologies in the education system]. Moskva : Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 272 p.
4. Bakaieva H.Ye. (Ed.). (2005). Prohrama z anhliiskoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [English for specific purposes (ESP). National curriculum for universities]. Kyiv : Lenvit, 119 p.
5. Skalkin V.L. (1989). Obuchenie dialogicheskoy rechi (na materiale angliyskogo yazyika). Kiev : Radyanska shkola, 158 p.
6. Sokol I.M. (2016). Pidhotovka vchyteliv do vykorystannia kvest-tekhnolohii v systemi pisliadyplomnoi osvity [Teacher training of using quest-technology in the system of post-graduate education]. (PhD's thesis). Zaporizhzhia : Klasychnyi pryvatnyi universytet, 284 p.
7. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven vyshchoi osvity, haluz znan 08 «Pravo», Spetsialnist 081 «Pravo» (2018). [The standard of higher education of Ukraine: the first (bachelor) level of higher education, the field of knowledge 08 «Law», Specialty 081 «Law»]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf
8. Tarnopolskyi O.B. (2006). Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity [Methodology of teaching foreign language speaking in a higher linguistic institution of education]. Kyiv : Firma «INKOS», 248 p.

УДК 378.147.091.39:656.6:811.111:004(045)=161.2

Кононова О.Ю., Юрженко А.Ю.
Морський коледж Херсонської державної морської академії

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ КУРСАНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Метою нашого дослідження є обмін досвідом теоретичного та практичного застосування критичного мислення в контексті навчання англійської мови із використанням цифрових технологій. Для досягнення поставленої мети використовувався комплекс взаємопов'язаних методів: теоретичний (аналіз, узагальнення, порівняння для визначення найбільш відповідних підходів до вирішення проблеми); методологічний (компетентнісний, систематичний, діяльнісний, гейміфікований підхід). Розглянуто проблему формування критичного мислення у процесі вивчення іноземної мови, наведено приклади вправ на платформі MOODLE. Доведено, що процес формування критичного мислення є необхідною умовою самостійних та відповідальних дій у проблемних ситуаціях фахівців морської справи. У подальшій роботі заплановано впровадження базових компонентів глибокого навчання для розвитку критичного мислення.

Ключові слова: критичне мислення, цифрові технології, метод кейсів, платформа MOODLE.

Kononova Olena, Yurzhenko Alona
Maritime College of Kherson State Maritime Academy

USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF CADETS' CRITICAL THINKING AT THE ENGLISH LESSONS

Summary. The purpose of our research is to exchange theoretical and practical ideas about critical thinking and its application in the context of learning and studying "English language for professional purpose" with the use of digital technologies. To achieve this goal a set of interrelated methods was used: theoretical (analysis, synthesis, comparison and generalization of theoretical positions and experience of teaching English for special purpose of future seafarers to determine the most appropriate approaches to solve the problem); methodological (competence, system, activity, informal approach). As a result of our research, we discussed the problem of forming critical thinking of students in the process of studying English for professional purpose using digital technologies, including case studies in the teaching and communication pedagogical environment of the platform MOODLE. In our work examples of exercises of prediction, description of situations, their analysis, distribution on categories / classes, synthesis of ideas are given. It was noted that the teacher can take both fictional and real life situations. The authors proved that after familiarization with authentic material (e.g. Internet magazines' articles), which reflects the quasi-professional situations with modeling of problem and psychological situations from the future professional life on board cadets develop different types of thinking. The ways of their placement on the platform MOODLE are described. It is proved that the process of formation of critical thinking is a necessary condition for independent and responsible actions, in a problematic situation, in particular, by marine specialists. Thus the goal of modern education is not a person who has mastered a combination of certain knowledge, skills and abilities, but a creative, independent, free personality capable of self-development and learning the knowledge, skills and abilities necessary in life. Therefore, critical thinking must primarily target itself and its activities in order to improve it in accordance with the dynamics of a rapidly changing world. In further work on this issue, it is planned to study and implement the basic components of deep learning, which allow students to develop the critical thinking needed for marine specialists nowadays.

Keywords: critical thinking, digital technologies, case study, LMS MOODLE.

Постановка проблеми. Розвиток інформаційних технологій вимагають від підготовки студентів реалізації психолого-педагогічної системи формування творчої особистості майбутнього офіцера-механіка, який здатний надати оцінки подіям, що відбуваються, обрати оптимальні рішення в умовах професійної діяльності, орієнтуватися у світі технічних нововведень тощо. Тому проблема формування у курсантів критичного мислення в процесі навчання є актуальною.

Ідея розвитку критичного мислення зародилася у США, та сягає своїм корінням у праці відомих американських психологів XX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз праць свідчить про те, що питання розумово-пізнавальної діяльності особистості були предметом досліджень багатьох вчених. Академік Едвард М. Глейзер підкреслив, що критичне мислення є пошуком доказів для підтримки (або дискредитації) переконання або аргументу, значна кількість науковців звертала увагу на необхідність формування у майбутніх офіцерів-механіків поряд із практичністю, обачністю, глибиною й таку властивість розумової діяльності, як критичність (В. Іванов, Б. Теплов та інші) [4]. Усі ці вчені, безумовно, зробили значний внесок у розв'язання проблем критичного мислення у професійній підготовці.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Спираючись на вище згадане, ми відмічаємо, що раніше приділялось не достатньо уваги формуванню критичного мислення студентів на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням. З розвитком новітніх технологій з'явилася можливість використання нових методів навчання, які є продуктивними та покращують розумову діяльність на засадах компетентнісно-комунікативного підходу [3].

Мета статті – обмін теоретичними та практичними уявленнями про критичне мислення та його застосування в контексті навчання та вивчення

© Кононова О.Ю., Юрженко А.Ю., 2019

«Англійської мови (за професійним спрямуванням)» з використанням цифрових технологій.

Виклад основного матеріалу. Критичне мислення (дав.-гр. κριτική τέχνη – «мистецтво аналізувати, судження») – це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення. Критичне мислення розглядається як науковий підхід до розв'язування широкого кола проблем – від буденних до професійних.

Завданням критичного мислення в процесі навчання є спонукати студента до аналізу наданих фактів, до нестандартного підходу у вирішенні проблем, оцінити їх глибину і зробити правильний вибір. Критичне мислення являє собою не просто автоматичне і пасивне сприйняття інформації, а стовідсоткове занурення в ситуацію, дозволяючи студентам навчитися активно слухати і активно мислити, тобто із сторонніх спостерігачів і пасивних слухачів на активних учасників освітнього процесу, здатних до самостійного опрацювання, аналізу, систематизації, критичної оцінки отриманих знань, а також вироблення власних навчальних стратегій для вирішення завдань професійного характеру.

Дуже важливо усвідомлювати той факт, що критичне мислення не є «мисленням виживання»; воно вимагає ретельного та навмисного розвитку конкретних навичок обробки інформації, думок, вирішення проблем. На занятті з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» викладачі намагаються навести проблемну ситуацію, наближену до умов професійної підготовки, вибираючи їх з реального життя (газет, журналів, інтернету) [2]. Тому дуже важливо, щоб студенти намагалися думати і висловлювати свої думки (працюючи в парах або групах), вибираючи найоптимальніше вирішення проблеми, що унеможливлює надання не обдуманого рішення. Завдання повинні відповідати інтелектуальним можливостям студентів, а ступінь їх складності визначається мірою новизни і узагальненості. Сприймаючи інформацію, студенти намагаються «критично» мислити, тобто ставити під сумнів інформацію, що надходить, розмірковуючи, «будують» логічні висновки, створюючи узгоджені між собою обґрунтовані рішення [4]. Тому навчальний процес потрібно організувати таким чином, щоб «виростити» ці здібності, «критично мислити», у майбутніх фахівців судномеханіків.

Використання інформаційних технологій в освітньому процесі з метою розвитку критичного мислення підвищує мотивацію, можливості студентів у пошуку і переробці інформації, дозволяють економити навчальний час; інтерактивність і мультимедійна наочність сприяє кращому представленню, і, відповідно, кращому засвоєнню інформації. Інформаційні технології дають можливість у більшій мірі індивідуалізувати процес навчання, зменшуючи фронтальні види робіт і збільшуючи частку індивідуально-групових форм і методів навчання.

Викладач навчає студентів критичного мислення на основі використання інформаційних технологій, щоб знайти баланс між використанням яскравих, образних і динамічних форм подачі матеріалу, близьких і зрозумілих сучасному поколінню. При цьому ІКТ не витісняють традиційні методи і прийоми, вони дозволяють наблизити методику навчання до вимог сьогодення. Інтерактивні електронні дошки використовують, як правило для відображення візуальної та інтерактивної інформації, для співпраці в групах та відображення їх результатів.

Включаючи цілі критичного мислення, викладачі повинні не тільки планувати більш цікавий спосіб вивчення нових теоретичних/практичних завдань, але й залучати своїх студентів до інтерактивної діяльності, орієнтованої на різні питання, які можуть бути їм цікавими, для прийняття правильного рішення. Це можна зробити, покладаючись на їх попередній досвід, ставлячи запитання для роз'яснення. Якість аргументів і мислення, таким чином, стає особистою практикою використання англійської мови і критичного мислення одночасно.

Критичне мислення свідомо потребує часу. Якщо ми думаємо про послідовний і постійний розвиток критичного мислення, ми повинні розуміти його як процес. Найважливішою умовою для розвитку критичного мислення є створення проблемних ситуацій під час навчання. Одним із типів завдань є прогнозування (Predicting) – яка полягає у передбаченні суті питання. Наприклад, на електронному курсі «Англійська мова за професійним спрямуванням» завдання типу кейс містить три етапи Pre-reading, While reading та Post reading, де прогнозування застосовується на першому етапі. Використовуючи діяльність «Завдання», викладач має змогу зібрати роботи, оцінити їх, відкоригувати та відіслати назад студентам на доопрацювання та виправлення помилок. На рис. 1 представлений приклад діяльності завдання теми «Emergencies onboard ship» для курсантів другого курсу судномеханічного відділення. Мета даного завдання – ознайомити курсантів із автентичним матеріалом (частина статті з Інтернет журналу), який відображає квазіпрофесійну ситуацію (таку, яка є навчальною за формою, але професійною за змістом). Саме такі ситуації передбачають імітаційне моделювання проблемних та психологічних ситуацій з майбутнього професійного життя на судні [1].

Інший тип завдань на формування критичного мислення – опис ситуації (Describing), яке вчить студентів виділяти фактичну інформацію. У студентів розвивається здатність до аналізу ситуації, пошуку помилок, які спровокували конфлікт. Ситуація повинна бути заснована на реальних подіях із чітко визначеним завданням (проблемою), навколо якої будується аналіз, містити короткий опис – лише факти – основних етапів розвитку подій і дій дійових осіб. Завдання є проаналізувати ситуацію (case), що виникає при конкретному положенні справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – і вибір кращого в контексті поставленої проблеми. Наприклад, завдання з елементами фото, відео або аудіо. На рис. 2 представлений приклад діяльності завдання з використання аутентичної фотографії теми «Emergencies».

Наступний тип завдань – оцінка можливих рішень з теоретичної та практичної точки зору

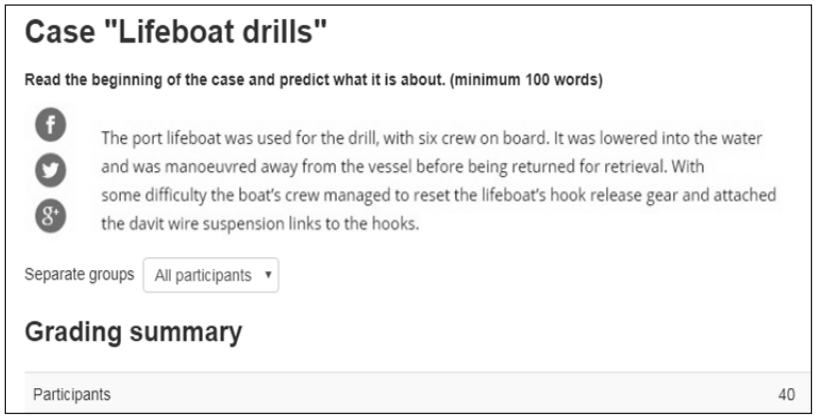


Рис. 1. Приклад завдання з елементами прогнозування

Рис. 2. Приклад завдання з елементами опису

(Evaluating). Важливо звернути увагу студентів на те, що оцінка повинна спиратися на факти. Виділення характеру причини виникнення ситуації і можливих наслідків (Analyzing) передбачає збір інформації, складання питань, що сприяють проясненню ситуації, пошук різних свідчень, що підтверджують події і факти. Мета завдання – знайти зв'язок між теоретичної та практичної складовими. При цьому можливо спиратися на приклади з реального життя. Студенти вчаться вмінню ідентифікації проблеми, обговорюють способи прийняття рішень.

В ході прийняття рішення і його обґрунтування (Decision making) студенти шляхом аналізу ситуації виокремлює невідповідні і невигідні ідеї, ґрунтуючись на критичному і логічному мисленні. Наприклад, тестове питання типу есе третього рівня складності, де студент повинен описати обране ним рішення проблемної ситуації та дати розширене обґрунтування чому він вирішив саме так. На рис. 3 представлене тестове питання теми «Maritime Security», де можна побачити різні інструменти, які курсант може використовувати: додати не тільки текстову відповідь, але і малюнок, відео, аудіо, презентацію тощо. Відповідаючи на запитання, курсанти перш за все мають проаналізувати та інтерпретувати інформацію, надати ідеї, побудувати гіпотези та пояснити свою точку зору.

Необхідно орієнтувати студентів на роботу в команді, вислуховуючи думки всіх учасників дискусії, розвиваючи тим самим дискусивні вміння. Застосовуються прийоми активного слухання – студенти вчаться сперечатися, шукати компроміси і приймати спільні рішення.

Висновки і пропозиції. Актуальність інформаційних освітніх технологій зумовлена тим, що вони вдосконалюють систему освіти і роблять ефективнішим навчальний процес. Сьогодні найбільше розповсюдження отримали комп'ютерні навчальні програми, комп'ютерні підручники, прикладні програми. Тому сьогодні значна увага в освіті робиться на ґрунтовну теоретичну підготовку, автономію та незалежність студента. Першочерговим завданням стає формування інформаційної культури та навичок самоосвіти, а без критичного мислення цього неможливо досягти. Думати чітко, ясно, раціонально, вміти виділяти головне із загального, проводити аналіз і оцінку можливих рішень, розглядати ситуацію в перспективі – це і є ключ до успіху майбутнього професіонала. Модернізація освітніх процесів в інформаційному суспільстві спрямована, першорядно, на досягнення високого рівня якості освіти, яка є основоположним елементом конкурентоспроможності людини в глобальному світі.

Отже, мета сучасної освіти – це не людина, що оволоділа сукупністю певних знань, умінь та навичок, а це – творча, самостійна, вільна особистість, здатна до саморозвитку та засвоєння потрібних в житті знань, умінь та навичок. Тому, критичне мислення передовсім повинно бути спрямоване на себе та свою діяльність з метою її вдосконалення відповідно до динаміки світу, що швидко змінюється. Самостійність мислення є необхідною умовою самостійних та відповідальних дій, у проблемній ситуації.

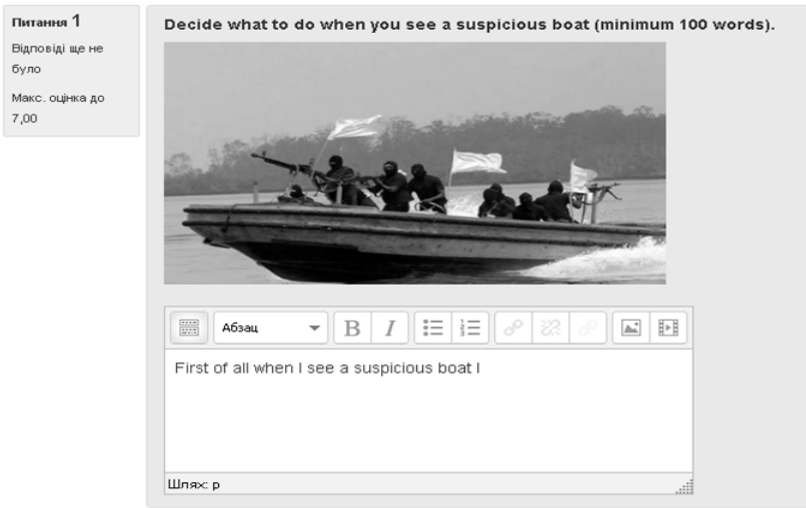


Рис. 3. Тестове питання типу «Прийняття рішення та його обгрунтування» теми «Maritime Security»

Список литератури:

1. McCall J. Gaming the Past: Using Video Games to Teach Secondary History. Routledge, 2011. 204 p.
2. Popova H.V., Sherman M.I., Yurzenko A.Y. Interactive course «Maritime English» in the professional training of future mariners. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine* : monograph 2nd ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2018. P. 603–620.
3. Волошинов С.А., Попова Г.В., Шерман М.І. Організація змішаного навчання в електронному середовищі LMS Moodle з використанням функціоналу управління компетентностями : *Шоста міжнародна науково-практична конференція MoodleMoot Ukraine*. 2018. С. 5.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб. : Питер, 2000. С. 22–23.

References:

1. McCall J. (2011). Gaming the Past: Using Video Games to Teach Secondary History. Routledge.
2. Popova H.V., Sherman M.I., Yurzenko A.Y. (2018). Interactive course "Maritime English" in the professional training of future mariners. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine* : monograph 2nd ed. Riga, Latvia : Baltija Publishing, pp. 603–620.
3. Voloshynov S.A., Popova H.V., Sherman M.I. (2018). Orhanizatsiia zmishanoho navchannia v elektronnomu seredovyshchi LMS Moodle z vykorystanniam funktsionalu upravlinnia kompetentnostiamy [Organization of blended learning in the electronic environment of LMS Moodle using competence management]. Proceedings of the *The 6th International Scientific and Practical Conference. MoodleMoot Ukraine*, p. 5.
4. Halpern D. (2000). Psykholohyia krytycheskoho myshlenyia [Psychology of critical thinking]. SPb. : Peter, pp. 22–23.

УДК 378.147.091.3:656.6:811.111:004(045)//161.2

Коротюк А.Р., Гукова А.М.
Морський коледж Херсонської державної морської академії

ДИДАКТИЧНІ ФУНКЦІЇ LMS MOODLE ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті висвітлені дидактичні функції LMS MOODLE при вивченні іноземної мови. Застосування змішаного навчання може стати одним з ключових засобів вирішення існуючих проблем в освітній сфері. Основними перевагами використання змішаного навчання є: поліпшення якості навчання; зацікавленість студентів до навчання; забезпечення ефективних інструментів управління навчанням; збільшення чисельності осіб, які отримають доступ до якісної освіти; зміна ролі викладача. В Україні Moodle вільно надається в якості програмного забезпечення з відкритим вихідним кодом. У літературі розглянуто різні аспекти використання засобів системи Moodle в освітньому процесі закладу вищої освіти: електронна підтримка аудиторного навчання, організація самостійної роботи студентів, проведення тестування, здійснення моніторингу обліку успішності студентів і відвідуваності ними навчальних занять, оцінювання якості розроблених електронних навчальних курсів, забезпечення системи дистанційного навчання тощо.

Ключові слова: центрованність, інтерактивне навчання, самонавчання, систематизування, індивідуалізації навчання.

Korotiuk Anna, Hukova Anna
Maritime College of Kherson State Maritime Academy

DYDACTIC FUNCTIONS OF LMS MOODLE FOR LEARNING ENGLISH

Summary. The article deals with didactic functions of LMS MOODLE in the study of a foreign language. The use of mixed learning can be one of the key tools for solving existing educational problems. The main benefits of using mixed learning are: improving the quality of learning; promoting the interest of students to study; providing effective learning management tools; increasing the number of people who will have access to sound academic background; modifying the role of the teacher. In Ukraine, Moodle is freely provided as an open source software. Different aspects of using Moodle system are a lot of in the literature. For example, it can be e-learning classroom support, organization of independent work of students, carrying out of testing, monitoring of accounting of students' progress and attendance of their studies, assessment of the quality of the developed electronic training courses, provision of distance learning system, etc.

Keywords: centering, interactive learning, self-learning, systematization, individualization of learning.

Постановка проблеми. Сучасна освіта потребує актуалізації такої підготовки фахівців, за якої вони матимуть змогу розвивати не тільки теоретичні навики, а і практичні. Створено багато електронних платформ для навчання. Однією з яких є LMS MOODLE. На базі цієї платформи працює багато високо-кваліфікаційних закладів освіти України. Завдяки своїй багатогранності платформа відкриває потенціал для викладання іноземних мов за новими методиками.

Дидактична методика викладання іноземної мови в електронному варіанті зосереджена на центрованності курсанта у навчанні. А саме перенесення основної роботи на контроль платформи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом тема дидактичних функцій LMS MOODLE дуже актуальна. Її досліджували такі науковці як, В.Ю. Бикова, Ю.О. Швеця, В.Ю. Богачкова, Є.С. Палат. М.В. Мокрієв порушує проблему створення та розвитку електронного освітнього середовища університету на основі системи управління навчальним контентом Moodle.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дидактичні функції LMS MOODLE розглянуті з багатьох сторін, але у даній статті зроблений акцент саме на процес навчання англійської мови для курсантів морського коледжу та академії. Безпосереднє електронне англомовне середовище надає їм можливість для поглиблення їхніх професійних знань на англійській мові. У супроводі з цим, викладач має змогу спостерігати за процесом навчання та контролювати його.

Отже, питання дослідження полягає в тому, чи реальна можливість перенесення повної чи часткової відповідальності за навчального процесу на самих курсантів за допомогою електронної платформи LMS MOODLE.

Отже, **метою** дослідження є використання електронного навчального середовища Moodle для самоконтролю курсантів.

Виклад основного матеріалу. Спочатку розкриємо суть та певні риси використовуваної системи дистанційного електронного навчання. Систему дистанційного навчання Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment) відносять до вільного програмного забезпечення освіти. Тобто доступ до неї є вільним та безкоштовним, про що й згадувалось у зазначеній декларації WSIS. Ця система відмітна тим, що враховує педагогічні аспекти, що базуються на пізнавальній психології, а саме на засадах конструктивізму. В цій системі встановлюються такі ролі: курсант переймає роль активного суб'єкта, що самостійно набуває знань, формує свою власну систему вмінь та навичок, звісно за допомогою певних джерел, а роль викладача у цій схемі зводиться до мотивування та підтримки тих, хто навчається, підготовки інформаційних джерел, що використовуються при самостійному вивченні тощо.

Найефективнішим вважається інтерактивне навчання, яке набувається в співпраці всіх суб'єктів пізнавального середовища, що передбачає обов'язковий обмін набутими досвідом та думками [4, с. 48].

© Коротюк А.Р., Гукова А.М., 2019

Серед інноваційних технологій, на основі яких у ВНЗ повинно створюватися нове навчальне середовище, де студенти можуть отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-який час та в будь-якому місці, є технології електронного (дистанційного, мобільного) навчання, використання яких зробить навчальний процес більш привабливим, демократичним, комфортним і стимулюватиме студентів до самоосвіти та навчання протягом усього життя. Особливо це актуально для професій морських галузей.

Навчальне середовище Moodle містить засоби управління, самонавчання, комунікації та оцінювання навчальних досягнень тих, хто навчається. Завдяки платформі викладач може дистанційно контролювати освітній процес курсантів як індивідуально кожного, так і колективно [1, с. 100]. Наприклад, використання завдання «Тест» широко розповсюджено при завершенні блоку однієї теми або декількох тем (рис. 1). Викладачу дуже легко зробити підсумки та оцінити курсанта, не витрачаючи на це часу на парі.

Багатофункціональність платформи дозволяє давати повний спектр для самоосвіти курсанта. Адже викладач може викладати усі додаткові матеріали, створювати дискусійні бесіди де курсанти дискутують на якусь з проблем поточної теми. Основними засобами, що дозволяють суб'єктам навчання спілкуватися між собою, є такі: форум (спільний для всіх тих, хто навчається, на головній сторінці платформи, а також різні приватні форуми); електронна пошта; обмін вкладеними файлами з викладачем (у середині кожного ДК); чат (chat); обмін особистими повідомленнями.

Дуже зручним для електронного курсу є «Нотатка» за допомогою цієї функції можливо поліпшати розуміння теми, надати додаткову інформацію. Нотатку можна використати у таких випадках: у всіх розділах для визначення терміну проходження завдання; розподілу великого переліку посилань для певного модулів діяльності підзаголовками або картинками; показу вбудованих аудіо або відеофайлів безпосередньо на сторінці курсу; додавання інструкцій, короткого опису змісту секції курсу (рис. 2).

Модуль діяльності, який надає можливість підключати до дисципліни будь-які стандартні пакети SCORM або AICC.

SCORM (Sharable Content Object Reference Model) – модель передачі об'єкту загального змісту – стандарт, який розроблено для систем дистанційного навчання. Стандарт містить вимоги до організації навчального матеріалу та забезпечує сумісність компонентів і їх багатократне використання. Пакет SCORM це окремий файл з розширенням .zip, який містить файл imsmanifest.xml. У останньому визначена структура пакету SCORM, посилання на ресурси та файли, які складають основу навчального блоку [2, с. 18] (рис. 3).

Модуль діяльності «Глосарій» дозволяє учасникам створювати та підтримувати певний перелік термінів та їх визначень у вигляді словника, або збирати та систематизувати ресурси або інформаційні дані. Викладач може дозволити додавання файлів, які будуть прикріплені до словникових статей глосарію. Прикріплені зображення показуються у словниковій статті. Словникові статті можуть бути переглянуті за алфавітом, розділом, датою або за автором. Словникові статті перед показом для всіх можуть бути схвалені за замовчуванням і не потребують затвердження з боку викладача. Викладач може дозволити додавання коментарів до словникових статей. Словникові статті також можуть бути оцінені викладачами або студентами (експертні оцінки). Експертні оцінки можуть бути об'єднані з метою формування підсумкової оцінки, яка буде занесена до журналу оцінок [4, с. 48].

Модуль діяльності «Заняття» дозволяє викладачеві представляти навчальний матеріал та (або) практичну навчальну діяльність цікавими та гнучкими способами. Це може бути лінійний послідовний набір сторінок або набір сторінок з програмованим переходом між ними. Для покращення засвоєння матеріалу сторінки можуть завершуватися контрольними питаннями різного типу – вибір з множини, так / ні, вибір відповідності, коротка текстова відповідь. В залежності від результату відповіді студент перенаправляється на наступну, попередню або будь-яку іншу сторінку заняття.

Заняття може бути використано для:

- самостійного вивчення нової теми;
- створення сценаріїв або моделювання прийняття рішень вправ;

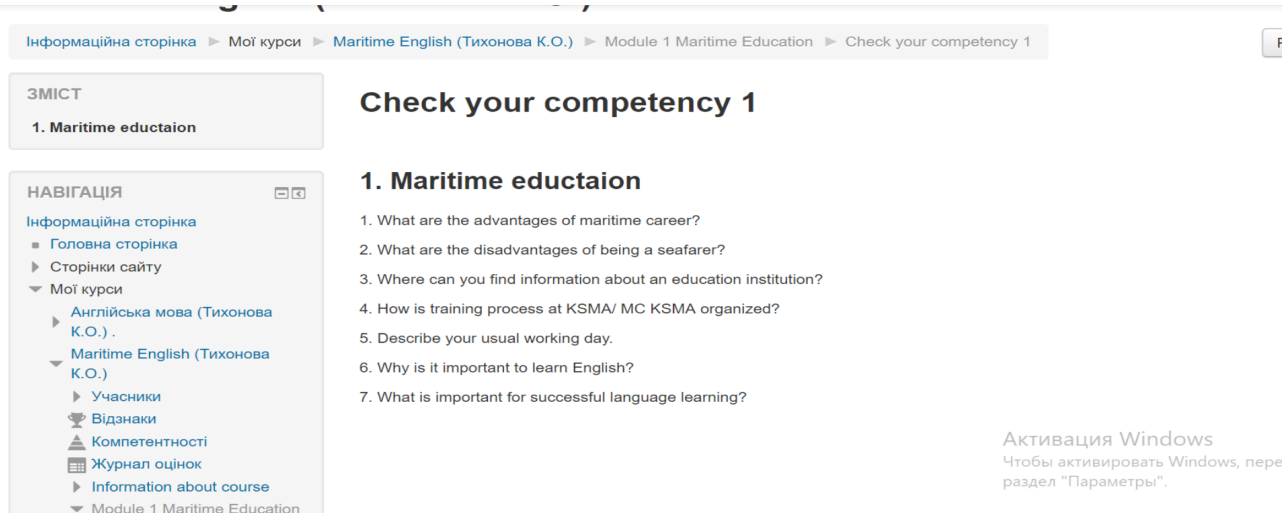


Рис. 1. «Тест»

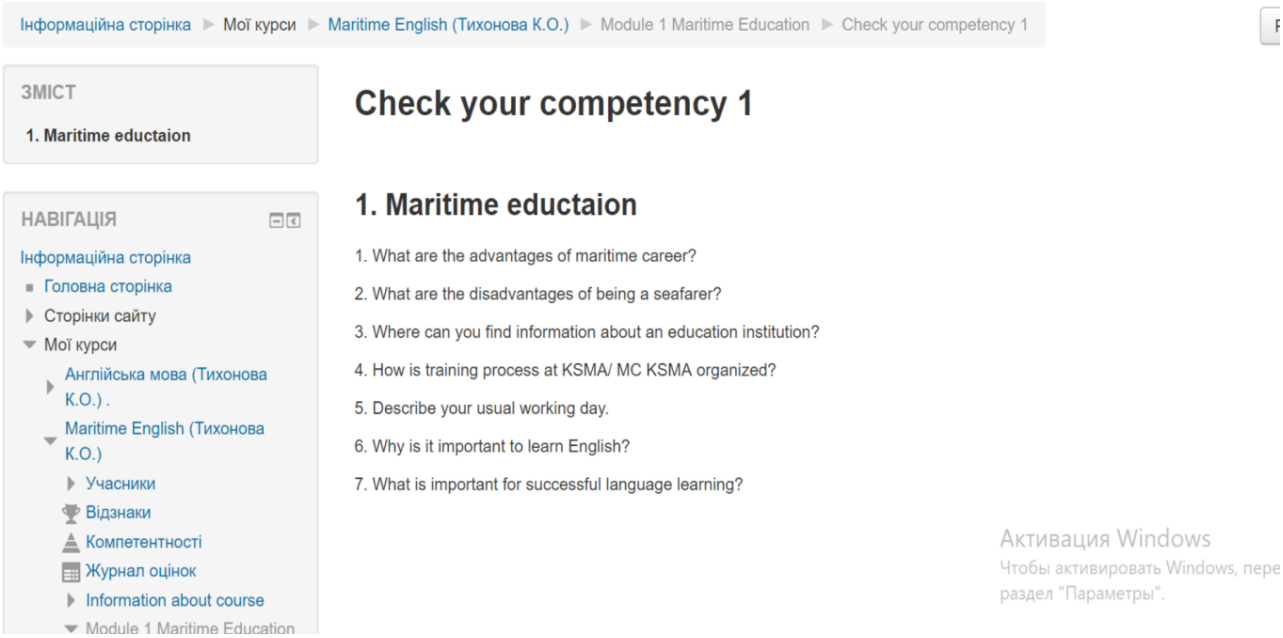


Рис. 2. «Нотатка»

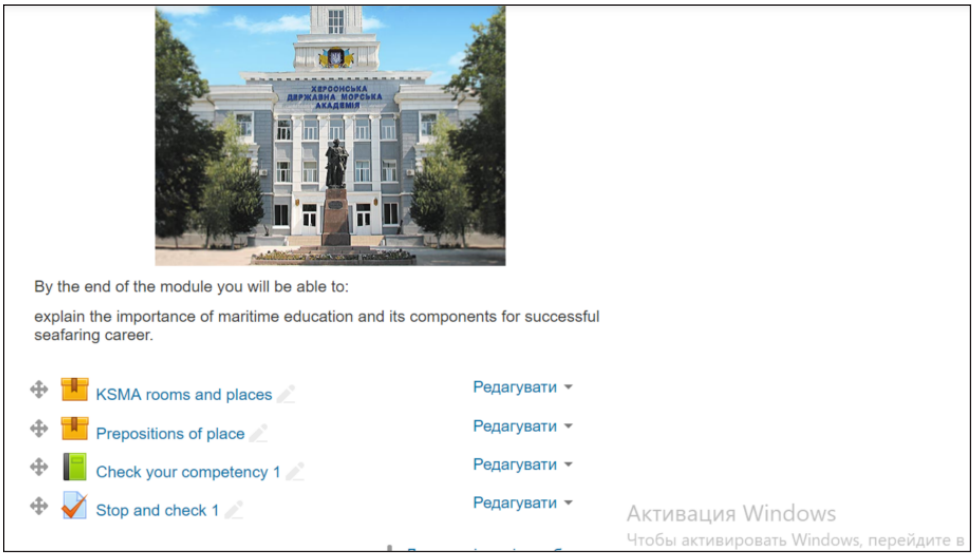


Рис. 3. Пакет «SCROM»

• диференційованого перегляду навчального матеріалу з різними наборами питань в залежності від відповідей на останні.

Елемент «Завдання» надає можливість викладачу оцінювати отримані від студентів відповіді. При цьому відповіді можуть бути подані у кількох варіантах:

• Відповідь у кілька файлів – цей тип завдання надає можливість кожному учаснику завантажувати один або декілька файлів будь-якого типу. Вони можуть бути документами MS Word, зображеннями чи іншими файлами. Доки викладач не оцінив роботу, студент може повернути її на доопрацювання, при цьому можна написати відгук з зауваженнями. Після виставлення оцінки такої можливості не буде;

• Відповідь текстом – даний тип завдання надає можливість студенту надсилати текст відповіді. Студент може редагувати текст відповіді, використовуючи звичайні засоби редагування, в тому числі і HTML-редактор;

• Відповідь одним файлом – даний тип відповіді на завдання надає можливість надсилати матеріали відповіді одним файлом;

• Відповідь поза сайтом – даний режим корисний тоді, коли відповідь на завдання повинно бути створена поза системою Moodle (наприклад у вигляді традиційної письмової роботи). Студенти мають змогу прочитати завдання але у відповідь не можуть надіслати текст чи файли. Викладач, так само як і при інших типах завдань, може написати свій відгук і виставити оцінку [2, с. 15].

Модуль діяльності «Форум» дозволяє учасникам проводити асинхронні обговорення – обговорення, які відбуваються протягом тривалого періоду часу. Є декілька типів форумів для встановлення, такі, наприклад, як стандартний форум, де кожен може розпочати нове обговорення в будь-який час; форум, де кожен студент може розпочинати тіль-

ки одне обговорення; форум питання-відповідь, де студенти повинні спочатку надати своє повідомленням (відповідь) перш ніж він зможе переглядати повідомлення інших студентів.

Викладач може дозволити прикріплення файлів до повідомлень форуму. Приєднані зображення будуть показуватися в повідомленнях на форумі.

Викладач може встановити будь-який режим підписки на повідомлення форуму: необов'язковий, примусовий, авто-визначений або повного запобігання підписки. При необхідності студенти можуть бути заблоковані від розміщення більшого ніж задане числа повідомлень в певний період часу. Це може запобігти надсилання повідомлень від людей, які домінують в обговорення. Повідомлення форуму можуть бути оцінені викладачами або студентами (експертні оцінки). Оцінки можуть бути об'єднані в межах підсумкової оцінки, яка буде записана у журнал оцінок.

Модуль може бути використаний як:

• простір для студентів, щоб познайомитися один з одним;

• форум оголошень курсу («Форум Новин» з примусовою підпискою на отримання повідомлень);

• форум обговорення змісту курсу або матеріалів для читання;

• центр довідок, де викладачі та студенти можуть дати поради іншим учасникам курсу тощо.

Висновки і пропозиції. Навчальне середовище Moodle дозволяє реалізувати всі основні механізми спілкування: перцептивний (відповідальний за сприйняття); інтерактивний (відповідальний за організацію взаємодії); комунікативний (відповідальний за обмін інформацією) [3, с. 20].

При створенні навчально-методичних комплексів важливе значення набувають засоби навчання, а також способи подачі навчального матеріалу і принципи організації навчальної діяльності студентів. Під час укладання самого змісту навчально-методичного комплексу необхідно враховувати такі параметри як варіативність, наступність, внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, використання різноманітних підходів до навчання. Так, приміром, з метою реалізації особистісно-орієнтованого підходу та принципу індивідуалізації навчання, пропонується здійснювати підбір індивідуальних навчальних матеріалів, що стосуються додаткових чи спрощених завдань для відстаючих студентів, так і більш продвинутих, як-то аудіо, відео матеріали з подальшим виконанням завдань для студентів з вищим рівнем підготовки.

Центрованність на особистості заключається у максимальній орієнтації у можливостях курсанта. У результаті його діяльності на курсі, він отримує максимальний потік інформації у різних видах діяльності, який при опрацюванні засвоюється самостійно без участі викладача.

Список літератури:

1. Коваль Т.І., Щербина О.А. Реалізація технологій дистанційного навчання іноземних мов з використанням навчального середовища Moodle. *Методика навчання іноземних мов майбутніх фахівців.* 2011. Вип. 21, Ч. 6. С. 94–104.
2. Томіліна А.О. Використання системи електронного навчання Moodle при вивченні іноземної мови. *Педагогіка вищої та середньої школи.* 2011. Вип. 32. С. 75–80.
3. Inuwa I.M., Rawahy M.Al., Taranikanti V., Habbal O. Anatomy "steeplechase" online: Necessity sometimes is the catalyst for innovation. *Anatomical Sciences Education.* 2011. Vol. 4, № 2. P. 115–118.
4. Shi C, Wang L., Li X. et al. Virtual classroom helps medical education for both Chinese and foreign students. *European Journal of Dental Education.* 2015. Vol. 19, № 4. P. 217–221.
5. Yurzhenko A. Pedagogical conditions for training of future ship engineers in the process of English for specific purpose learning. *Engineering and Educational Technologies.* 2018. № 6(4). P. 48–57.

References:

1. Koval T.I., Scherbina O.A. (2011). Realizatsiya tehnologiy distantsiynogo navchannya inozemnih mov z vikoristannyam navchalnogo seredovischa Moodle [Implementation of technological distance learning of foreign languages using the learning environment of Moodle]. Proceedings of the *Metodika navchannya inozemnih mov maybutnih fahivtsiv*, pp. 94–104.
2. Tomilina A.O. (2011). Vikoristannya sistemi elektronnogo navchannya Moodle pri vivchenni inozemnoyi movi [Using of e-teaching system Moodle during studing of foreign language]. Proceeding of the *Pedahohika Vyshchoi Ta Serednoi Shkoly*, vol. 32, pp. 75–80.
3. Inuwa I.M., Rawahy M.Al., Taranikanti V., Habbal O. (2011). Anatomy "steeplechase" online: Necessity sometimes is the catalyst for innovation. Proceeding of the *Anatomical Sciences Education*, vol. 4, № 2, pp. 115–118.
4. Shi C, Wang L., Li X. et al. (2015). Virtual classroom helps medical education for both Chinese and foreign students. Proceeding of the *European Journal of Dental Education*, vol. 19, № 4, pp. 217–221.
5. Yurzhenko A. (2018). Pedagogical conditions for training of future ship engineers in the process of English for specific purpose learning. Proceedings of the *Engineering and Educational Technologies*, vol. 6(4), pp. 48–57.

UDC 372.881.111.1

Lisinchuk Alina
Kherson State Maritime Academy

THE PRINCIPLES OF COMMUNICATIVE TEACHING: MEANING AND REALIZATION VIA MOODLE LEARNING PLATFORM

Summary. The article is focused on the study of practical realization of communicative approach principles in teaching Maritime English via the Moodle online learning platform as a means to comply with recent technology development. The study takes into consideration the principles stated in IMO Model Course 3.17 with the view on a language as on a practical tool of communication and students to be active learner involved in the planning of the course and self-correction and assessment. It is also stated that English is to be taught through English and the learning tasks should reflect real life communication. The attempt to answer the question of how an online learning platform can correlate with the basic principles of the communicative approach leads to a conclusion that it is a profitable supplementation to the class work and is a satisfactory means to develop computer literacy and writing skills in future seafarers though not providing enough means to teach speaking and simulate real-life oral communication.

Keywords: Maritime English, communicative teaching, communicative approach principles, online learning, Moodle platform.

Лісінчук А.С.
Херсонська державна морська академія

ПРИНЦИПИ КОМУНІКАТИВНОГО НАВЧАННЯ: ЗНАЧЕННЯ І РЕАЛІЗАЦІЯ ЧЕРЕЗ НАВЧАЛЬНУ ПЛАТФОРМУ MOODLE

Анотація. Стаття присвячена дослідженню практичної реалізації принципів комунікативного підходу у вивченні морської англійської мови засобами навчальної онлайн-платформи Moodle як способу імплементації нових освітніх цілей, що виникли завдяки нещодавньому технологічному розвитку. Нові цілі в освіті в цілому, так само як і сучасний технічний розвиток, вимагають нових засобів навчання. З цієї перспективи видається доцільним покращувати технічні засоби, які використовуються на заняттях і в позакласній роботі студентів. Навчальна онлайн-платформа Moodle є одним із засобів у досягненні зазначених цілей. Мета статті полягає в тому, щоб знайти співвідношення між принципами комунікативного викладання морської англійської мови та можливими навчальної онлайн-платформи Moodle. Дослідження враховує принципи комунікативного підходу, викладені в Модельному курсі IMO 3.17, з урахуванням того, що мова є практичним інструментом комунікації, а студенти активно беруть участь у плануванні курсу, оцінюванні та самокорекції. Також зазначається, що англійська мова повинна викладатися англійською мовою, а навчальні завдання повинні відображати реальне спілкування. Спроба відповісти на питання про те, як навчальна онлайн-платформа може співвідноситися з основними принципами комунікативного підходу, приводить до висновку, що вона є рентабельним доповненням до роботи у класі й одночасно задовільним засобом розвитку комп'ютерної грамотності та навичок письма майбутніх моряків, хоча і не забезпечує достатньо можливостей для формування навичок говоріння й моделювання усного спілкування, яке б відображало обмін інформації у реальному житті й професійній діяльності.

Ключові слова: морська англійська мова, комунікативне навчання, принципи комунікативного підходу, онлайн навчання, платформа Moodle.

Problem statement. There has been some time passed when people engaged in the studying process came to the idea that the main purpose to study a language is literally to be able to use it. It led to the polysemy of teaching styles, methods and approaches. The studying goals and process have been changed.

Major changes in approaches to language teaching include a lot of. Firstly, it's learner autonomy which means giving learners greater choice over their own learning, both in terms of the content of learning as well as processes they might employ. Still, learning is not an individual, private activity, but a social one that depends on interaction with others. Learners learn in different ways and have different strengths. Teaching needs to take these differences into account rather than try to force students into a single mold. In language teaching, this has led to an emphasis on developing students' use and awareness of learning strategies. The teacher is viewed as a facilitator who is constantly trying out different alternatives. Moreover, English is not seen as a stand-alone subject anymore, it is linked to other subjects in the curriculum.

Now the focus is given to the meaning which is viewed as the driving force of learning. Language should serve as a means of developing higher-order thinking skills, also known as critical and creative thinking. In language teaching, this means that students do not learn language for its own sake but in order to develop and apply their thinking skills in situations that go beyond the language classroom.

New forms of assessment are needed to replace traditional multiple-choice and other items that test lower-order skills. Multiple forms of assessment (e.g., observation, interviews, journals, portfolios) can be used to build a comprehensive picture of what students can do in a second language [2, p. 25]. In these terms, a lot of attention is paid at a communicative approach to teach English as a non-native / second language.

But it's not only the goal which is changed. New goals as well as technical development nowadays require new means to study. From this prospective, it seems practicable and moreover profitable to follow the flow and improve the technical means used at the lessons and for students' extra-curricular activities. The learning platform Moodle is one of the options.

© Alina Lisinchuk, 2019

The problem lies in the question of how an online learning platform being one which is lacking possibilities for oral communication can correlate with the basic principles of a communicative approach.

Recent research and publications. It's needed to state that in this article the concern is about teaching Maritime English at Kherson State Maritime Academy adhering to the principles of the communicative approach. As the last is a global approach in teaching, its basics are widely described in recent researches. Directly in this publication, the attention is paid at the statements of Jack C. Richards [2] and John T. Roberts [3] in the terms of defining what the communicative approach is. The principles of teaching Maritime English communicatively are fully and elaborately stated in the IMO Model Course 3.17 [1]. The ways of implementing the mentioned approach at Kherson State Maritime Academy are described by the teachers working at the English language departments of this educational establishment and Valentyna Kudryavtseva [4] in particular, being a coordinator and facilitator of this process.

All the assumptions about using the means of the online learning platform Moodle are based on my experience of teaching Maritime English and steering two Moodle courses for three groups of students different in their age and level of communicative skills and language knowledge.

The purpose of the article is to make an attempt in answering the question stated above. It's needed to mention that in the article there are intermediary results presented. The research of various aspects in working with the Moodle platform is being conducted by the group of scientists. In this particular article the main aim is to find the correlations between the principles of communicative teaching of Maritime English and possibilities provided by a number of Moodle activities.

Presentation of the main material. Communication as the process of sharing thoughts, ideas and wishes remains one of the main goals students want to achieve while learning a foreign language not depending on the sphere. Even from professional point of view, most people communicate either with other people or with computers where the knowledge of a language is still being needed. To try to teach people to communicate linguistically and interculturally is a decent thing to do. So far, the question has been topical despite decades of applying new methods and techniques. We need to cast around again and again, refining the solutions.

John T. Roberts states: "Despite the current opaqueness and even helplessness in many respects, what is clearer than ever is that the pursuit of communicative goals entails the cultivation of both fluency and accuracy. Fluency which is inaccurate can be treacherous and accuracy which wants of all spontaneity can prove to be a complete block to communication with more proficient interlocutors" [3, p. 27].

The scientist lists several principled techniques appropriate to the implementing of the new type of syllabus needed for modern schools which include [3, p. 18]:

1. Information-gap (whereby a "knowledge vacuum" is deliberately created between different pairs or groups of participants who then have to fill it with information variously at their disposal. Information gap is a claimed pre-requisite for communication).

2. Learning by doing (not in itself a new idea, but in the modern context to be interpreted as engaging in tasks representative of those of the "real world").

3. Use of authentic materials (highly ambiguous, but often interpreted as materials written or spoken for consumption by native-speaker interlocutors or audiences).

Jack C. Richards thinks, classroom activities should typically have some of the following characteristics [2, p. 23]:

1. They seek to develop students' communicative competence through linking grammatical development to the ability to communicate. Hence, grammar is not taught in isolation but often arises out of a communicative task, thus creating a need for specific items of grammar. Students might carry out a task and then reflect on some of the linguistic characteristics of their performance.

2. They create the need for communication, interaction, and negotiation of meaning through the use of activities such as problem solving, information sharing, and role play.

3. They provide opportunities for both inductive as well as deductive learning of grammar.

4. They make use of content that connects to students' lives and interests.

5. They allow students to personalize learning by applying what they have learned to their own lives.

6. Classroom materials typically make use of authentic texts to create interest and to provide valid models of language.

The techniques and characteristics stated above are met by the communicative approach in teaching a language. The syllabus itself is innovative and based on careful consideration of what type of language is involved in communicative events. The approach draws together different directions of various methodological strands. Though the idea of "teaching for communication" was not new, the very naming of an approach or method focuses attention upon this concept for the first time creating a shift of a paradigm. The attention is drawn in debate to the concept of "authentic materials" and the concept of communicative competence allows itself to be conflated easily and productively with the communicative approach. Again, though imported from "other directions" rather than being inherent in the approach, attitudes towards teachers and learners changed rapidly, the teacher is becoming a facilitator and the learner is being regarded as a highly active participant [3, p. 25].

At Kherson State Maritime Academy, the valid principles of the communicative approach are those stated by IMO Model Course 3.17. These are the following [1, p. 206]:

1. *Language as a practical tool of communication.* Learners need to be competent in each of the skill areas (listening, speaking, reading, writing) in order to combine and utilize language systems effectively.

2. *Student-centred teaching* that encourages *active learning via student involvement* due to involving the student in the planning of the course, raising awareness of personal goals, encouraging self-correction and assessment, organizing learning (for example in a portfolio), showing students techniques for recording new language. For many students, an individual learning plan (ILP) is essential to measure their progress.

3. *English taught through English* is establishing an English-speaking environment in the class.

Instead of using the students' first language to talk about English, the teachers explain in English.

4. *Learning tasks reflecting real life communication.*

Speaking about the Moodle platform and its possibilities to practically reflect the basic principles of the communicative approach, it is needed to mention that the experience of using Moodle in evaluative purposes is not taken into account. They are exclusively the tasks for learning which we talk about.

The first principle *Language as a practical tool of communication* means that a student has to gain knowledge and practical skills in listening, speaking, reading and writing. Listening skills can be trained via posting audios and videos by means of such activities as File, Page, URL, etc., as there can also be added various types of tasks following this audio / video. The texts for reading can either be added by mentioned means or copied into the text section of any task. Writing may be trained by means of Essay, Forum or Chat. In my opinion and considering my experience it's impossible to train speaking skills on Moodle as there is no activity, resource or task including at least an element of oral communication. I would probably state that Moodle can partially satisfy the needs of teaching the second language as a practical tool of communication.

The same is with the next two principles combined which are *Student-centred teaching* and *Active learning via student involvement*. On one hand, a teacher can edit the course to add the icons of completion which would put a tick at every task performed to give the appearance of raising personal goals awareness, s/he can set the possibility to redo the tasks in order to encourage self-correction and assessment, and the teacher can even share any resources to show students techniques for recording new language; but on the other hand there still is a problem with involving the student in the planning of the course. The point is that I consider planning of the course being an active student-teacher cooperation when a student can firstly outline the needs of his learning the language and secondly request and get responses. In my opinion it's still challengeable to be implemented even in class work and surely more challengeable to do via online platforms due to the same reasons: 1) a student may literally not know why and what level he needs to know language in his professional life due to some personal negligence or wrong vision of what his duties are going to be; 2) a teacher must always by "on standby" to react to any student's request and moreover provide the class with the tasks immediately which usually require some time to prepare. In the view of what has been mentioned I would likely consider involving the student in the planning of the course to be a challenge for the entire teaching process (not only the Moodle platform), the one to work on.

As for the next principle, *English taught through English*, the only and the best way of establishing an English-speaking environment is to set up the forced language in your course settings. Any time a student logs in the course, he will have no possibility to read even the sidebar in his default language, everything will be presented in English or any other language a teacher chooses. It might seem minor or not worth attention but it influences the students' ability to work with English software as sailors (both navigators and engineers) have to freely utilize the equipment with likely English language interface. And sometimes this has to be done automatically, especially in emergency situations when the lives of crew depend on their quick reaction.

The last but not the least is *Learning tasks reflecting real life communication*. This one is quite disputable and I would probably say that the way you see the solution depends on the way you look at the task itself. By this I mean that surely the Moodle platform cannot provide the means to train the skills of VHF or internal bridge team communication, it either cannot substitute the real-life exchange of information. But students can possibly practice writing e-mails to a company or anywhere. And one should not forget that half of a seaman's home time spending is spent by fulfilling courses and passing newer test which require firstly some level of computer literacy and secondly some practice which can also be trained via Moodle.

Conclusion. Second language learning is facilitated when learners are engaged in interaction and meaningful communication. Communication is a holistic process that often calls upon the use of several language skills taught. And of course, learners develop their own routes to language learning and have different needs and motivations. But at Kherson State Maritime Academy the students mostly study English for their professional need which does not nullify the need to be competent in each of the skill areas (listening, speaking, reading, writing). Having analyzed the means provided by the Moodle platform and its most common usages I have come to the conclusion that this online platform partially complies with the principles of communicative approach. It gives the possibility to practice listening, reading and writing skills; raise awareness of personal goals, encourage self-correction and assessment; establish a kind of English-speaking environment by means of setting a default; and even in some way reflects real life written communication. Still, I have not discovered yet how to teach speaking skills via Moodle as well as I have not found a possibility to train the skills of VHF or internal bridge team communication or any other real-life exchange of spoken information.

Considering this, I would surely not tell that the Moodle platform is an option which can substitute traditional class work but it is a profitable supplementation to what teachers and students get used to do in the classroom if only because it is a way to develop computer literacy in seafarers so strongly needed nowadays.

References:

1. International Maritime Organization (2014). Principles of the communicative approach. *IMO Model Course 3.17 Maritime English*. London, pp. 205–212.
2. Richards Jack C. (2006). Communicative language teaching today. Cambridge University Press, pp. 1–47.
3. Roberts John T. (2004). The communicative approach to language teaching: The King is dead! Long live the King! *International Journal of English Studies*, vol. 4(l), pp. 1–37.
4. Kudryavtseva V.F. (2016). Vprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhodu u praktyku komunikatyvnoho navchannia [Implementing competency-based approach within the framework of communicative teaching practice]. *Naukovi zapysky. Seriia "Filolohichni nauky"*, vol. 2, pp. 142–147.

УДК 372.893.23

Радецька С.В., Каліщак Т.Т.
Херсонський національний технічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕЛЕКТРОННОЇ ПРОГРАМИ-ПЕРЕКЛАДАЧА

Анотація. В статті розглянуто особливості використання комп'ютерних програм перекладачів, їх переваги та недоліки при перекладі науково-технічних текстів. В даний час, в епоху науково-технічних перетворень, які охоплюють всі сторони сучасного суспільства. Зростає потреба в якісному технічному перекладі, і тому актуальним стає використання комп'ютерних технологій в перекладі науково-технічних текстів. Прийнято вважати, що світова історія машинного перекладу почалася з розвитком комп'ютерів, однак ідея створення механізму, здатного здійснювати переклад тексту з однієї мови на іншу, з'явилася ще в першій половині XVII століття. Поява комп'ютерів дозволила розпочати втілення цих проектів у життя. Сучасні технології перекладу далеко пішли від перших спроб «навчити» комп'ютер перекладати текст. Сьогодні програми-перекладачі по праву належать до класу систем штучного інтелекту, оскільки виконують окремі функції інтелекту людини: вони конструюють текст мовою перекладу на основі тексту оригіналу, користуючись певними правилами, заданими у вигляді структур даних і алгоритмів.

Ключові слова: електронна програма-перекладач, машинний переклад, науково-технічний текст, теорія перекладу, еквівалент.

Radetska Svitlana, Kalishchak Tetiana
Kherson National Technical University

PECULIARITIES OF TRANSLATION OF ENGLISH SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS BY MEANS OF AN ELECTRONIC TRANSLATOR PROGRAM

Summary. Peculiarities of computer based translating programs, advantages and disadvantages of their usage while translating scientific and technical texts are considered in the article. The development of electronic translation and its modern picture can be imagined as a dialectical interaction, a struggle between two main areas, two main approaches to the problem. The current state of electronic translation is characterized by some merging of the results of the two approaches, but not by a mechanical combination of the results achieved within each of them, but by their merging on the basis of new models created with primary attention to the actual translation aspect of natural language. Today, translating programs can build meaningful phrases, and over the past few years the quality of translation has improved. However, the computer is still poorly versed in grammatical nuances and jargon. In general, a fully automated, high-quality machine translation should apparently be considered an ideal, like many science abstractions. It is not necessary, however, to prove that the unattainability of such an ideal should not be an obstacle to attempts to achieve a really suitable machine translation. Throughout the history of the development of electronic translation, some scientists nowadays argue that machine translation is impossible due to the fact that the machine cannot resolve one or another type of ambiguity, cannot take into account the context, the required extralinguistic information etc. Currently, the result of this type of translation can be used as a draft version of the future text, which will be edited by the translator, and also as a means, so that in the extreme situation of the absence of a translator, to get a general idea of the subject and content of the text. Thus, machine translation results almost always require editing. And how adequate the translation results can be on a computer is determined not only by the quality of the machine translation system, but also by the quality of subsequent editing.

Keywords: electronic program-translator, machine translation, scientific and technical text, translation theory, equivalent.

Постановка проблеми. Довгий час не викликало сумніву твердження про те, що міжмовні перетворення можуть здійснюватися лише людиною. Науково-технічний прогрес у XX столітті вніс в це положення суттєве уточнення: міжмовні перетворення може здійснювати як людина, так і машина. На цій основі було започатковано теорію машинного перекладу (МП).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням перекладу текстів за допомогою різних систем машинного перекладу присвячені праці багатьох дослідників: Бельської І.К., Беляєвої Л.Н., Суханова М.В., Марчук Ю.Н., Пономаренко В.К., Комісарова В.Н., Людсканова А., Войнова В.К., Блехмана М.С., Грязнухіної Т.О., Нелюбіна Л.Л., Jakobson R. та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Історія розвитку систем МП триває вже більше півсторіччя та визначається етапами бурхливого розвитку та певного занепаду, що пов'язане з соціальними, політичними та економічними факторами світового масштабу. За відносно короткий час свого існування, вона зробила вагомий внесок в загальну теорію перекладу. Вирішальне значення в успіхах теорії машинного перекладу мало те, що його автори змушені були моделювати діяльність перекладача і забезпечити функціонування основних механізмів перекладу. Саме при розробці систем машинного перекладу великої актуальності набула проблема окремого розгляду аналізу вихідного тесту і синтезу тексту перекладу.

Проблеми пов'язанні із застосуваннях систем МП з'явилися майже одночасно з появою перших електронних обчислювальних машин і донині залишаються актуальними. Узагалі, переклад тексту з однієї природної мови на інші, передбачає не тільки розуміння тексту, а й розуміння он-

© Радецька С.В., Каліщак Т.Т., 2019

тологічної ситуації, у якій даний текст з'явився, його метаконтексту.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є зробити спробу розглянути переваги та недоліки з якими стикаються перекладачі науково-технічних текстів при застосуванні програми-перекладача PROMT, її здатність до адекватного перекладу та необхідність виконання редагування перекладених текстів.

Виклад основного матеріалу. Машинний переклад – виконання на комп'ютері дії по перетворенню тексту на одній природній мові в еквівалентний по змісту текст на іншій мові, а також результат такої дії [1, с. 4].

Система МП звичайно складається з лінгвістичного опису вхідної й вихідної мов (тобто автоматичних словників і формальних граматик всіх рівнів) і алгоритму (тобто інструкції з використання цих словників і граматик), на основі якого виконується сам переклад. Повний процес МП складається з наступних основних етапів: 1) аналіз тексту вхідною мовою (пошук слів у словнику, морфологічний і синтаксичний аналіз – моделюється розуміння тексту); 2) перетворення (перехід від структури тексту вхідної мови до структури тексту вихідної мови); 3) синтез тексту вихідної мови (синтаксичне й морфологічне оформлення тексту – моделюється будова тексту). У реальних системах МП всі ці етапи можуть тісно переплітатися, а деякі з них можуть бути відсутні [3, с. 14].

Перелічимо основні переваги систем машинного перекладу, яких було досягнуто протягом усієї історії розвитку:

1. Висока швидкість. Усього кілька секунд і Ви одержуєте переклад багатосторінкового тексту. Це дозволяє швидко зрозуміти зміст тексту, а якщо система налагоджена на переклад текстів цієї тематики, потрібно мінімальне редакторське виправлення.

2. Низька вартість. По даним користувачів компанії ПРОМТ при перекладі від 50 сторінок тексту на місяць програма-перекладач PROMT окупається приблизно за місяць.

3. Легкий доступ до послуги. Програма-перекладач завжди під рукою, а звернення в перекладацьке бюро в багатьох випадках пов'язане з додатковими витратами часу й сил.

4. Конфіденційність. Системі МП ви можете довірити будь-яку інформацію. Особисте листування або фінансова звітність будуть зберігатися лише у вашому комп'ютері.

5. Універсальність. Будь-який перекладач завжди має спеціалізацію, тобто перекладає тексти з теми, якою він добре володіє. Коли перекладач художньої літератури береться за переклад, наприклад, технічних текстів, помилок не уникнути. Система МП вигідно вирізняється тим, що вона абсолютно універсальна. Потрібно тільки грамотно підключити спеціалізований словник з відповідної тематики. Варто врахувати й ще одну перевагу систем МП: поповнення їхніх спеціалізованих словників новітніми термінами значно випереджає аналогічні словники поліграфічного виконання.

6. Переклад інформації в Інтернеті. В он-лайні найбільш яскраво проявляються всі переваги систем МП. Більше того, у багатьох випадках перекладати інформацію в Інтернеті, якщо Ви, звичайно, самі не знаєте декількох мов, можна тільки за допомогою програм-перекладачів. Саме ця потреба обумовила величезний ріст інтересу до систем МП зараз у світі. Тільки завдяки он-лайновим системам МП з'явилася можливість переглядати іноземні сайти, не переймаючись їхнім перекладом. Крім того, тут діють всі перераховані вище переваги систем МП: переклад текстів з будь-якої тематики виконується швидко й конфіденційно [4].

Особливо треба зазначити переваги використання систем машинного перекладу для роботи з науково-технічною літературою Основними стилістичними рисами науково-технічного тексту є точне і чітке викладення матеріалу при майже повній відсутності тих виразних елементів, які надають промові емоційної насиченості, головний акцент робиться на логічність, а не на емоційно-чуттєві аспекти викладеного.

У той час як основні труднощі перекладу художньої прози полягають в необхідності інтерпретації намірів автора, тобто в передачі не тільки зовнішніх факторів, але й у збереженні психологічних та емоційних елементів, закладених у тексті, задача, що стоїть перед перекладачем науково-технічного тексту, позбавленого емоційного фарбування, виявляється більш простою – точно передати думку автора, лише по можливості зберігаючи особливості його стилю [13]. Також, виділяють наступні характеристики науково-технічного тексту: 1) статичність; 2) прагнення до стислості, компактності вираження; 3) широке використання абстрактної лексики й своєрідний спосіб її конкретизації; 4) специфічне вираження абстрагованості й узагальненості як способу наукового пізнання. Для того щоб правильно зрозуміти науково-технічний текст треба добре знати даний предмет і зв'язану з ним іншомовну термінологію. Крім того, для правильної передачі змісту тексту українською мовою потрібно знати відповідну українську термінологію і добре володіти українською літературною мовою. Тому, багато дослідників, і ми приєднуємося до їх думки, вважають, що застосування електронних програм-перекладачів при перекладі науково-технічних текстів є раціональним та ефективним, саме через особливості науково-технічної літератури та переваги, які надаються електронними програмами-перекладачами.

PROMT – професійна версія високопродуктивної системи перекладів тексту, що є незамінним інструментом в роботі будь-якої компанії, орієнтованої на іноземних партнерів і замовників. Відмінному веденню справ по перекладу технічної документації, договорів, контрактів сприяють поліпшені алгоритми перекладу, які в значній мірі ґрунтуються на інноваційних підходах до слів, словосполучень і мовним конструкцій, а також на наданні користувачеві доступ до величезної кількості експертних настроювань, що робить результати перекладу ще більш досконалими. Документ, який перекладається за допомогою даної програми не втрачає своєї структури та оригінального форматування – система PROMT зберігає всі параметри «до» і передає їх у кінцевий результат «після». Своєрідним ядром пакета PROMT є інноваційна технологія *Translation Memory*, що дозволяють переводити величезні бази даних документації за обмежений час. Щоб переклад був

максимально наближений до реальної мови, використовується технологія *Translation Memory* для складання власних шаблонів, у яких будуть зазначені найбільш часто вживані користувачем конструкції, вираження й фрази. Переклад складається з декількох складних етапів, під час яких система виконує певні дії над текстом.

У ході практичного аналізу ефективності перекладу науково-технічних текстів за допомогою програми-перекладача PROMT ми виявили, що застосування цієї програми дозволяє зробити достатньо адекватний переклад науково-технічних текстів. Проте, ці переклади не позбавлені помилок.

З точки зору практики перекладу всі елементи денотативної системи вихідної мови (лексичні та фразеологічні одиниці) поділяються на дві групи: 1) ті, що вже мають відповідники в мові, на яку робиться переклад (наприклад: *equipment – устаткування*); 2) ті, що (ще) не мають відповідників у мові перекладу (наприклад: *flaming* у термінології Інтернету). Перші називаються одиницями, що мають еквіваленти у мові перекладу, а другі – безеквівалентними одиницями [2, с. 279].

Еквівалентні одиниці, за визначенням Карабана В.І., поділяються на одноеквівалентні (тобто ті, що мають тільки один перекладний відповідник (наприклад: *flange – фланець*); і багатоеквівалентні (тобто ті, що мають більше одного перекладних відповідників (наприклад: *frame* перекладається як: *рама* (у будь-якому пристрої), *станина* (у верстаках), *каркас* (у будівництві), *кадр* (у кіно та на телебаченні), *конструкція, корпус, ферма* та ін.) [2, с. 279].

Головним способом перекладу одноеквівалентних термінів є знаходження лексичного еквівалента у мові перекладу. Одноеквівалентні термінологічні одиниці відіграють важливу роль при перекладі фахових текстів. Вони служать опорними пунктами, від яких залежить розкриття значення інших слів; вони дають можливість з'ясувати тематику тексту. Переклад саме одноеквівалентної лексики є найбільш вдалим за рахунок переваг, які надає електронний перекладач.

Переклад багатоеквівалентних термінів потребує вміння вибору одного, адекватного в даному контексті варіантного відповідника. Перекладацький еквівалент обирається на основі відповідності між лексичними та граматичними значеннями слів тих мов, які беруть участь у перекладі, виходячи з контексту, ситуації та фонових знань. В багатьох випадках електронні програми-перекладачі не виконують це завдання, хоча програма PROMT надає найбільш вживані варіантні відповідники, що значним чином полегшує для спеціалістів в певних галузях здійснення швидкого та правильного перекладу.

У випадку, коли словник не дає точного еквівалента термінологічної одиниці або коли варіантні відповідники певного терміна вихідної мови відсутні, використовуються різні прийоми міжмовних трансформацій. Задача перекладача полягає у вірному виборі того чи іншого прийому в ході перекладу, щоб максимально точно передати значення кожного терміна. Виконання перекладацьких трансформацій на лексико-граматичному рівні (контекстуальної заміни, антонімічного перекладу, додавання та вилучення слів, перестановки слів, заміни слів однієї частини мови на слово іншої частини мови та інші) електронним перекладачем не здійснюються.

І хоча використання електронних програм-перекладачів при перекладі науково-технічних текстів є раціональним та ефективним, у переважній кількості випадків комп'ютер-перекладач може здійснити лише чернетковий варіант перекладу, що потребує подальшого редагування.

Редагування визначають як перегляд (іншими словами аналіз, контроль) і виправлення повідомлень. На думку більшості дослідників предметом редагування є приведення об'єкта редагування у відповідність до чинних у певний час і конкретному суспільстві норм, а також його творча оптимізація, метою якої є отримання заданого соціального ефекту. Процес редагування полягає у перевірці інформації з метою удосконалення або виправлення її структури, змісту, відповідності, завершеності, логічної послідовності, методів презентації [5, с. 27].

Висновки і пропозиції. Отже, комп'ютер поки багато в чому не може замінити перекладача. Та все ж, застосовувати системи машинного перекладу варто. Якщо мова йде про переклад технічних текстів, то тут при правильному виборі словника за фахом, у рамках якого написаний текст, виходить цілком задовільний результат, що іноді не вимагає наступного втручання. Взагалі необхідність редагування комп'ютерного перекладу дуже часто виникає у зв'язку із проблемами, перерахованими вище. Для цього текст має бути доопрацьований людиною-редактором.

Список літератури:

1. Беляева Л.Н. Автоматический (машинный) перевод. *Прикладное языкознание*. СПб., 1996. 135 с.
2. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова книга, 2004. 576 с.
3. Козловский Е. Новый стиль Stylus. *Мир ПК*. 1997. Вип 1. С. 12–24.
4. Пономаренко В.К. Автоматический перевод. *Компьютерное обозрение*. 1998. Вип 35. С. 28–32.
5. Сикорский Н.М. Теория и практика редактирования. Москва : Высшая школа, 1980. 345 с.

References:

1. Beliaeva L.N. (1996). Avtomaticheskii (mashynnyi) perevod [Automatic (machine) translation]. *Prikladnoie yazykoznaniie*, 135 p.
2. Karaban V.I. (2004). Pereklad anhliiskoi naukovoi i tehnichnoi literatury. Hramatychni trudnoshchi, leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistichni problemy [Translation of English scientific and technical literature. Grammatical difficulties, lexical, terminological and genre-stylistic problems]. Vinnitsa: Nova Knyha, 576 p.
3. Kozlovskii E. (1997). Novyi stil Stylus [New Style Stylus]. *Mir PC*, vol. 1, pp. 12–24.
4. Ponomarenko V.K. (1998). Avtomaticheskii perevod [Automatic translation]. *Kompyuternoe obozrenie*, vol. 35, pp. 28–32.
5. Sikorskii N.M. (1998). Teoriia i praktika redaktirovaniia [Theory and practice of editing]. Moscow : Vysshaia shkola, 345 p.

УДК 811.111'06:378(072)

Русавська О.О.
Національний університет «Одеська морська академія»
Ковальчук О.К.
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

СУЧАСНІ ЗАСОБИ ТА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті висвітлені можливості використання нових технологій в навчанні іноземних мов, що на практиці доводять свою ефективність і приводять до високих показників в оволодінні іноземними мовами. Новий час (Інтернет та високі технології) вимагає нових методів викладання та вивчення іноземних мов. У пріоритеті знаходиться активна розумова діяльність студента, а викладач грає роль супервайзера, який надає грамотно підібрані та відповідні цілям методи навчання. У статті представлені основні уявлення про переваги використання засобів масової інформації при вивченні іноземної мови. Можливості сучасних технологій дають можливість персоналізувати навчальний процес, оптимізувати логістичний аспект пошуку та передачі знань студентам, сприяти підвищенню кваліфікації та інтенсифікації навчання. Стаття підкреслює інноваційний та інтерактивний характер методів та їх важливість для розвитку професійного спілкування.

Ключові слова: новітні технології, методики викладання, технічні засоби, інноваційні методи, оптимізація навчального процесу.

Rusavska Olga
National University “Odesa Maritime Academy”
Kovalchuk Oleksandra
Odesa National I.I. Mechnikov University

MODERN MEANS AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Summary. This article deals with the most relevant and increasingly interesting issue of innovative methods of teaching foreign languages, which stimulate the activity of students in practical classes in a foreign language. The new time (of Internet and high technology) requires new methods of teaching and learning foreign languages, and such methods lead to high rates in mastering foreign languages. In the priority there is active mental activity of the student, and the teacher plays the role of supervisor, who provides competently selected and appropriate methods of training. The most common classical techniques such as the grammar-translation method, the method of listening, the direct method, the communicative method, and others no longer satisfy the needs of modern pedagogy, therefore, new methods are constantly being developed that allow each teacher to choose the appropriate method of work for themselves.The analysis outlines the obsolescence of using only classical methods and proves the effectiveness, creativity and new possibilities for teachers of modern approaches. It highlights its innovative and interactive character and importance for professional communication development. The article also emphasizes advantages of this method in the foreign languages teaching process and benefits for students' personal qualities. The main ideas about the advantages of using media while learning a foreign language are presented in the article. Possibilities of modern technologies give the opportunity to personalize the educational process, optimize the logistical aspect of the search and transfer of knowledge to students, to promote competencies and to intensify training. Large-scale and versatile studies on the effectiveness of teaching foreign languages make it possible to conclude that these categories, which are researched by scholars, should be key to the selection of technical means of training in order to increase the efficiency of teaching foreign languages. In addition, technical training facilities have clear advantages over traditional ones and are therefore an effective additional tool for optimizing the learning process and improving the student's progress.

Keywords: new technologies, teaching methods, technical means, innovative methods, optimization of educational process.

Постановка проблеми. Успішне оволодіння студентами іноземної мови головним чином залежить від методики, яку використовує викладач у процесі навчання.

Найпоширеніші класичні методики, такі як граматико-перекладний метод, метод аудіювання, прямий метод, комунікативний метод та інші вже не задовольняють потреби сучасної педагогіки, тому постійно розробляються нові методи, які дозволяють кожному викладачеві обрати для себе відповідну методику роботи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У навчальній літературі останніх років не достатньо уваги приділяється впровадженню передових новітніх технологій у викладанні іноземних мов. Для студентів це є невід'ємною частиною життя та ці методи можуть прискорити та облегшити процес засвоєння матеріалу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Стосовно педагогічної перспективи можливим вирішенням цієї проблеми є залучення до навчального процесу технічних засобів, а саме – різноманіття навчального процесу; постійний доступ студентів до необхідної різноформатної інформації; портативність та зручність у використанні; можливість впровадження різних підходів до навчання та полегшення роботи з різними навчальними типами студентів; сприяння кому-

© Русавська О.О., Ковальчук О.К., 2019

нікації та диференціація навчання через інтерактивні засоби масової інформації (комп'ютерна презентація-проект, Telegram канал, case study та ін.).

Мета статті. Головною метою цієї роботи навчання є збільшення успішності навчального процесу. Завдяки можливостям сучасних технологій викладачі мають змогу не тільки персоналізувати навчальний процес, враховуючи індивідуальні потреби та інтереси студентів, але й оптимізувати процес передачі знань студентам та засвоєння матеріалу студентами; сприяти формуванню навчальних та подальших цілей; визначення інтенсивності навчання за потребами чи за бажаннями студентів.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку зі стрімким темпом розвитку інноваційних технологій зміни відбуваються в усіх сферах життя суспільства. Викладання професійно-орієнтованої іноземної мови допомагає учням краще розбиратися в своїй професії і в майбутньому розраховувати на кращу вакансію, однак в навчальному процесі викладачі дедалі частіше зустрічаються з численними проблемами, однією з яких є відсутність мотивації у студентів. На жаль, багато хто з них сприймає уроки іноземної мови як перешкоду в їх навчанні. У зв'язку з цим слід урізноманітнити форми роботи на заняттях, осучаснити їх, що допоможе зацікавити молодих людей.

Нові технології в навчанні іноземних мов на практиці доводять свою ефективність і приводять до високих показників в оволодінні іноземними мовами. На першому місці пізнавальна діяльність учня, а не навчальна діяльність викладача. У пріоритеті знаходиться активна розумова діяльність студента, а викладач грає роль супервайзера, який надає грамотно підібрані та відповідні цілям методи навчання.

До сучасних інноваційних методів у навчанні іноземних мов відносяться такі, як мозковий штурм, комп'ютерна презентація-проект, Telegram канал, case study тощо. Вони активізують діяльність студентів на практичних заняттях з іноземної мови.

Сучасні технології стимулюють у студентів не тільки практичне застосування іноземної мови, а й певну професійну поведінку – самостійність, активність і творчість.

У 20-21 століттях з'явилися його модифікації, нові підходи в методиці. Розглянемо деякі з них:

Task based learning – підхід, заснований на певних поставлених задачах. Цільові завдання зазвичай включають у себе широкий спектр мовних областей, а також усі чотири мовні компетенції. Єдиною слабкою стороною даної методики може стати різне сприйняття задачі вчителем та учнем [6].

Content and Language Integrated Learning – це підхід, на засадах якого учні вивчають науковий курс іноземної мовою, водночас набуваючи відповідного словникового запасу і мовних навичок. Єдиним недоліком такого методу є нестача матеріально-технічної бази і кваліфікованих викладачів [5].

Dogme – це підхід, характерною рисою якого є зосередження викладання на учневі, а не керування наявними ресурсами, включаючи навчальні посібники. Труднощі полягають у тому, що підхід вимагає від викладача гнучкості, вміння швидко перемикатися і великого досвіду, а також не є ефективним для підготовки до іспитів [6].

Flipped classroom – це підхід, що передбачає самостійну підготовку учнів до заняття (переважно інструктовану у режимі онлайн) та дискусії безпосередньо з учителем. Мінусом є те, що метод підходить тільки для мотивованих учнів високого рівня [4].

Telegram – це мобільний додаток, що дозволяє користувачам спілкуватись використовуючи мобільні пристрої. Цей месенджер дозволяє обмінюватись повідомленнями й медіафайлами багатьох форматів й великих розмірів. Telegram є досить популярним сервісом серед студентів й може широко використовуватись для організації як аудиторної так і позааудиторної роботи. Telegram дає можливість створення груп, що можуть використовуватись не тільки для оголошень, але й викладач або призначений студент може залишати там домашнє завдання, завантажувати фото матеріалу написаного на дошці та роздаткових матеріалів, аудіо та відео файли, що використовувались на занятті, як для відсутніх студентів, так і для тих, хто потребує більше часу для опрацювання матеріалу. Таким чином можна досягнути більшої індивідуалізації навчання, бути впевненим, що всі студенти отримали доступ до навчальних матеріалів.

Telegram надзвичайно спрощує перевірку невеликих тестів: студенти відправляють свої відповіді вчителю окремим повідомленням або в чат групи для подальшого аналізу.

При відсутності проектора в аудиторії (або якщо окремі студенти не дуже добре бачать екран) студенти можуть розглянути малюнки й графіки для письмових й усних завдань у своїх гаджетах, за необхідності збільшуючи окремі частини. Це ж саме стосується й відео, при відсутності проектора студенти можуть переглянути його використовуючи навушники, які є практично у всіх.

Крім урізноманітнення занять, можливості реалізації більш індивідуального підходу до студентів й економії ресурсів, використання цього додатку має ще одну вагому перевагу-він дає можливість продивитись відповіді студентів при плануванні наступних занять, визначити типові помилки, спланувати роботу спрямовану на їх усунення.

Можливості, що надає Telegram, є дійсно широкими, використання цього додатку має великий потенціал при викладанні іноземної мови, проте, варто пам'ятати, що постійне користування мобільними пристроями негативно впливає на здоров'я всіх учасників навчального процесу, й навчання буде ефективним тільки при використанні різних форм і методів роботи.

Case study – один із найпоширеніших інноваційних та інтерактивних методів навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, тренінгових технологій ділової комунікації, особистісного розвитку та формування комунікативних умінь і навичок майбутніх компетентних фахівців. Метод case-study або метод конкретних ситуацій (*від англійського case – випадок, ситуація*) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу. Особливістю методу case-study є створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя. Мета кейс-методу – поставити студентів у таку ситуацію, за якої їм необхідно буде приймати рішення. Роль викладача зводиться до спостереження і управління дискусі-

єю, роботою студентів. Безпосередня ціль методу case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає при конкретному станові справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми [2, с. 3].

Одним з перших, хто звернув увагу на потенціал методу case-study – Девід Коттон, автор серії підручників «Market Leader». Він виокремив такі структурні складові методу: 1. Background (Вступ). 2. Creative Task (Творче завдання). 3. Communicative Workshop. (Майстерня спілкування) [2].

Стосовно переваг методу case-study можна виділити: задіяння принципів проблемного навчання; здобуття навичок вирішення існуючих проблем; здатність утворювати групи на єдиному проблемному полі, при цьому процес вивчення імітує механізм прийняття рішення в житті, він більш відповідає життєвій ситуації, ніж вивчання термінів з подальшим переказом, оскільки вимагає не тільки знання і розуміння термінів, але й вміння використовувати них, тим самим будуються схеми, які логічно вирішують проблему, дозволяють аргументувати свою думку; отримання вміння роботи в команді (Team Job Skills); здобування навичок найпростіших узагальнень; відпрацьовування навичок презентації; отримання навичок пресконференції, уміння ставити та формулювати питання, аргументувати відповідь [2, с. 10].

Крім того, кейс-метод має великий виховний потенціал з позиції формування та розвитку особистісних якостей: розвиток креативності; формуванні готовності взяти на себе відповідальності за результати власного аналізу ситуації і за роботу всієї групи; формуванні впевненості в собі; формуванні навичок комунікативної культури; формуванні соціально активної і життєво компетентної особистості, здатної до саморозвитку, самовдосконаленню і самореалізації.

Таким чином, впровадження методу case-study в практику вищої професійної освіти дозволяє зробити заняття з іноземної мови у ВНЗ більш наближеним до реального життя і практично-орієнтованим на майбутню спеціальність студентів. Кейс-метод є інноваційним, дієвим, результативним та спрямованим на розвиток загального інтелектуального і комунікативного потенціалу студента і викладача. Також аналіз ситуацій під час практичних занять впливає на професіоналізацію студентів, сприяє формуванню їх інтересу до майбутньої професії та розвиткові професійної комунікації.

YouTube – різноманітні онлайн відео, розташовані на каналі YouTube, дають необмежені можливості в цій області.

В теперішній час кожен має доступ до значної кількості онлайн матеріалів (одне з таких «сховищ» – канал «YouTube), які можуть бути застосовані на заняттях з іноземної мови. Вибір youtube каналів очевидний: вони популярні серед молодих людей, вміщають неймовірну кількість автентичної інформації, і, що важливо, безкоштовні.

Використання відеоджерел робить процес вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови більш цікавим і захоплюючим, дозволяє легко запам'ятовувати необхідну лексику і спілкуватися на потрібні теми. Таким чином, працюючи з такими матеріалами, у студентів підвищується мотивація, зникає негативне ставлення до процесу навчання.

Комп'ютерна презентація-проект має відповідати наступним критеріям:

1. Наявність професійної та практичної спрямованості проектної роботи.

2. Наявність конкретної мети роботи: використання в роботі іноземної мови в усній і письмовій формі, розвиток умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності.

3. Самостійність студентів, починаючи з вибору потрібної теми проекту і закінчуючи плануванням роботи.

4. Орієнтованість на результат: підготовка творчого проекту на завершальному етапі у відповідній формі (наприклад, у формі презентації в Power Point).

5. Розвиток важливих соціальних якостей в результаті роботи над спільним проектом.

6. Розвиток міжпредметних зв'язків в процесі виконання роботи.

Робота над будь-яким проектом передбачає наступні етапи:

1. Планування.

2. Розробка структури та загального плану проекту.

3. Робота в групах.

4. Представлення проекту.

5. Рефлексія [1, с. 279].

Проектне навчання, як один з інноваційних методів, значно розвиває як мовні, так і соціальні та професійні навички студентів.

Впровадження сучасних засобів та методик передбачає відхід від нав'язаний шаблонів, мотивує вчителів до пошуку, виходом з узгодженням рамок та вповноважує їх розробляти власну систематичність та відповідну альтернативу методам [8]. Тому представлені підходи здатні задовольнити потреби як сучасних учнів, так и вчителів, які стають усе більш творчими та креативними.

На нашу думку, необхідно поєднувати роботу з гаджетами з роботою за підручником, живим спілкуванням у різних парах і групах, написанням творів „від руки" й аналізом помилок допущених у чатах на традиційній дошці. Подібний підхід робить заняття більш різноманітним, сприяє розвантаженню очей й дає можливість гармонійно поєднати традиційні підходи до викладання іноземної мови з новітніми технологіями. Тобто, завдання викладача – поєднати особливості англійської мови з розвитком комунікативних навичок студентів у вузі.

Висновки та пропозиції. Сьогодні поряд з традиційними методами навчання іноземної мови все більше використовуються інноваційні методи, які дозволяють активізувати діяльність студентів на практичних заняттях з іноземної мови. Масштабні та різносторонні дослідження питання ефективності навчання іноземним мовам дають змогу зробити висновки, що саме зазначені категорії, досліджувані науковцями, мають бути ключовими для відбору технічних засобів навчання з метою збільшення ефективності навчання іноземним мовам. Окрім того, технічні засоби навчання мають однозначні переваги над традиційними, а тому є ефективним додатковим засобом для оптимізації навчального процесу та підвищення успішності студентів.

Список літератури:

1. Крапивкина О.А., Синева Ю.О. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков. *Вестник ИрГТУ*. 2013. Вип. 80. С. 274–281.
2. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій : Навчально-методичний посібник. Львів : ЛІБС УБС НБУ, 2012.
3. Янкина Н.В. Традиционные подходы и инновационные технологии в обучении студентов неязыковых специальностей иностранным языкам. *Вестник ОГУ*, 2013. Вип 151. С. 300–305.
4. Bergman J., Sams A. *Flip Your Classroom: reach every student in every class every day*. ISTE, ASCD, 2012.
5. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, 2012.
6. Ellis R. *Planning and Task Performance in a Second Language*. Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2005.
7. Gavin Dudeney, Nicky Hocky *How to teach English with technology*. Harlow : Person Educated Limited, 2007.
8. Thornbury S., Meddings L. *Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching*. Delta Publishing, 2012.

References:

1. Krapyvkyna O.A., Syneva Yu.O. (2013). O tradytsyiakh y ynnovatsyiakh v metodyke prepodavanyia ynostrannykh yazykov [On traditions in innovations in teaching foreign languages]. *Vestnyk YrHTU,* vol. 80, pp. 274–281.
2. Psykholohiia i pedahohika. Provedennia indyvidualnoho zaniattia za metodom analizu konkretnykh navchalnykh sytuatsii: Navchalno-metodychnyi posibnyk (2012). [Psychology and Pedagogics. Individual lessons based on situation analyses]. Lviv : LIBS UBS NBU.
3. Yankyna N.V. (2013). Tradytsyonniie podkhodi y ynnovatsyonniie tekhnolohyy v obuchenyy studentov neiazikovikh spetsyalnostei ynostrannim yazikam [Traditional approaches and innovative technologies in teaching professional languages]. *Vestnyk OHU*, vol. 151, pp. 300–305.
4. Bergman J., Sams A. (2012). *Flip Your Classroom: reach every student in every class every day*. ISTE, ASCD.
5. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. (2012). *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
6. Ellis R. (2005). *Planning and Task Performance in a Second Language*. Amsterdam, Philadelphia : John Benjamins Publishing Company.
7. Gavin Dudeney, Nicky Hocky (2007). *How to teach English with technology*. Harlow : Person Educated Limited.
8. Thornbury S., Meddings L. (2012). *Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching*. Delta Publishing.

UDC 821.111(73):82-1:81′367

Shevelova-Harkusha Natalia
Kherson State Maritime Academy

ENGLISH LANGUAGE TESTING: PROBLEMS OF VALIDITY

Summary. This article describes test validity as the main characteristic of any test which enables to measure students' knowledge and is related to the accurate representation of the educational information and the interpretation of test scores. It is also stated about two major types of the test validity: content and construct validity as basic characteristics of the representativeness of the test content and the accuracy of the test measurement and final results. The article highlights items which show how to achieve the content and construct validity of the test. It represents some test statistics elements which can help to identify if the test is valid or not. Among them there are the percentage of average grade of all the marks, the median (middle) grade and standard deviation. The article states five principle criteria of the test among which there are difficulty or facility index of a test item, successfulness, random guess score, the intended weight and standard deviation.

Keywords: content and construct validity, facility index, random guess score, the intended weight, standard deviation.

Шевельова-Гаркуша Н.В.
Херсонська державна морська академія

ТЕСТУВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПРОБЛЕМИ ВАЛІДНОСТІ

Анотація. Ця стаття описує достовірність тестів як основну характеристику будь-якого тесту, що дає змогу виміряти знання учнів, виміряти, наскільки точним є поданням навчальної інформації та інтерпретація тестових балів. У статті зазначено також два основних типи обгрунтованості тесту: змістова і конструктивна валідність як основні характеристики репрезентативності тестового змісту і точність тестового вимірювання кінцевих результатів. У статті висвітлено питання, які показують, як досягти змістової та конструктивної достовірності тесту. Він представляє деякі елементи тестової статистики, які можуть допомогти визначити, чи є тест дійсним чи ні. Серед них є відсоток середньої оцінки всіх балів, середнє та стандартне відхилення. У статті викладено п'ять принципових критеріїв тесту, серед яких є індекс складності, успішність, бал випадковості, передбачувана вага та стандартне відхилення. У статі виявлено, що тест з високим обґрунтованням елементів буде тісно пов'язаний з передбачуваним фокусом тесту. Для багатьох сертифікаційних тестів це означає, що елементи будуть пов'язані з певною профорієнтацією студентів. Якщо тест має низьку достовірність, він не вимірює вміст, пов'язаний з майбутньою професією студентів та основними компетенціями, які вони повинні мати. Якщо це так, то немає ніякого обґрунтування для використання таких тестів та результатів випробувань за призначенням. Існує кілька способів оцінити дійсність тесту, що включає обґрунтованість контенту, конструктивну валідність, практичність і прогностичну валідність. Для того, щоб встановити, наскільки тест відповідає змістовій валідності необхідно перевірити чи відображає він навчальний план, наданий урядом і навчальним закладом. Учасники тестування повинні вивчати один і той же середній рівень володіння англійською мовою за навчальним планом. Також потрібно встановити, чи включає тест репрезентативний матеріалу, який має охоплювати весь комплекс вивчених одиниць. Це означає, що студенти, які проходять тестування, мають бути ознайомлені з граматикою, лексикою або фонетичним матеріалом, який представлений у тесті. Таким чином, матеріал, який викладався в класі, має відповідати матеріалу, який перевіряється.

Ключові слова: змістова та конструктивна валідність, індекс складності, успішність, бал випадковості, передбачувана вага та стандартне відхилення.

Problem statement. Validity is considered to be of great importance in language testing, and therefore, remains the central concept to all designs and research activities in the field of testing and assessment. Arguably, all researches in language testing are in some senses about validity and the process of validation. In this regard, it is the intent of the present research to investigate the validity of the English language tests. The research questions addressed concern finding out whether the tests are valid in terms of content and construct. The tests administered at this level are 'achievement tests', designed to measure the extent of learning in a prescribed content domain in accordance with explicitly stated objectives of a learning program [1, p. 67].

The problem of validity lies in difficulty of identification how well and accurately a test measures students' acquired abilities and knowledge up to its claims.

Recent research and publications. The problem of test validity was investigated by different Ukrainian and foreign scholars, mainly Bachman L.F., Canale M., Cronbach L.J., Moskal B.M., Leydens J.A., Palmer A.S., Swain M. and many others.

The purpose of the article is to describe basic requirements for English testing composition and state major criteria how to identify test validity.

The objective of the study is, therefore, to examine how far the course objectives are reflected in the contents of the existing tests. Secondly, the study makes an assessment of how well these tests measure the abilities they are intended to measure. The findings reveal a great mismatch between what the tests aim at testing and what they actually test. A wide gap is found between the curriculum goals and the existing test format. The study also finds that the Higher Secondary language tests are largely unable to measure the constructs they are based on. The key recommendations to increase the content and construct validity of these tests include developing test specifications and designing syllabus in accordance with course objectives, using di-

© Shevelova-Harkusha Natalia, 2019

rect tests and authentic tasks, sampling widely and unpredictably, arranging training programs for the language teachers, etc. [5, p. 562].

Language tests set out to measure specific abilities, for example, listening skills or knowledge of vocabulary. We want variation in test scores to be linked to variation in test taker ability, and for the test to distribute candidates as far and as widely as possible with the lowest ability candidate receiving the lowest score and highest ability candidate receiving the highest score. However, factors which are not linked to language ability can affect test scores and are therefore sources of measurement error. These factors might be linked to the test itself such as test methods, differences in the different forms of the test or differences in rater behaviour. They may be linked to the test conditions, for example, administrative procedures or time of day. Or they may be linked to test taker characteristics unrelated to language proficiency such as age, first language and extent of subject matter knowledge. While it is accepted that some measurement error is inevitable, test developers seek to minimize measurement error in the design of tests so that variations in scores match variation in candidate ability as closely as possible [6, p. 244].

Test Validity is the extent of how well and accurately a test measures students' acquired abilities and knowledge up to its claims. The Test Validity is the main characteristic of the test which enables to measure students' knowledge and which is related to the accurate representation of the educational information and the interpretation of test scores [3, p. 115].

Language tests require context. Reading and listening comprehension tests require written and spoken 'texts' for candidates to process and respond to, and speaking tests need to present audio, textual and/or visual prompts in order to elicit a speech sample. There are two major types of the test validity: content and construct validity.

Content validity is a characteristic of the representativeness of the test content. It means that this type of validity depends on what the test contains. A test has content validity built into it by careful selection of which items to include.

Construct validity is a characteristic of the accuracy of the test measurement and final results based on the structural or construct criterion. It is closely associated with the reliability and stability to the fact of being affected by occasional formal factors which can mitigate the test validity [2, p. 35].

To achieve the content validity the tested items must:

1) adequately reflect the **curriculum** provided by the government and the educational institution. Test-takers must be taught the same average level of English with the curriculum;

2) belong to the representative material that should be covered comprehensively. It means that examinees who are tested are acquainted with grammar, vocabulary or phonetic material which has been taught to the students at the lessons. Thus, the material that was taught in a class matches the material that is tested;

3) pertain to the active content, i.e. vocabulary and grammar. Active material comprises rules and words that learners understand and use in speaking or writing, whereas passive content refers to rules and words that learners understand but are not yet able to use. The use of tested active items makes the test more valid.

To attain the construct validity:

1) the tested items must have clear, short and unambiguous instructions to let students easily understand the task and not waste much time rereading it;

2) the questions or task must be short, equal in length and have no excessive information to distract students attention from the principle one;

3) tests must have more tasks with sufficient quantity of open answers along with multiple choice to decrease the reliability of the test because of random guesses;

4) tasks with multiple choice must have alternatives mutually exclusive not to perplex the students, if there several answers to choose it must be clearly stated in the instruction [1, p. 67];

5) the test must be rather long to enhance its reliability. The test with 20-35 tasks are considered being short, while the tests with more than 100 tasks tend to be pretty long and undesirable, because the longer test is the more mistakes can be done by students on account of psychological factor (fatigue, weariness and loss of motivation). The optimum quantity of tasks in tests tends to be around 40-60 to make it more reliable [3, p. 102].

Test validity is deduced from the correlation between the testees' results (successful performance of the test or the test failure) and the outer criteria of the test.

Validity is generally considered the most important issue in educational testing because it concerns the meaning placed on test results. Though many textbooks present validity as a static construct, various models of validity have evolved since the first published recommendations for constructing education tests [4, p. 192].

Test validity can itself be tested/validated using tests of inter-rater reliability, intra-rater reliability, repeatability(test-retest reliability), and other traits, usually via multiple runs of the test whose results are compared. Statistical analysis helps determine whether the differences between the various results either are large enough to be a problem or are acceptably small.

The successful performance of a test shows how many students have completed it successfully. All tasks are differentiated according to the percentage of students' successful passing or performance of tasks. To count this percentage the amount of students must be multiplied by 100 and divided by the total amount of students [4, p. 3].

Thus, the range between 100%-60% of performed tasks indicates the test being successfully passed; the range from 59% to 0% denotes that the test is very complicated with extremely sophisticated tasks which were not passed successfully because of different reasons. The tasks with marginal results should be deleted or insistently recommended to be remediated (altered).

To check if the test is passed successfully the test statistics elements can be investigated:

• ***the average grade*** of all the marks must be within the range of 50-75%;

• ***the median (middle) grade*** – a middle point between the highest and the lowest score.

• ***standard deviation*** – between 12-18%; if the percentage is less, the score are too bunched up, that is almost all students are passed or failed the test [3, p. 74].

Validity is arguably the most important criteria for the quality of a test. A validity scale, in psychological testing, is a scale used in an attempt to measure reliability of responses, for example with the goal of detecting defensiveness, malingering, or careless or random responding. On a test with high validity the items will be closely linked to the test's intended focus.

For many certification and licensure tests this means that the items will be highly related to a specific job or occupation. If a test has poor validity then it does not measure the job-related content and competencies it ought to. When this is the case, there is no justification for using the test results for their intended purpose. There are several ways to estimate the validity of a test including content validity, concurrent validity, and predictive validity. The face validity of a test is sometimes also mentioned [3, p. 121].

There are 5 principle criteria of the test:

1. Difficulty / Facility index of a test item is the average score on the items, expressed as a percentage. This percentage designates a group of testees that chooses the correct response. It is contingent on the type of knowledge being tested by a particular item and the intellectual skill demanded. The item difficulty index ranges from 0 to 100; the higher the value, the easier the question. The task is regarded being "easy" if the index is 85% or above; "moderate" (medium) if it is between 51 and 84%; and "hard" if it is 50% or below. The level of simplicity of all tasks can easily be checked in the tables with students' results of each definite test at Moodle Platform [4, p. 193].

2. Successfulness. The previous characteristic is closely associated with the criterion of success. The successful performance of the tasks shows how many students answered the question or task successfully. All tasks can be differentiated according to the percentage of successful passing or performance of tasks. Thus, the range between 100%-90% of performed tasks indicates items being very simple which were answered by almost all students; 89%-66% – points out simple tasks; 65%-35% – specifies the tasks of moderate simplicity; 34%-11% – denotes difficult questions; 10%-6% – itemizes very complicated tasks; 5%-0% – singles out extremely sophisticated tasks. The tasks with marginal results should be deleted or insistently recommended to be altered [2, p. 34].

Thus, to augment test validity the test must:

1. reflect the curriculum of the educational institution;
2. comprise the representative material taught by students at the lessons;
3. be based on the active content, related to the topics;
4. have mutually exclusive alternatives;
5. include options pertaining to the same topic of approximately the same difficulty.
6. involve short, equal in length instructions and the alternatives with no excessive information;
7. be of the sufficient amplitude (dimension) with around 40-60 tasks;
8. be presented with the gradual augmentation of the difficulty level, from simple tasks to more sophisticated.

3. Random guess score shows the likelihood (probability) of the correct answer to the question by means of guess when students give the answers randomly. This criterion is associated with the reliability of the test. The lower percentage the more reliable the test or task is. For instance, open questions usually have *lower index* which means that they are *more* reliable and less vulnerable to random guesses, while tasks with the *highest percentage* of random guess scores designates that the task is weak and *unreliable* because of the ability to guess. Thus, tasks that use some form of multiple choice and Yes/No questions tend to be of low reliability with a high percentage of random guess scores. These tasks mustn't be numerous in the test. The results from 100%-70% shows that the tasks are answered [3, p. 132].

Thus, to augment test validity the test must:

1. be of different types with sufficient quantity of open answers along with multiple choice tasks;
2. provide students with at least three or more options in each multiple choice task.

4. The intended weight is a weight of a task which is expressed in percentage from the whole mark of the test. If all tasks are estimated in an equal way (1/2 scores), the intended weight will be the same for all of the tasks. In case if more difficult tasks are marked by higher intended scores, then different tasks will have different estimation (measurement) – different intended weight. The less the intended weight of the task is, the more simple it is. It is usually compared to the ***effective weight*** of the tasks, which designates the effectiveness of the questions according to the facility index [6, p. 256].

Thus, to augment test validity the test must:

1. be valued for the performance of all the options;
2. be valued by the same number of scores.

5. Standard deviation is a measure of the dispersion of student scores on that item. That is, it indicates how "spread out" the responses were. The item standard deviation is most meaningful when comparing items which have more than one correct alternative and when scale scoring is used. For this reason it is not typically used to evaluate classroom tests.

Reliability is one of the most important elements of test quality. It has to do with the consistency, or reproducibility, or an examinee's performance on the test. For example, if you were to administer a test with high reliability to an examinee on two occasions, you would be very likely to reach the same conclusions about the examinee's performance both times. A test with poor reliability, on the other hand, might result in very different scores for the examinee across the two test administrations. If a test yields inconsistent scores, it may be unethical to take any substantive actions on the basis of the test. There are several methods for computing test reliability including test-retest reliability, parallel forms reliability, decision consistency, internal consistency, and interrater reliability. For many criterion-referenced tests decision consistency is often an appropriate choice [4, p. 194].

Average inter-item correlation is a subtype of internal consistency reliability. It is obtained by taking all of the items on a test that probe the same construct (e.g., reading comprehension), determin-

ing the correlation coefficient for each pair of items, and finally taking the average of all of these correlation coefficients. This final step yields the average inter-item correlation [1, p. 72].

Thus, validity is the main characteristic of any test which enables to measure students' knowledge and is related to the accurate representation of the educational information and the interpretation of test scores. There are two major types of the test validity: content and construct validity which should be constantly verified. To check test validity more efficiently it is necessary to make sure your goals and objectives are clearly defined and operationalized. Expectations of students should be written down. It also needs to match the assessment measure to the goals and objectives. Additionally, the teacher should have the test reviewed by faculty at other schools to obtain feedback from an outside party who is less invested in the instrument. It is necessary to get students involved; have the students look over the assessment for troublesome wording, or other difficulties. If possible, the teacher should compare his/her measure with other measures, or data that may be available.

References:

1. Bachman L.F., Palmer A.S. (1981). The construct validation of the FSI oral interview. *Language Learning*, vol. 31(1), pp. 67–86.
2. Canale M., Swain M. (1990). Theoretical Basis of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, vol. 1, pp. 1–47.
3. Cronbach L.J. (1991). Test validation. *Educational Measurement,* 2nd ed., 443 p.
4. Moskal B.M., Leydens J.A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation,* vol. 7(10), pp. 192–205.
5. Brier J. (1997). Cultural Understanding through Cross-Cultural Analysis. *Pathways to Culture : Readings on Teaching Culture in the Foreign Language Class*, vol. 21, pp. 561–569.
6. Zhongliang C. (2010). On the Applications of Modern Educational Technology in Maritime English Teaching from the Perspective of Constructivism. *English Language Teaching*, vol. 3, No. 3, pp. 244–248.

УДК 378.147:811.111'276.5

Швецова І.В., Бондаренко В.В.
Херсонська державна морська академія

УПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ (BLENDED LEARNING) У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Анотація. Стаття присвячена аналізу методичного аспекту змішаного навчання, що набуває актуальності у зв'язку з швидким розвитком новітніх інформаційних технологій та потребою фахівців з високим рівнем знань англійської мови. У статті розглянуто особливості моделей змішаного навчання та визначено ефективність щодо їх використання у ході вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. Запропоновано завдання для застосування змішаного навчання на платформі Moodle для студентів морських навчальних закладів спеціальності судноводіння. У даній роботі увага приділяється визначенню позиції Moodle щодо мотивації у навчанні англійської мови за професійним спрямуванням та створенні інформаційного середовище мовної освіти, що дозволяє більш широко використовувати потенціал навчального матеріалу на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності студентів і може ефективно бути використаним для оцінки результатів діяльності. Дослідження дозволило виявити те, що як наслідок упровадження змішаного навчання у процесі викладання англійської мови за професійним спрямуванням, Moodle значною мірою сприятиме розвитку рівню мотивації студентів та вдосконалення знання англійської мови. У статті розглянуто технологічний аспект реалізації електронного навчання, який включає в себе систему управління навчанням, яка реалізовується через платформу Moodle, надаючи доступ до освітнього процесу через підключення учасників навчального процесу до навчальних матеріалів, форумів тощо. електронне навчання – це зближення людей, процесів і технологій. Результати дослідження свідчать про те, що така соціальна мережа, це доступний засіб спілкування курсантів в мережі Інтернет, значно розширюють межі виконання спільних проектів і роблять процес навчання більш соціальним. Дослідження підтвердило думку про те, що змішане навчання враховує індивідуальні особливості студентів у сприйманні та переробці навчального матеріалу, обирання темпу засвоєння навчального матеріалу. Результати свідчать про те, що змішане навчання сприяє переосмисленню традиційної моделі освіти, виникнення різноманітних навчальних курсів у навчальному процесі.

Ключові слова: змішане навчання, моделі змішаного навчання, змішаного навчання у платформі Moodle, технологічний аспект реалізації електронного навчання, англійська мова за професійним спрямуванням.

Shvetsova Iryna, Bondarenko Valeriia
Kherson State Maritime Academy

IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

Summary. The paper deals specifically with the analysis of the methodical aspect of blended learning, which becomes relevant due to the rapid development of the latest information technologies and lack of specialists with the high level of English language knowledge. The current study investigates the models of blended learning as well as the effectiveness of its usage in studying English for specific purposes. The tasks for the implementation of blended learning are proposed on the Moodle platform for students of marine educational establishments of navigation department. This paper focuses on determining the role of Moodle in terms of motivating studying English for specific purposes and creating an information environment of language learning that allows using learning material wider at all stages of educational process and thus can effectively be used for estimating the results. The study demonstrates that because of the introduction of blended learning in teaching English for specific purposes, Moodle will greatly contribute to the development of the level of students' motivation and improvement of English language proficiency. The paper studies technological aspect of the implementation of e-learning, which includes an educational management system implemented by the Moodle platform, and provides access to the educational process through connecting the participants of the educational process to teaching materials, forums, etc. E-learning is the alignment of people, processes and technologies. The results of the study indicate that such social network is the most comfortable means of communication of students on the Internet, as it significantly expands the boundaries of the implementation of collective projects and makes the process of learning more social. The study has confirmed the idea that blended learning takes into account personal qualities of students in the perception and adaptation of educational material, as well as the choice of the pace of learning material. The analysis of the data clearly indicate that blended learning contributes to a reinterpretation of the traditional model of education. Blended learning contributes to the formation of a variety of training courses in the learning process.

Keywords: blended learning, models of blended learning; blended learning is on the Moodle platform, technological aspect of the implementation of e-learning, English for specific purposes.

Постановка проблеми. У зв'язку з зростанням вимог до рівня володіння англійською мовою, як професійною, курсантами морський вищих навчальних закладів, виникла потреба у пошуку і застосуванні нових підходів у навчанні, які б дозволили зробити процес навчання цікавим та результативним. Серед ефективних інноваційних технологій, які можуть сприяти покращенню вивчення англійської мови є змішане навчання (blended learning).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Історичне виникнення змішаного навчання як конвергенція між традиційним навчальним середовищем та комп'ютерно-опосередкованим

© Швецова І.В., Бондаренко В.В., 2019

(або розподіленим) навчальним середовищем описує Чарльз Грем та наголошує на взаємодії, які відбуваються в обох цих середовищах (простір, час) і представляє робоче визначення для систем змішаного навчання. Також розглядає сучасні тенденції, що спостерігаються і в освіті, які зосереджені на забезпеченні доступу та гнучкості, підвищенні спрямування практики викладання та навчання, та зміну способу навчання [2].

У рамках змішаного навчання, студенти залучені до трьох ротацій: індивідуальне онлайн навчання (робота вдома з певними завданнями); робота з вчителем (після опрацювання відповідного матеріалу звертаються з питаннями); і у малих групах (для обміну та відпрацювання інформації) [2]. Змішане навчання, на думку Ю. Хайян, має інноваційну перспективу для організації навчального процесу і повинно буде застосоване в морській освіті [4].

Тема змішаного електронного навчання є актуальною для багатьох сучасних підприємств і організацій. Як визначають дослідники, це поєднання навчання під керівництвом інструктора, з деяким типом онлайн навчанням. Сьогоднішній контекст електронного навчання чітко визначається великими варіаціями онлайн підходів та веб-навчальних заходів [3]. Успішні підприємства та організації починають виявляти, що підхід, який інтегрує кращі риси управління знаннями та ефективністю з іншими способами електронного бізнесу, наприклад, віртуальні тренінгові семінари, співпраця порталів часто утворюють потужне і результативне поєднання, яке може підтримувати всі навчальні заходи.

З точки зору бізнесу, інтегративний підхід змішаного навчання є таким, який керується цілями ефективності та бізнес-показниками. Така модель дає потужне і економічно-ефективне безперервне рішення для навчання, яке поєднує в собі наступні елементи: навчання – це клас, робоче місце або веб-сайт, в «живому» режимі та підтримка ефективності – це конкретні завдання, контекстно-залежні, які служать помічниками по роботі [3].

Найважливіше, що цей тип змішаної моделі електронного навчання має були розроблений з чітким розумінням цілей і як їх можна перетворити на людську діяльність і навчання, які найчастіше залежать від двох важливих компонентів: знань і навичок.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Технічне оснащення більшості вищих закладів освіти дозволяє впроваджувати різні новітні педагогічні технології. Серед широко відомих є електронне (e-learning), мобільне (m-learning), дистанційне навчання (distance learning) та змішане (blended learning) інш., але підготовча робота для реалізації такого навчання – це трудомісткий процес, який потребує чіткого розпланування, створення системи завдань. Відповідно, навчальний план також вимагає розгляду включаючи реальні онлайн-курси, вибіркові проекти та інші.

Метою статті є проаналізувати методичний аспект змішаного навчання (blended learning) у ході вивчення курсантами англійської мови за професійним спрямуванням та запропонувати завдання, які можуть бути впровадженні на платформі Moodle.

Виклад основного матеріалу. У ході аналізу стану впровадження змішаного навчання у вищій професійній освіті виявлено те, що навчальні заклади активно намагаються реалізувати різні моделі навчання з наступних причин: для задоволення потреби сучасних студентів, що існують у цифровому світі; з метою заохочення педагогічних інновацій; для розширення можливостей дистанційного навчання; для полегшення доступу освіти для різних категорій студентів [3, с. 32].

Вчені здійснили аналіз існування різних моделей змішаного навчання: Self-blend (змішай сам) – студенти обирають онлайн-курси, які є доповненням до вивчення навчальних дисциплін в очному режимі; Flex (гнучка модель) – відбувається за очною підтримкою вчителя, але значну частину часу навчального процесу відбувається в електронному навчальному середовищі. передбачає роботу викладача у невеликих групах. Викладач як координатор, який організовую консультації для відпрацювання складного для розуміння матеріалу. Online lab (онлайн лабораторія) – модель, що передбачає освоєння навчальних програм в умовах онлайн на сайті навчального закладу.

Серед ефективних моделей змішаного навчання є Face-to-face Driver (перевернутий клас) – онлайн навчання доповнює аудиторне навчання і забезпечує доступ до електронних ресурсів з комп'ютерного класу, лабораторії та дому. Ця модель передбачає вивчення більшої частини навчальної програми в режимі занять [1]. Отже, онлайн навчання є допоміжним.

Важливо підкреслити те, що вищезазначені моделі можуть використовуватися також комбіновано залежно від цілей, рівня знань груп, умов навчання. Так, особливістю такого процесу є сучасна освітня технологія, що базується на інтеграції практичних аудиторних занять та технології електронного навчання (e-learning).

Отже, змішане навчання (blended learning), підтримка продуктивності і модель управління знаннями визнає той факт, що основні категорії навичок і знань часто передаються по-різному. В результаті, саме такий підхід зосереджений на оптимізації поєднання навчальних занять та електронного (e-learning), які можуть максимізувати загальний вплив на продуктивність людини.

Нами було обрано технологічний аспект реалізації електронного навчання, який включає в себе систему управління навчанням, яка реалізовується через платформу Moodle, надаючи доступ до освітнього процесу через підключення учасників навчального процесу до навчальних матеріалів, форумів тощо. Досліджено, що електронне навчання – це зближення людей, процесів і технологій. Така соціальна мережа, як найбільш доступний засіб спілкування курсантів в мережі Інтернет, значно розширюють межі виконання спільних проектів і роблять процес навчання більш соціальним.

Отже, педагогічний аспект змішаного навчання передбачає розробку методик та моделей навчально-методичного забезпечення в середовищі електронного навчання.

З цією метою розглянемо в контексті реалізації обраних моделей (face-to-face driver та rotation) платформу Moodle. Серед переваг даної техноло-

гії є застосування мобільних пристроїв. Ураховуючи особливості моделі face-to-face driver основні заняття проводять в аудиторії, а платформа Moodle слугує допоміжним засобом. Нижче пропонуємо завдання, які можуть бути реалізовані в практиці. Викладач має змогу створювати наступні об'єкти в онлайн-режимі: завдання або запитання; використовувати вже готові, створені раніше для іншої групи

Отже, студенти самостійно можуть отримувати нові знання за допомогою електронних ресурсів згідно посилань, які пропонує викладач відповідно до теми у зручний час, а на заняттях у спілкуванні з викладачем та одногрупниками, практикуватися у використанням набутих знань. Зважаючи на рівень складності відео, вчитель може завантажити його у власний курс, розмістити на платформі Moodle та запропонувати попрацювати вдома. Так, курсанти з низьким рівням знань мають змогу переглянути декілька разів і ґрунтовно засвоїти матеріал.

Для курсантів факультету судноводіння важливим є знання Конвенції про Міжнародні правила запобігання зіткненню суден на морі. З цією метою нами було розроблено ряд завдань спрямованих на практичне відпрацювання набутих знань. Так, наприклад, пропонуються певні ситуації в морі у вигляді картинок і курсанти повинні обрати дію згідно Конвенція про Міжнародні правила запобігання зіткненню суден на морі (рис.1).

Для курсантів других та третіх курсів були представлені ситуації у вигляді тексту з запропонованими відповідями, серед яких необхідно визначити правильні. Такі завдання (рис. 2) можуть бути запропоновані і як домашнє завдання і як завершальний етап заняття.

Важливим є ефективне використання часу для перевірки засвоєних знань. Так, на етапі перевірки матеріалу, що опрацьовувався вдома, викладач пропонує виконати тестове завдання з використанням мобільних телефонів у персональному курсі викладача на платформі Moodle, що дає можливість швидко зробити аналітику досягнень кожного студента і всієї групи за дуже короткий час.

Враховуючи те, що командна гра сприяє підвищенню мотивації студентів до навчання, а також у формі змагання відбувається демонстрація набутих знань, були створенні завдання, які виконувалися колективно (в командах).

Розширені засоби діагностики дають можливість швидко оцінити правильність обраної відповіді та проаналізувати помилки виконавцю і викладачеві.

Отже, змішане навчання сприяє переосмисленню традиційної моделі освіти, та зорієнтоване на створення різноманітних навчальних курсів у навчальному процесі, що сприятимуть підвищенню рівня знань англійської мови за професійним спрямуванням.

Висновки і пропозиції У зв'язку з швидким розвитком новітніх інформаційних технологій та потребою фахівців з високим рівнем знань англійської мови, нами було проаналізовано методичний аспект змішаного навчання та розроблено, а також впроваджено завдання, які є ефективними у ході вивчення англійської мови за професійним спрямуванням.

На підставі аналізу методичного аспекту змішаного навчання, а також впровадження у ході вивчення англійської мови за професійним спрямуванням встановлено, що така організація навчання має ряд переваг зокрема: за допомогою електронних ресурсів у зручний для них час студенти самостійно можуть отримувати нові знання, а на заняттях у спілкуванні з викладачем та одногрупниками практикуватися в нових уміннях, дискутувати, проводити семінари, організованих у вигляді електронних форумів; різноманітність у виборі форм організації навчання. Обґрунтовано думку про те, що змішане навчан-

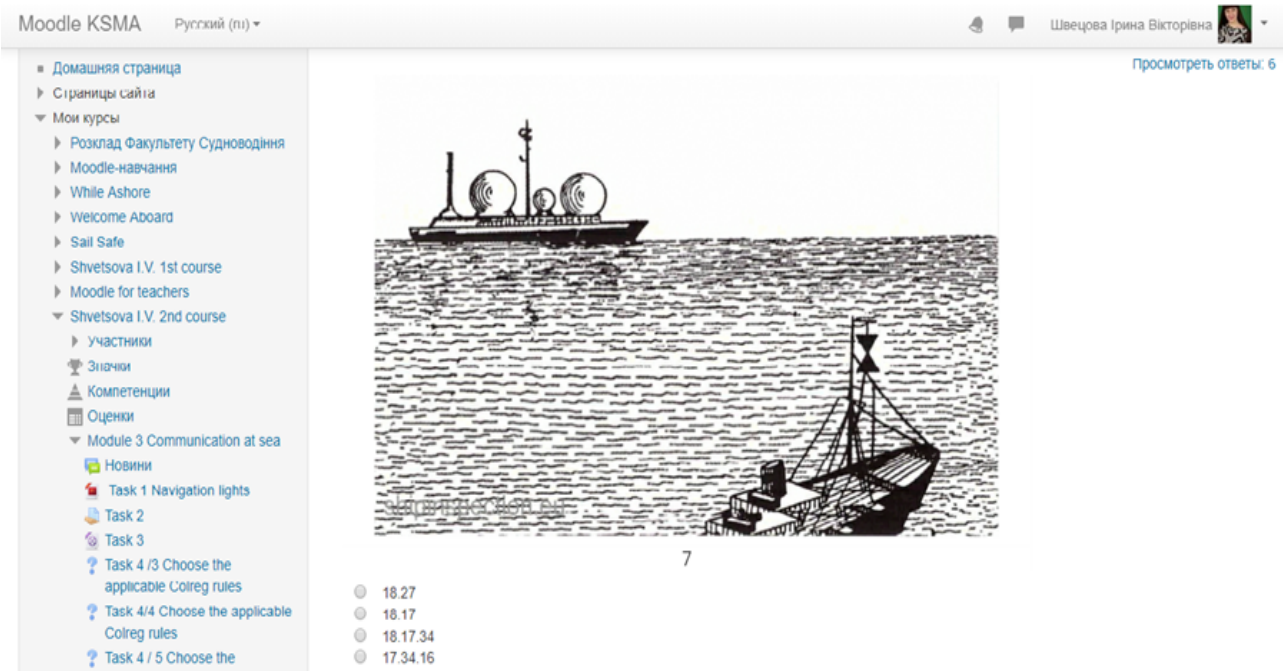


Рис. 1. Приклад завдання: Обери відповідне правило згідно Конвенції про Міжнародні правила запобігання зіткненню суден на морі

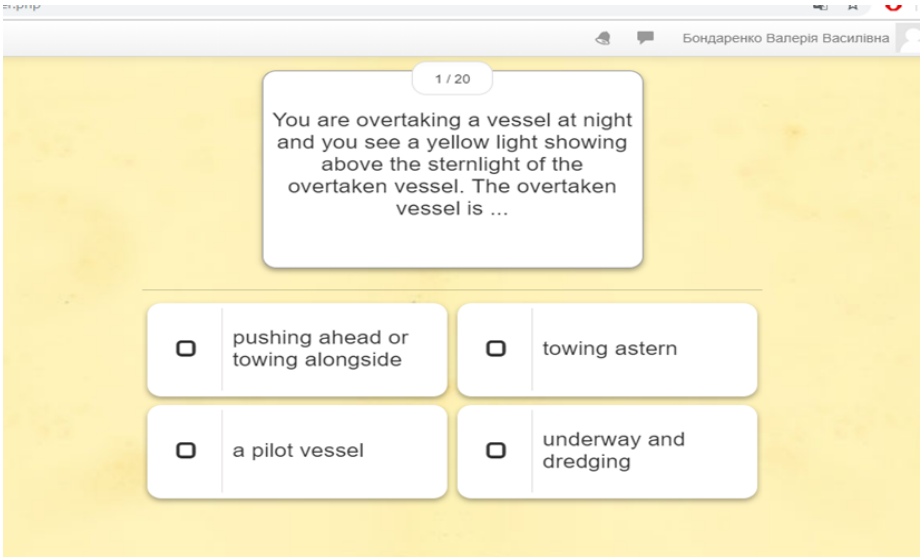


Рис. 2. Приклад завдання. Обери відповідь згідно запропонованої ситуації

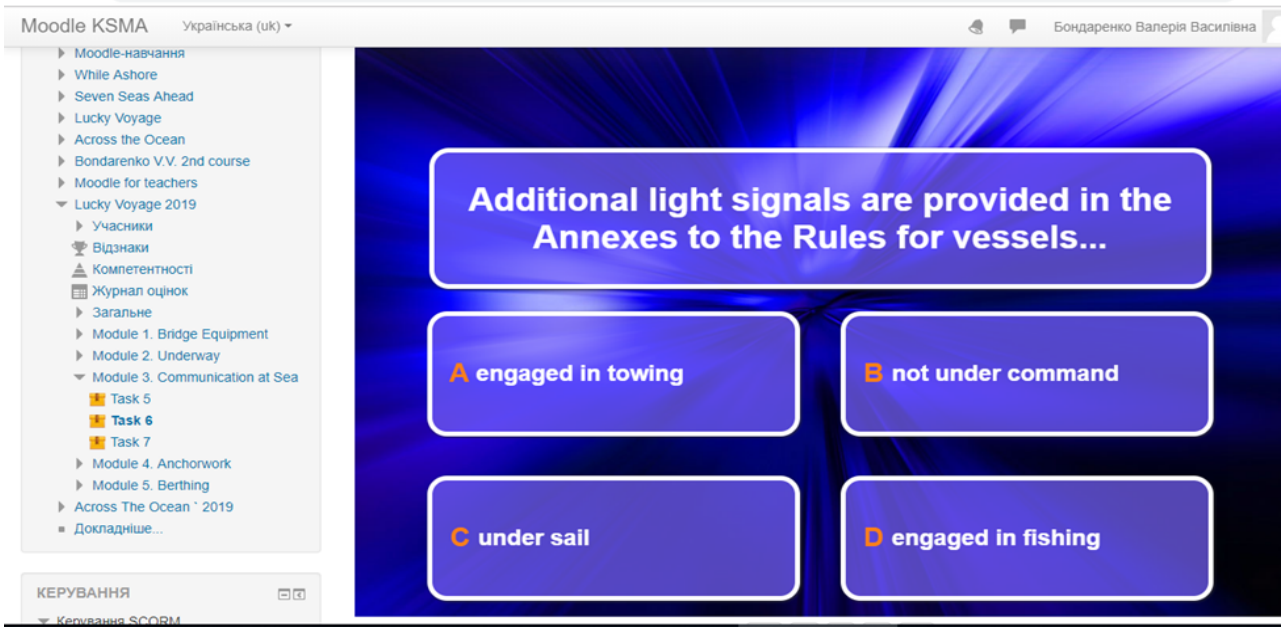


Рис. 3. Приклад завдання. Обери правильну відповідь згідно Конвенції про Міжнародні правила запобігання зіткненню суден на морі

ня враховує індивідуальні особливості студентів у сприйманні та переробці навчального матеріалу, обирання темпу засвоєння навчального матеріалу тощо. Отже, використання сучасних технічних засобів робить навчання більш ефективним та дозволяє більш широко використовувати потенціал навчального матеріалу на всіх етапах навчально-пізнавальної діяльності студентів і оцінки їх результатів.

Дискусійним залишається питання стосовно розробки системи завдань на платформі Moodle, які можуть бути впровадженими на всіх курсах навчання англійської мови у морських вищих навчальних закладах та сприятимуть ефективності вивчення англійської мови та обґрунтування методики їх застосування на певних етапах навчального процесу. Вищезазначене і є нашим подальшим дослідженням.

Список літератури:

1. Лісецький К.А. Модель змішаного навчання в системі вищої школи. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/lisetskyi_model.pdf (дата звернення: 10.02.2019).
2. Bonk C.J., Graham C.R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. URL: http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf (дата звернення: 12.03.2019).
3. Larry Bielawski, David Metcalf Blended eLearning: Integrating Knowledge, Performance, Support, and Online Learning. 2003. URL: https://www.amazon.com/Blended-eLearning-Integrating-Knowledge-Performance/dp/087425860X (дата звернення: 18.03.2019).

4. Yu Haiyan. Blended Learning Will Be Applicable in Maritime. Education and Training. Journal of Shipping and Ocean Engineering. *Journal of Shipping and Ocean Engineering,* 2016. Vol. 6. P. 31–34.

References:

1. Lisetskyi K.A. Model Zmishanoho Navchannia V Systemi Vyshchoi Shkoly [Blended learning in the system of higher education]. Available at: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/lisetskyi_model.pdf (accessed 10.02.2019).
2. Bonk C.J., Graham C.R. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. Available at: http://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf (accessed 12.03.2019).
3. Larry Bielawski, David Metcalf (2003). Blended eLearning: Integrating Knowledge, Performance, Support, and Online Learning. Available at: https://www.amazon.com/Blended-eLearning-Integrating-Knowledge-Performance/dp/087425860X (accessed 18.03.2019).
4. Yu Haiyan (2016). Blended Learning Will Be Applicable in Maritime. Education and Training. *Journal of Shipping and Ocean Engineering*, vol. 6, pp. 31–34.

UDC 372.881

Carmen Ungureanu, Corina Varsami
Constanta Maritime University

TEACHING MARITIME ENGLISH BASED ON WEB RESOURCES

Summary. Web resources have become almost indispensable in teaching, learning and evaluation. New technologies offer a wide range of applications, conventional teaching methods being more and more a viable alternative. Web applications are more complex, accessible and varied, so those who learn can access the necessary resources from home with just a few clicks. The development of information and communication technology has led to a change in classical learning. So we can see that we are living a revolution in education; the actual role of the teacher as the intermediary of knowledge is losing field. Learning is person-centered, allowing students to choose the content and appropriate tools for their own interests. Traditional learning has become difficult to manage compared to web-based learning. We can say that these types of resources are actually the new books of the modern age. The Web site is a new, very effective tool that facilitates the teaching / learning process and beyond. The Web provides students with a diverse package of scientific information being included in databases, online libraries, etc. Both lecturers and students can exchange ideas, opinions, through email, chat or socializing sites. They can organize virtual tours in art or science museums, in research centers, places harder to reach for students. Also, students can publish projects, online works being viewed and evaluated by either teachers or colleagues. All these facilities are provided now by the great majority of universities all over the world.

Keywords: web resources, e-learning, computer based teaching, training programme, Maritime English.

Introduction. The lecture is now a virtual learning environment and it is no longer determined by time and space. Online lectures can present the same content and can be debated just like "conventional" lessons. The advantage is that these lectures can be accessed anytime and anywhere. Under the conditions of sufficient motivation, any student who has access to a computer can benefit from a training programme at least as good as a traditional programme. This is a great advantage in maritime universities due to the fact that our students might go on board ships during the academic programme. Therefore, they are able to study for their exams even from such a distance.

Web-based learning has many advantages over traditional education. Students can track their own interests and access information at their own level. Time is not determined in a classroom, the program being much more flexible. Students can speed up the learning process or slow it down. Also, this type of learning allows both students and lecturers to interact in an online community without being present at the same time or place.

Students have the opportunity to present more carefully processed information without being emotionally involved. For example, in an on-line discussion, introverted students tend to be more active for several reasons. In the virtual environment, inhibition due to physical appearance is diminished. Thus, students have more time for cognitive development, for adapting, correcting, and presenting ideas without distraction from outside. They do not have to compete with emotionally extraverts, who tend to dominate the classroom in a relatively short time.

This type of education allows the lecturer to customize courses, introduce external links, PowerPoint slides, audio and video documents in his classroom. Thus the student becomes a "seeker of knowledge, rather than a deposit" (2).

Maritime English Computer Based Training. CBT (Computer Based Training) or computer-based education is more effective than the classical teaching method, with students having access to several courses in a particular field, unlike traditional teaching methods in which we only had the opinion of the course lecturer.

Undoubtedly the access of the actors involved in the Maritime English seminars to the web resources increases the quality of the educational process. The Internet is almost indispensable for both students and lecturers. It improves the teaching-learning process, helps to transmit information to lecturers and being assimilated by students. The most popular applications used for teaching Maritime English are drawing and presenting, organizing, web browsing, computer training, e-mail and social networking sites on which the simple fact that the lecturer requires students to communicate only in English makes them improve their skills in this area. Studies conducted over the last years demonstrate that the use of ICT (information and communication technology) in education contributes to a great extent in improving students' results.

With the help of web resources, Maritime English lecturers can:

– Get the latest information, document and extract useful information for their professional development.

– Visit the education ministry's, STCW's and IMO'S websites to keep up-to-date with the new Maritime English curricula and the ongoing programs in which they can participate; they can also access conferences dedicated to Maritime lecturers and communicate with colleagues from other universities on topics of common interest.

– Access information on wiki sites (self-assessment exercises / tests).

– Trigger activities / applications.

– Create an on-line library such as our e-campus where lecturers in our university upload courses for students who are performing their onboard training.

At the same time, however, Web resources can influence learning in a negative way. In many universities, on-line education is equal to posting courses on a specialized platform with no feedback and actual communication between students and lecturers. Of course this is absolutely useful, but often the information is no longer assimilated by students as it should have been.

The most used Web tools in teaching Maritime English are:

© Carmen Ungureanu, Corina Varsami, 2019

Emails make the connection between two or more people easier. This proves helpful for students when they have to communicate with lecturers while they are onboard ships. Email also makes it possible for the lecturer to send the same message (mail) to several students at the same time without duplicating it. Groups are another reason for using e-mail. These offer the possibility to hold a discussion with a group of students by email, provided all of them have an email address to contact them. One of the first advices we give to our first year students is for them to create a group email address for us to be able to communicate essential information to all of them. This would be related to the seminar activities up to even some final exam's details.

Discussion Forums provide both students and lecturers the ability to interact, discuss and share experiences without the need to be connected at the same time and in the same place. Such communication behind the screen may encourage honesty and may reveal hidden issues which may not have been brought to discussion otherwise. Lecturers may find out what they could improve and what they do best in their lectures and students may find the answer to some questions they would never ask personally in class.

Video conferencing is used for remote webcam communication. This is not a popular instrument among lecturers but our university does provide some video courses for young people who intend to become our students. The purpose of such courses is to familiarize them with the university lectures and to help them understand how things are going to be once they start their university studies with us.

Social networks may also prove useful for creating online social networks for communities that have common Web activities or are interested in exploiting the interests and activities of others. For this purpose our university and each of its faculties have pages on which students may find useful information and where they are also able to communicate with each other and their lecturers.

Audio / video sharing services allow individuals to upload videos to a website. The service can store the video on its server and display it in a format that allows other visitors to watch it. This is a useful tool for projects. Students may be required to work on various scenarios which may arise onboard ships and to upload the video in order to be graded by the Maritime English lecturer. Needless to say that any such project would have to be in English, the international language of the sea.

Sharing services for presentations function like other social sharing services where users can add content (powerpoint), bookmarks and comments. Maritime English do not have to be only about the lecturer delivering information and students solving some exercises. Diversifying teaching methods may prove a gain for students' interest. Students could be asked to create presentations on particular subjects based on what they like the most or based on a compulsory requirement of the lecturer. Getting them to deliver such presentations in English in front of their colleagues is a very good method for improving their speaking skills and listening to the others. Sharing their presentations with their group and lecturer involves not only being criticised but more importantly finding out what they did well and what the others appreciate about their work.

Computer Assisted Maritime English Language Learning. CALL (Computer Assisted Language Learning) is often considered a method for learning a foreign language or maternal language; however, this is not the case. The traditional CALL methodology has often been considered to be based on a behavioural approach as in "Programmable teaching" where the computer checks the student's work and gives feedback after which it continues with another exercise. As for CALL, the focus is on communication and tasks which are very important for teaching Maritime English.

The role of the computer in CALL has moved from the "product – control – reward" method to text, audio and video communication management. How can we use CALL for teaching Maritime English? The point of departure should not be that the student should not sit in front of the computer to learn a language. The starting point should rather be the fact that students learn a language as part of that process which sometimes involves using the computer as well.

When you intend to use CALL in teaching Maritime English it is important to understand how everything is learned. The lecturer needs to be aware that language learning is a cognitive process, as it is the result of the student's own way of learning, processing and assimilation. What is learned is mainly the result of this process and not just the explanations, rules and questions presented by the lecturer or the computer. Based on existing knowledge about the subject, general English language and assimilation of the language, the student processes the result and incorporates it / fits into the language system he already has.

Knowledge of English language is not only recorded, but rather built by the student in the twelve years before coming to the university. One of the fears raised when talking about CALL and distance learning / online learning is always the social aspect. Until now it was thought by the community that learning mediated by the computer would involve a lack of social relationships. In time, the use of this method has revealed that distance learning using audio and video materials has in fact developed a strong sense of the social community.

CALL offers the Maritime English lecturer and student a number of activities that when they are carefully planned as part of the pedagogical process will help the student to learn easier. Next, we'll try to analyse some of the most useful types of activities from our point of view.

Online discussions centres can be a rewarding experience for whoever learns a language. The user meets other online learners and can communicate with them through text, conversation, and video. It is generally easy to set up a discussion server but difficult to win users. If the lecturer makes it some sort of an incentive for the final result in the Maritime English exam then it won't be a problem for students to become users. Main issues with the discussions are represented by the lack of content and the difficulties in organizing and arranging discussions using a foreign language. Students need to be more encouraged in such situations and less criticized. When combined with tasks within specific groups of students, discussions can lead to communication and when they are followed by

work according to the task leading to the improvement of their Maritime English skills.

Commenting, correcting electronic texts and essays may also prove useful in teaching Maritime English. In the traditional way, when a student handed out an electronic text it was customary for it to be printed on paper and corrected with a red pen. What we want to suggest is that it would be much easier even for the lecturer to incorporate comments and suggestions into the electronic text using Word processor or specialized programs to do so. We apply this method for period homework evaluation. We upload the requirements on the e-campus and ask students to do the same with their work. The assessment is also an electronic one, students getting our feedback on the comments column.

Crosswords are often very popular among students, and when created from the vocabulary with which the students worked, such as the SMCP, itis a very good tool for post-performance exposures of transmissible tasks. This is an activity that can be created very easily and within minutes with specific software. Drills exercises are very well known in the maritime field. Seafarers have periodical drills during their voyages so it is useful for them to be familiarized with drills even from the seminars. A computer can be useful for such situations.

Electronic dictionaries are very useful for less taught language learners. Through the Internet they can access many such dictionaries that are free. Not many dictionaries provide the maritime terminology too but with proper guidance from their lecturers student may identify the ones which could prove useful to them. An electronic portfolio, also known as e-folio, or digital portfolio can be a simple collection of works on digital support or in a more advanced version of a web page. We recommend such portfolios as a secondary assessment method for master degree students going on a voyage as cadets or even watch officers during their studies. In maritime education such portfolios may refer to a personal collection of information describing and documenting the accumulated knowledge onboard ships.

Conclusions. We can say that these tools play a very important part for lecturers having the possibility to: coordinate a conference, project or colloquium, deliver presentations, manage the documents of a group, and create a space for debates and discussions for members of a group or to collect data. Although learning through web resources has many advantages over traditional education, we also have to admit that e-learning methods are not always the most effective. It is obvious that the number of web resource users is rising and with them and the quality of the education increases. We can also note the beneficial valences that the Internet has in teaching, learning or evaluating university subjects and the fact that there are not many areas where web resources do not play a fundamental role in solving current problems. E-learning education gains ground and students almost associate the Internet with a true teacher.

References:

1. Akyol Z., Garrison D.R. (2011). Understanding cognitive presence in an online and blended community of inquiry: Assessing outcomes and processes for deep approaches to learning. *British Journal of Educational Technology*, pp. 233–250.
2. Freire P. (1970). Pedagogy of the Oppressed. New York : Herder and Herder, p. 68.
3. Kalantzis M., Bill C. (2015). New Media and Productive Diversity in Learning. *In der Lehrer Innenbildung*. Münster : Waxmann, pp. 310–325.
4. Shield L. (2003). MOO as a language learning tool. In: Felix, Uschi ed. Language learning online: Towards best practice. Routledge.
5. Tammelin M. (2004). Introducing a Collaborative Network-based Learning Environment into Foreign Language and Business Communication Teaching. Academic Dissertation, August 20th 2004. University of Helsinki, Faculty of Behavioral Sciences, Department of Applied Sciences of Education.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ У СФЕРІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

УДК 378.147

Барсук С.Л.
Херсонська державна морська академія

ЗАСТОСУВАННЯ ПІДХОДІВ ГЛИБИННОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ СУДНОВОДІЯМИ

Анотація. У статті описуються сучасні підходи до навчання англійської мови в вітчизняних вищих навчальних закладах засобами цифрових технологій з метою формування професійної комунікативної компетентності. Перелічено нові можливості для студента, що відкриваються при застосуванні таких підходів глибинного навчання як поєднання дистанційного та традиційного (перевернуте навчання), змішане, проектне та пошукове навчання і їх значення для формування загальнонаукових компетенцій порівняння, аналізу та синтезу знань, а також стратегій самонавчання. Схарактеризовано роль викладача в процесі організації навчального середовища відповідно до особливостей кожного з підходів. Надано приклади комунікативних професійно орієнтованих завдань. Описано роботу викладача над створенням власного курсу на базі освітньої платформи Moodle. Описані підходи підвищують взаємодію студентів у процесі роботи над проектами, залучають міждисциплінарні знання і сприяють формуванню професійної комунікативної компетентності.

Ключові слова: глибинне навчання, освітні платформи, професійна комунікативна компетентність.

Barsuk Svitlana
Kherson State Maritime Academy

APPLYING DEEPER LEARNING APPROACHES TO TEACHING MARITIME ENGLISH

Summary. The article describes the new approaches to apply in teaching practice to develop communicative competency of future deck officers. The aim of higher education has always been to train a set of professional skills as well as higher-level cognitive competencies, such as ability to master core academic content, critical thinking and problems solving, to work collaboratively and communicate effectively, learn how to learn and digital literacy skills. The current rapid development of digital technologies provides teachers with a unique opportunity to widen a bank of tools traditionally used in pedagogy. The range of the devices which have a potential to be used at the English lessons can vary from SMART board to cell-phones, from a software originally designed for educational purpose (platform Moodle) to some professional sites created to the occupational needs only (Marine Traffic). The choice of the tools and the method to incorporate into a learning process depends on a teacher's creativity and flexibility, as well as students' readiness to take responsibility for their own study. The Deeper Learning approaches (Blended Learning, Flipped Class, Inquiry-based Learning, Project-based Learning) are based on students' readiness to work properly without constant teacher's control as these approaches redesign learning environment and move it beyond the classroom to the students' home and, even more to the workplace, aimed to develop students' ability for self-study and obtain necessary knowledge and skills all life through. According to communicative and competence-based approaches to teach Maritime English to the future deck officers the teachers' task is to create students-centered environment, respond their needs and provide them with an opportunity to collaborate for completing meaningful tasks. While searching information on-line, sharing their knowledge with peers, discussing different ways to solve a complex task, justifying and concluding a better decision students have a genuine opportunity to develop professional communicative competence. The teacher's role has also to be changed from "a sage on the stage" to "a guide on a side" and focused on the scaffolding, monitoring, facilitating and providing feedback to the students.

Keywords: Deeper Learning Approaches, Maritime English, professional communicative competence.

Постановка проблеми. У відповідь на виклики сучасності та доступність різноманітних джерел інформації, освітня галузь змінює традиційні підходи до навчання, застосовуючи нові технології й освітні моделі, що уможливлює процес безперервного навчання поза межами класної кімнати, забезпечує швидкий доступ до начальних матеріалів та ефективну взаємодію

© Барсук С.Л., 2019

з іншими учасниками процесу навчання. Змінюються й цілі навчання, так, поряд з опануванням широкого кола знань з профільних предметів з метою формування професійно орієнтованих умінь, сучасні виші прагнуть розширити потенціал та функції освітнього процесу, розвиваючи у студентів вміння критично мислити, співпрацювати з метою обміну знаннями й досвідом для створення нових проектів і вирішення комплексних завдань. Стаття носить прикладний характер і описує досвід застосування підходів «глибинного навчання» (Deeper Learning Approaches) у процес вивчення Англійської мови за професійним спрямуванням майбутніми судноводіями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання реформування вітчизняної вищої професійної освіти набуло особливого значення з огляду на впровадження компетентнісного підходу до підготовки випускника вузу до професійної діяльності і широко представлено в вітчизняних та зарубіжних публікаціях. Так у звіті, підготовленому Британською Радою в Україні, про стан навчання англійської мови у вітчизняних вищих навчальних закладах, наголошено на необхідності змінювати підходи до навчання іноземних мов і відходити від традиційної моделі, в якій функція викладача зведена до передачі знань студенту, на більш інтерактивні методи навчання [2, с. 89]. Шляхом вирішення проблеми вважаємо застосування підходів глибинного навчання, які спрямовані на забезпечення ґрунтовного розуміння отриманих знань, розвиток уміння застосовувати їх для вирішення складних питань та формування загально-наукових компетенцій. Активне залучення студента до процесу глибинного навчання сприяє розвитку стратегій самостійного навчання, збільшує час на роботу з навчальним матеріалом, формує відповідальність за власне навчання, що у кінцевому результаті підвищує ефективність процесу й покращує мотивацію. William і Flora Hewlett, засновники благодійної освітньої організації Foundation і ініціатори впровадження інноваційних підходів, визначають глибинне навчання як «набір компетенцій, що студенти мають розвивати щоб отримати глибокі академічні знання і уміння застосовувати їх до проблемних ситуацій у навчальному або професійному середовищі» [4].

Використання яких методів, підходів та технологій дозволить підвищити якість мовної освіти, сприятиме формуванню професійної комунікативної компетентності й забезпечить практичний характер навчання? У щорічному звіті «Horizon Report – вища освіта», підготовленому міжнародною асоціацією з інформаційних технологій у вищій освіті (EDUCAUSE), визначаються стратегічні напрямки розвитку та висвітлюються тенденції, які, очікується, матимуть значний вплив і змінюватимуть процес навчання продовж найближчих п'яти років, а також прогнозуються проблеми, які перешкоджатимуть інноваціям в цій сфері [8, с. 6]. Серед нових можливостей для поліпшення ефективності навчального процесу пропонується активно впроваджувати цифрові засоби навчання та електронні освітні платформи, що забезпечує доступність та безперервність освіти [8, с. 40]. У звіті наголошується той факт, що технології самі по собі не можуть забезпечити позитивні зміни в освітньому просторі, для їх ефективності необхідно удосконалювати існуючи педагогічні методи та впроваджувати інноваційні освітні моделі. Як саме розширити навчальне середовище, орієнтоване на потреби студента, застосовувати цифрові технології щоб забезпечити зв'язок між теорією і практичною діяльністю, як змінюється роль викладача більш детально буде розглянуто нами далі у контексті навчання англійської мови майбутніх судноводіїв.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на численні публікації на тему інновацій в галузі освіти бракує досліджень прикладного характеру як у вітчизняному так і у міжнародному освітньому просторі. Які саме підходи «глибинного навчання» можуть бути застосовано на заняттях з іноземної мови у технічному ЗВО, побудованих на засадах компетентнісного та комунікативної підходів? Яким чином це сприятиме формуванню професійної комунікативної компетентності? Відповіді на ці питання ми розглянемо далі.

Мета статті. Головною метою статті є дослідження можливостей практичного застосування таких інноваційних технологій як змішане навчання (Blended learning), перевернене навчання (Flipped learning), пошукове навчання (Inquiry-based learning) та методу комунікативних проектів (Project-based learning), і їх вплив на результативність навчання морської англійської мови майбутніх судноводіїв.

Виклад основного матеріалу. У структурі професійної комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв важливе місце займають загальнонаукові компетенції, а саме – розуміння значення академічних знань для майбутньої професійної діяльності, здатність застосовувати вже набуті знання для вирішення складних завдань, мислити критично та структурувати отриману інформацію, ефективно взаємодіяти з іншими учасниками процесу, аналізувати різні підходи до навчання та виробляти власні навчальні стратегії, аби забезпечити можливість опанування нових знань і навчатися протягом життя [3]. Розглянемо які саме технології, іноді запозичені з інших галузей, які педагогічні методи розкривають нові горизонти для освітян.

У навчальному середовищі, що базується на методі «навчання у дії» (Project-based learning), студенти мають застосовувати теоретичні знання у контексті професійної діяльності. В результаті аналізу нормативних документів за спеціальністю, а саме Галузевого стандарту вищої освіти України (напрям підготовки Морський та річковий транспорт) [6] та Міжнародною конвенцією про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року (з поправками) [7], зроблено перелік компетенцій й зразки професійних завдань, які мають комунікативних характер і потенціал бути застосованими у проектній діяльності на заняттях з англійської мови. У таблиці 1 наведено приклад службових обов'язків та типових задач першого помічника капітана при транспортуванні надважких і негабаритних вантажів, виконання яких передбачає сформованість таких компетенцій як уміння дослідити ситуацію, проаналізувати факти, спрогнозувати можливі труднощі, застосовувати знання та комунікацію для вирішення завдання.

Таблиця 1

Службові обов'язків першого помічника капітана при транспортуванні надважких і негабаритних вантажів

професійна компетентність	комунікативна компетентність
– обирає місце для транспортування вантажу, виходячи з дизайну судна; – обмінюється інформацією щодо особливостей вантажу; – розрахування стабільності судна; – демонструє знання вимог до вантажного обладнання та кріплення вантажу; – організовує вантажну операцію; – -демонструє знання техніки безпеки під час завантаження та кріплення вантажу.	– аналіз супроводжуючих вантаж документів та заповнення чек-листів; – доповідь капітану з питань стабільності судна під час вантажних процедур; – проведення брифінгу з планування вантажних процедур; – надання команд оператору крана; – перевірка якості кріплення вантажу; – проведення де-брифінгу з метою аналізу роботи членів екіпаж (розслідування інциденту).

Враховуючи тематику модуля для оцінювання рівня сформованості професійної комунікативної компетентності викладач пропонує виконати проект: в міні-групах провести брифінг (tool-box meeting) та обговорити особливості вантажу, обрати місце для кріплення та необхідне обладнання, узгодити процедуру та шляхи комунікації, надати інструкції оператору крана і презентувати вантажний план операції. Всі групи отримають однакове завдання, що провокує дискусію на етапі демонстрації готових проектів і пошук більш ефективного рішення.

Проектна робота як приклад глибинного навчання тренує професійні уміння та розвиває когнітивні функції аналізу та синтезу знань, комунікативні вміння отримувати, оцінювати та інформацію, домовлятися та колективно створювати новий продукт, який в свою чергу демонструє успішність виконаного завдання.

Пошукове навчання (Inquiry-based learning), не є інноваційним методом у вітчизняній педагогіці. Незважаючи на існування протягом десятиліть він не набув широкого застосування в освітній галузі, але з розвитком медійних технологій має багатий потенціал для формування когнітивних стратегій критичного та творчого мислення, уміння робити припущення та висновки, та мета-когнітивних стратегій самоаналізу. Цей підхід вимагає від викладача ретельної підготовки низки питань, які б наче течія, живили та направляли дискусію, та джерела додаткової інформації для самостійного розгляду студентами. Пошукове або проблемне навчання доречно застосовувати при роботі з кейсом (case-study), коли студенту пропонується зробити припущення з фото або анонсу новин про причини інциденту, обговорити різні варіанти розвитку подій, обміркувати наслідки, аргументувати свої висновки, переконати опонентів і провести самостійне дослідження, кінцевим результатом якого може бути презентація інформації з досліджуваної тематики або алгоритму альтернативних дій. При аналізі аварійної ситуації на морі, питання, що живлять дискусію мають розвиватися у напрямку від тих, що перевіряють розуміння отриманої інформації, до більш складних, що потребують аналізу та творчої інтерпретації. Наприклад:

– What happened?

– Why did it happen?

– Who is guilty? Justify your decision.

– Could the accident be avoided? Make a chain of misdoings.

– What should be done to improve safety?

В процесі обговорення студенти активно застосовують лексику за темою, демонструють знання теоретичного матеріалу, та застосовують ці знання на практиці. Такий підхід підвищує мотивацію до навчання, забезпечує засвоєння міждисциплінарних знань, розвиває комунікативні уміння аргументувати та співпрацювати.

Застосування підходів глибинного навчання вимагає від викладача гнучкості та готовності експериментувати. Традиційна функція викладача бути носієм знань (sage on the stage) змінюється на наставника або посередника (guide on a side), який допомагає розбиратися в складних питаннях, заповнювати прогалини в знаннях і відкриває перед студентом нові горизонти [1]. Студенти також мають бути достатньо зрілими й вмотивованими, так як підхід базується на відповідальності за власне навчання, вимагає багато самостійної роботи та достатній або просунутий рівень мовної компетеції.

Підхід перевернутого навчання (Flipped learning) виступає інструментом для пошукового та змішаного навчання і докорінно змінює традиційне навчальне середовище, так як навчальний матеріал засвоюється студентом самостійно, часто on-line, поза класною аудиторією. У перевернутому класі активного застосування набули освітні платформи, наприклад Moodle, де викладач і студент співпрацюють в режимі онлайн-дискусії. Викладач завантажує навчальний матеріал на сторінку власного курсу, студент досліджує його самостійно вдома, а ключові концепції обговорюються в класі з іншими під керівництвом викладача-наставника. Цей підхід дозволяє значно розширити навчальне середовище й збільшити кількість годин на предмет, що є актуальною проблемою для багатьох національних технічних ЗВО. Крім того, пасивні види діяльності, так як читання або перегляд відео виконуються вдома, дозволяючи присвятити аудиторні години залученню студентів до продуктивних видів діяльності. Цей метод реалізує індивідуальний підхід до навчання, так як студент має можливість засвоювати матеріал у власному темпі, переглядаючи його декілька разів. З власної практики наведемо приклад взаємодії студентів та викладача, організованою за принципами перевернутого навчання. Викладач завантажує на сторінку свого курсу на платформі Moodle, Правило 18 МППЗС, студенти самостійно ознайомлюються з правилами розходження суден і виконують вправи на перевірку розуміння прочитаного (True/False/Doesn't say statements) та знання активної лексики (Match the word with

the meaning). Викладач має змогу on-line проаналізувати результати самостійної роботи студентів, виокремити слабкі місця і запланувати роботу на наступне заняття по корекції помилок та роз'ясненню матеріалу. З цією метою студентам пропонуються кейси (текстові чи відео). Працюючи в міні-групах вони готують схему розходження суден, ідентифікують порушення вимог Правила та пропонують альтернативні дії. Одна група презентує свою роботу, інші оцінюють її на відповідність до вимог Правила. Технологія перевернутого навчання дозволяє перерозподіляти час між самостійним засвоєнням знань поза навчальною аудиторією та застосуванням їх в процесі спільної діяльності між студентами та викладачем, що покращує внутрішню мотивацію студента через демонстрацією зв'язку між теорією і практикою та звільняє більше часу на занятті для формування професійною комунікативної компетентності.

Змішане навчання (Blended Learning) як метод, що поєднує застосування цифрових технологій та традиційний підхід до навчання, набуває широкого застосування в вітчизняних ЗВО. Завдання викладача адаптувати існуючи медійні мережі та цифрові технології до навчального процесу, використовуючи їх можливості для вирішення навчальних задач. Застосування професійних сайтів (Marinetraffic, Marine Insight, gCaptain, SEATALK, Marine Accident Investigation Reports та інші) забезпечує викладача невичерпним джерелом візуалізації навчального матеріалу, банком кейсів, статей та новин з професійної галузі для організації дискусій, проектної роботи і створює відчуття причетності до професії.

Одним із видів змішаного навчання є створення викладачами власних курсів на освітніх платформах (наприклад Moodle), що має значний потенціал для дистанційного навчання і відповідає потребам студентів-майбутніх судноводіїв, так як забезпечує безперервність навчання для тих, хто в морі на начальній практиці. Створюючи такий курс, викладач має визначитися, які види діяльності добре працюють в аудиторії (зазвичай на формування продуктивних умінь), а які будуть більш ефективними та доступними у цифровому форматі (вправи на формування лексичних та граматичних знань, розуміння прочитаного чи відео матеріалу). Впровадження власного курсу забезпечує викладача і студента постійним зворотнім зв'язком та можливостю об'єктивного оцінювання та само оцінювання, що базується на системі кількісного накопичення балів, і більш детально розглянуто нами у статті, присвяченій оцінюванню професійної комунікативної компетентності [3].

Змішане навчання з застосуванням освітніх платформ дозволяє викладачам отримувати та надавати зворотній зв'язок, консультувати студентів, уможливлює об'єктивне оцінювання навчального прогресу студента за кількісними показниками, розвиває стратегії самостійного засвоєння знань й стимулює безперервне навчання.

Висновки і пропозиції. Підходи глибинного навчання мають значний потенціал для реформування професійної освіти, розглядаючи навчання як соціальну концепцію, що залучає студентів і викладача до спільного навчального процесу. Дотримуються принципів комунікативного та компетентнісного підходів: орієнтовані на учня, навчають через взаємодію, розвивають загальнонаукові компетенції через залучення до професійно-орієнтованих завдань. Підвищують взаємодію студентів у процесі роботи над проектами, залучають міждисциплінарні знання і сприяють формуванню професійної комунікативної компетентності. Застосування підходів глибинного навчання на заняттях з Англійської мови за професійним спрямуванням підвищує мотивацію до навчання, надає студенту можливість розвивати знання, уміння та формувати компетенції, необхідні для кар'єри та життя, отримувати зворотній зв'язок та брати відповідальність за власне навчання.

Список літератури:

1. Мороз О.Л. Роль викладача під час заняття з англійської мови. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням : матеріали IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції (21-22 вересня 2017 р., м. Херсон).* Херсон, 2017. С. 84–88.
2. Род Болайто, Річард Вест. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови. Проект «Англійська мова для університетів». Київ : «Сталь», 2017. 134 с.
3. Barsuk S. Computer-aided Tools to Assess Students' Professional Communicative Skills. *Інформаційні технології в освіті.* Херсон : ХДУ, 2016. № 28. С. 94–105.
4. William Hewlett, Flora Hewlett Foundation. Spotlight on Deeper Learning. URL: https://www.air.org/resource/spotlight-deeper-learning (дата звернення: 19.06.2019).
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Бібліотека з освітньої політики* / ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
6. Галузевий стандарт вищої освіти за спеціальністю 271 «Річковий та морський» галузі знань 27 «Транспорт» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ : МОНУ, 2018. 46 с.
7. International Convention on Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978 (STCW 1978, as amended). London : International Maritime Organization IMO, 2010. 992 p.
8. EDUCAUSE Horizon Report. *2019 Higher Education Edition Louisville.* URL: https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf (accessed: 19.06.2019).

References:

1. Moroz O.L. (2017). Rol vykladacha pid chas zaniattia z anhliiskoi movy [An English teacher's roles at the English lessons]. *Novitni tendentsii navchannia inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam : materialy IV Vseukrainskoi (z mizhnarodnoiu uchastiu) naukovo-praktychnoi konferentsii (21-22 veresnia 2017 r. m. Kherson).* Kherson : Kherson state maritime academy, pp. 84–88.
2. Rod Bolitho, Richard West (2017). Internatsionalizatsiia ukrainskykh universytetiv u rozrizi anhliiskoi movy. Proekt «Anhliiska mova dlia universytetiv» [The internationalisation of Ukrainian universities: the English language dimension. Project "English for universities"]. Kyiv : «Stal», 134 p.

3. Barsuk S. (2016). Computer-aided Tools to Assess Students' Professional Communicative Skills. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*. Kherson : KSU, № 28, pp. 94–105.
4. William Hewlett, Flora Hewlett Foundation. Spotlight on Deeper Learning. Available at: https://www.air.org/resource/spotlight-deeper-learning (accessed 19.06.2019).
5. Ovcharuk A.V. (ed.) (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence approach in modern education: international experience and Ukrainian prospects]. *Biblioteka z osvitnoi polityky*. Kyiv : «K.I.S», 112 p.
6. Haluzevyi standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 271 «Richkovyi ta morskyi» haluzi znan 27 «Transport» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Industry standard of Ukrainian higher education of the bachelor degree of specialty 271 "Transport"] (2018). Kyiv : MONU, 46 p.
7. International Convention on Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978 (STCW 1978, as amended) (2010). London : International Maritime Organization IMO, 992 p.
8. EDUCAUSE Horizon Report (2019). *Higher Education Edition Louisville*. Available at: https://library.educause.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf (accessed 19.06.2019).

UDC 378.1

Kudryavtseva Valentyna, Bobrysheva Natalya
Kherson State Maritime Academy

TECHNIQUES TO INTEGRATE CRITICAL THINKING INTO MARITIME ENGLISH COURSE

Summary. In the article, the authors review some conceptions of critical thinking and highlight its importance for students. It is stated, that there are different approaches to the concept of critical thinking: the philosophical one which emphasizes on the features and standards a critical thinker must have, and the psychological approach which describes skills, behaviors and attitudes of a critical thinker. Techniques for integrating critical thinking into Maritime English Course are characterized, such as inquiry-based learning, case study, true-false statements, debates, discussion. To foster students' initiative questioning, authors have proposed uploading texts, audios, videos, nautical charts etc. on the learning internet platform Moodle and suggesting to construct a few tricky, problematic questions or those that can assist them in understanding a challenging content. It is concluded that to develop critical thinking students should be led to making use of their higher level cognitive skills.

Keywords: critical thinking, students, Maritime English Course, skills, case study, discussion.

Кудрявцева В.Ф., Бобришева Н.М.
Херсонська державна морська академія

ТЕХНОЛОГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У КУРС МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті автори розглядають різні погляди вчених на поняття критичного мислення та виділяють основні характеристики цього терміну. Зазначається, що існують різні підходи до концепції критичного мислення: філософський, який підкреслює особливості і стандарти, які повинен мати студент із розвиненим критичним мисленням, і психологічний підхід, який описує навички, поведінку і формування критичного мислення студента. Визначено, що критичне мислення – це процес аналізу, синтезування й обґрунтовування оцінки правильності інформації; здатність генерувати чи змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, коректно застосовувати отримані результати, приймати зважені рішення. Незважаючи на різнобічність поглядів та підходів до тлумачення критичного мислення, автори визначають спільні аспекти всіх визначень поняття критичного мислення, таких як: когнітивні навички, такі як інтерпретація, аналіз, оцінка, прийняття рішень відповідно до контексту; пошук відповідної та достовірної інформації; пристосування до ситуації та гнучкість щодо змін; цінності, такі як розсудливість, інтелектуальна цілісність і співчуття. Ключовими етапами формування критичного мислення є виклик (формування та постановка питань), осмислення (ознайомлення з новою інформацією), рефлексія (включення нових понять в уявлення). У статті зазначається, що розвиток критичного мислення у студентів морських спеціальностей – це важливий аспект не лише у професійній підготовці у вищому навчальному закладі, а і у майбутній професійній діяльності. Розвиток критичного мислення дає можливість активізувати мислення студентів, залучати їх до плідної бесіди, мотивувати до вивчення морської англійської мови, показувати різні точки зору, допомагає ставити свої запитання та формувати власну думку. Охарактеризовано методи інтеграції критичного мислення, які застосовувались на практиці у курсі морської англійської мови (метод навчання на основі запитань, кейс навчання, правда/брехня, дебати, дискусії).

Ключові слова: критичне мислення, студенти, курс морської англійської мови, навички, кейс навчання, дискусія.

Problem statement. Critical thinking is a central concept in educational reforms that call for maritime institutions to place a greater emphasis on skills that are used in professional careers throughout graduates` lives. It's also a central concept in reforms that question how teachers have traditionally taught and what students should be learning – notably, the 21st century skills movement, which broadly calls on maritime institutions to create learning experiences that equip students with the most essential and in-demand knowledge, skills, and dispositions they will need to be successful in higher-education programs and modern ships. As maritime higher education and job requirements become competitive, complex, and technical, scholars argue, students will need skills such as critical thinking to successfully navigate the modern vessels and process increasingly complex information.

Recent research and publications. In recent decades, a lot of important theorists, supporters and researchers have reviewed some conceptions of critical thinking and highlight its importance for education in general. It is a popular topic for research, debates, forums and conferences on the role of education in the need to help students develop critical thinking skills.

Retrospective analysis of the critical thinking development shows that the roots of critical thinking are as ancient as its etymology, traceable, ultimately, to the teaching practice and vision of Socrates 2,500 years ago who discovered by a method of questioning that people could not rationally justify their confident claims to knowledge.

In the 20th century, understanding of the power and nature of critical thinking has emerged in increasingly more explicit formulations. In 1906, William Graham Sumner published a land-breaking study of the foundations of sociology and anthropology, Folkways, in which he documented the tendency of the human mind to think sociocentrically and the parallel tendency for schools to serve the (uncritical) function of social indoctrination.

There are different approaches to the concept of critical thinking: the philosophical one which empha-

© Kudryavtseva Valentyna, Bobrysheva Natalya, 2019

sizes on the features and standards a critical thinker must have, and the psychological approach which describes skills, behaviors and attitudes of a critical thinker. Some researches (R. Paul, L. Elder) argue that because of the complexity and intellectual history, of thousands of years and the great scope for its application, it is not wise to try one single definition of critical thinking that encompasses all the meanings, qualities and skills it really involves [4, p. 35].

R. Ennis defines critical thinking as a thoughtful and reasonable process whose main purpose is to make sensible decisions about what to believe or what to do [2, p. 5]. M. Tama states that critical thinking refers to a way of thinking that is able to justify a person's beliefs and may not be influenced unless the opposing argument is convincing [7, p. 64]. H. Siegel argues that critical thinking involves a process of evaluation and reasoned judgment and the willingness, dispositions and attitudes to living and acting by them. These scholars propose to assess the critical thinking in a special format, open-answer questions, which are described as being prone to a more efficient evaluation, when compared to the multiple-choice ones. They are useful to assess the cognitive dimension of the construct, but do not properly regard the motivational dimension; additionally, they restrain the expression of critical thinking, making it impossible to foresee how the subject will react in face of daily life challenges. By using open-answer questions, it is possible to identify which critical thinking skills are the most used, conferring better visibility to the student's reasoning. Nonetheless, there can be anticipated one difficulty here: assessing answers that were obtained with a more open format can be expected to be more time consuming and ambiguous [6, p. 18].

The proposals developed by R. Ennis encompass all critical thinking definitions mentioned above, which have common aspects such as:

– cognitive skills like interpreting, augmenting, inferring, analyzing, evaluating, making proposals, creating, and making decisions according to the context; seeking relevant and reliable information; being adaptable and flexible about changes.

– values like prudency, humility, intellectual integrity, and empathy.

The presence of cognition and values means that being aware of the context and being empathetic play a crucial role in being a critical thinker. Thus, cognitive skills and intellectual capacity are not highly useful if they are not aimed to meet the needs of a given situation or at least to improve its conditions [2, p. 4].

In addition, it is essential to clarify that critical thinking qualities are not always evident in the same way since they depend on the type of experiences as well as on the knowledge about the field of study and the context [4, p. 34].

R. Paul states that critical thinking entails many kinds of intellectual skills, including the following representative examples:

– developing well-reasoned, persuasive arguments and evaluating and responding to counterarguments;

– examining concepts or situations from multiple perspectives, including different cultural perspectives;

– questioning evidence and assumptions to reach novel conclusions;

– devising imaginative ways to solve problems, especially unfamiliar or complex problems;

– formulating and articulating thoughtful, penetrating questions;

– identifying themes or patterns and making abstract connections across subjects [4, p. 36].

The purpose of the research is to outline the techniques for developing maritime students' critical thinking skills.

Presentation of the main material. Critical thinking isn't specified as a necessary skill in IMO Model Course 3.17 «Maritime English» [3]. Thus, for a teacher, the term 'critical thinking' may sometimes seem too distant and vaguely perceived; in reality, though, it covers anything from asking questioning to developing projects. The basic issue here is how to do that.

Our one-year research is based on designing and implementing learning tasks for a group of maritime students in their fourth year of study. The idea through the research was to practice one learning method after another in succession, finally having a bundle of them masterfully used by the students.

Previously, we, as a group of Maritime English teachers, were working on issues of teaching communicatively emerging to be efficient facilitators of student communicative learning. Their communicative competence characterized by fluency and appropriateness help teachers foster students' active involvement into using and developing their critical and reflexive thinking.

As it is well realized from the Socrates' times, pondering over questions is the initial step to develop critical thoughtfulness. By exposing students to a series of provocative questions it might be possible to trigger their responsive criticism of the professional aspects suggested. Among those were questions of the type «What are pros and cons of…», «Why didn't …», «How similar / different are…», «How would you prioritize / classify / …», «How would you perform if you were Chief Officer / Master...», «Can you agree that…» etc. Such questions help investigate reasons of actions, generate and evaluate alternatives, select the best ways of doing certain things.

Such questioning can take place at any lesson stage – be it a pre- or post-reading / listening / viewing discussion, the start-of-a-lesson discussion – anytime will do.

The other way out, that is students asking questions, was one of the research interim objectives. Our idea was to practice inquiry-based learning as one of effective techniques to enhance critical thinking. No doubt, a teacher can initiate the first question in a discussion, but we foresee the teacher's role in provoking students' own questions for mutual learning and mastering a certain competency.

The initial efforts to trigger students to ask questions were taken in the course books developed by our English teachers as well as at the production stage of communicative lessons, especially while listening to presentations of group-mates.

To foster students' initiative questioning, we have implemented uploading texts, audios, videos, nautical charts etc. on the learning internet platform Moodle and suggesting to construct a few tricky, problematic questions or those that can assist them in understanding a challenging content.

For example, when teaching students to summarize the rules of handling dangerous cargoes covered in the IMDG Code, we uploaded a text for listening with the task to write three or more questions about cargo segregation. The following lesson would start with the technique «Ask three», i.e. students have to discuss their questions with three other students prior to discussing them with the teacher.

Inquiry-based learning requires skills of formulating questions of different cognitive level. A possible option is to familiarize students with Bloom's taxonomy. Another option is to get them used to asking various types of questions by presenting a list of critical thinking question stems and sequentially choosing a certain type to practice.

Analyzing cases based on maritime accident reports is a great way to develop students' critical thinking. They can be of, at least, two types – mini / synopsis and narratives. Here, the question types, described above, are of applied character as they help students develop critical understanding of real life facts.

In our practice, students are used to going through the following set of discussion activities followed by questions and tasks:

– developing well-reasoned, persuasive arguments and evaluating and responding to counterarguments;

– examining concepts or situations from multiple perspectives, including different cultural perspectives;

– questioning evidence and assumptions to reach novel conclusions;

– devising imaginative ways to solve problems, especially unfamiliar or complex problems;

– formulating and articulating thoughtful, penetrating questions;

– identifying themes or patterns and making abstract connections across subjects [1, p. 143].

Having discussed the proposed set of questions, it's also practicable to present the investigators' conclusions to students for their better understanding of certain professional issues and comparing the lessons learnt with the students' critical approach.

True – false statements is a common technique used by teachers through years. The failures to make them applicable in developing critical thinking are seen in 1) using the same or synonymous wording both in the statements and in the text read or listened to; 2) dipping students into dwelling on obvious or primitive things, for example, «You can find the list of Dangerous Goods in Volume 1 of the IMDG Code»; and 3) demanding a brief response if it's true or false without any critical justification of students' choice; the latter clearly reveals their appropriateness for written or computerized tests on checking reading skills.

To overcome the humdrum nature of true – false statements, we would strongly recommend using «fact or opinion» activities as they enhance critical skills when students practice reading, listening, viewing, or discussing topical issues. The initial step here is to 1) help them realize that facts can be proved while opinions cannot; 2) familiarize them with certain markers or signal words: those are 'confirm, report, investigate etc.' for facts and 'consider, think, imagine, believe etc.' for opinions. Some examples from our lesson handouts: «Some people think that project cargo is easy to stow and secure because it is usually not numerous on the vessel»; «In its booklet, P&I Club points out that hard sea-fastenings are effective for sliding restraint of larger items, but generally only useable once». The teacher's role here is in leading students to characterizing those facts and opinions, expressing individual attitude to them, and, ultimately, to determine how they relate to one another, using students' ability to reason.

To develop critical thinking, students should be led to making use of their higher level cognitive skills. According to Bloom's taxonomy [5], among those levels, practicable for developing critical thinking, are analyzing and evaluating. A possible approach, especially after having taught students the very basics of a topic, to formulate lesson objectives by using the verbs listed for developing critical thinking, some of them being analyze, categorize, classify, compare, distinguish, criticize, deduct, prioritize, select and the like. Some examples of the lesson objectives are: by the end of the lesson you'll be able to compare hazards for crew on different tanker types; by the end of the lesson you'll be able to select the types of dunnage for specific heavy lift cargoes; by the end of the lesson you'll be able to distinguish between emergency response in case of fire and spillage.

Debates, understood as presenting opinions for or against an idea, decision, action with adequate reasoning, is a dynamic activity on the problematic issues connected with a lesson topic, a text, professional or global challenges. Conducting a debate isn't complicated if your students are used to free discussions and free expression of their opinions.

Normally, a study group is divided into two teams («For» and «Against») plus one or two juries to conduct the debates and come up with their decision about the winning team. There can be two options of how to form the teams – either to divide students according to their true beliefs (the teams, then, might be of different size) or to simulate their real attitude in this case, the team can be of the same size). We believe the latter version is better for developing critical thinking as, by simulating, students can try to perceive the reasons that people with contrary views can have. The debate is commonly organized in four stages: 1) each team discusses possible argumentation to support their statement/conviction; 2) sitting in lines opposite each other, Team 1members, in turn, produce an argument followed by a counterargument from Team 2 members (where time limits should be set up); 3) the judges comment on the performance and name the team with more convincing arguments a winner (with possible prizes, if any); 4) each team discusses its performance and lessons learnt.

There's a risk of confusing statements for discussing and those for debating. A discussion is around a statement or a question, a debate requires a statement with two opposing opinions, visions etc. The statement «Goods may be dangerous even if not listed in the regulations» is, by no means, possible for debating as there are no opposing statements; it may be appropriate for discussing, though. An example of a statement for a debate is «The Carrier is exclusively responsible / partially responsible for any accidents with dangerous cargoes during voy-

age» where one team provides arguments in support of the Carrier's exclusive responsibility and another team – arguments in support of the Carrier's partial responsibility.

Group work tasks provide endless opportunities for promoting students' critical thinking. In small groups, students are given goal-oriented assignments that require analysis, argument, and solution on a professional problem, issue or case. The necessity to find reasons, evidence, listen to individual students' hypothesis, come to a certain level of consensus provokes critical approach to facts and ideas. Such exchange of approaches and opinions is based on problem resolution talks which are also a profound evidence of any language deficiencies prompting the teacher the necessary correction steps. «Select the best alternative of the situation», «Outline the possible consequences of the suggested action plan», «Detect Chief Officer's initial incorrect considerations about securing the mobile substations» are all examples of analytical tasks that check students' level of mastering the topical content and, concurrently, engage them into the process of critical thinking.

The same or less voluminous tasks, given to pairs of students, can provide more critical responses and, thus, more further discussions and rating activities. A technique, usually appealing to students, is to use paper strips with contradictory or controversial questions. In a mingle activity, each student is given a task to compare his/her solution to the question with a few other students in a limited time, later analyzing the differences and their possible explanations. Alternatively, the questions can be developed and written on paper strips by students themselves that fosters students' motivation to study the topical materials with a deeper approach and genuine interest.

Conclusion. Teachers of Maritime English have to work on students' understanding and applying the language taught and learned as these skills are subject to testing, but it's equally important to take them up to higher order thinking skills. Critical thinking, being one of them, is of great importance for future seafarers as they need to analyze miscellaneous situations arising on board ships daily and make decisions about them. The key to implementing activities to develop students' critical thinking is the teacher's will and intention to do it as well as his/her knowledge about the techniques to enhance critical thinking. In this research, we touched on the techniques to develop critical thinking skills by means of oral activities. To use writing as a valuable critical thinking tool is also worth considering.

References:

1. Bobrysheva N., Boiko K., Kudryavtseva V., Moroz O. (2019). Seven Seas Ahead. Kherson : STAR.
2. Ennis R. (2009). Critical Thinking and Subject Specificity: Clarification and Needed Research. *Educational Researcher*, vol. 18, № 3, pp. 4–10.
3. Model Course 3.17 Maritime English (2000). London : International Maritime Organization (IMO).
4. Paul R., Elder L. (2006). The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools. London : Foundation for Critical Thinking.
5. Shabatura J. (2018). Using Bloom's Taxonomy to Write Effective Learning Objectives. URL: https://tips.uark.edu/using-blooms-taxonomy (Last assessed: 10.05.2019).
6. Siegel H. (2001). The Generalizability of Critical Thinking. Educational. *Philosophy and Theory*, vol. 23, № 1, pp. 18–30.
7. Tama M. (2009). Critical Thinking has a Place in Every Classroom. *Journal of Reading*, vol. 33, № 1, pp. 64–65.

UDC 376.112.4

Frolova Olena, Voloshchuk Yana, Matiieva Kateryna
Kherson State Maritime Academy

SIMULATION AND ROLE-PLAY AS A LINK BETWEEN CLASSROOM AND SEAFARER'S LIFE

Summary. The article deals with the analysis of simulation and role-play activities as means of preparing future seafarers for professional communication on board ship, to assess their effectiveness and potential success. The necessity of application of the suggested activities into the academic process of higher maritime educational institutions has been grounded. The authors of the article discuss the advantages of simulation and role-play activities, study the communicative skills required by the IMO Model Course 3.17 in order to outline the choice of topics and activities for Maritime English lessons. The results of the analysis will be presented in this article. Besides, the recommendations of the further improvement of the Maritime English lessons will also be discussed. The establishment of a database of teaching and learning materials (simulations and role-plays) has been proposed by the authors. These materials may be used to raise the level of professional training of future seafarers in accordance with international standards, to familiarize the students with basic concepts of their future professional activity.

Keywords: simulation, role-play, multinational crew, real-life situations, communicative competence.

Фролова О.О., Волощук Я.Ю., Матієва К.В.
Херсонська державна морська академія

ІМІТАЦІЙНІ ТА РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЛАНКА МІЖ НАВЧАЛЬНОЮ АУДИТОРІЄЮ ТА РЕАЛЬНИМ ЖИТТЯМ МОРЯКА

Анотація. Сьогодні підготовка майбутніх моряків до ефективної комунікації на борту є невід'ємною та обов'язковою умовою для майбутньої успішної кар'єри. Як наслідок, морські заклади освіти мають розробляти та застосовувати різноманітні навчально-методичні матеріали спрямовані на оволодіння навичками професійної комунікації, що сприятиме успішному функціонуванню цих фахівців у судновому екіпажі. Майбутні моряки повинні підтримувати зовнішній зв'язок між судном і берегом, судном та іншими суднами в звичайних і надзвичайних ситуаціях. Окрім цього, вони щоденно беруть участь у внутрішньо судновій комунікації з членами команди під час виконання різних видів робіт. Таким чином, існує нагальна потреба у якісній комунікації на борту для забезпечення безпеки екіпажу та судна, для ефективної взаємодії між членами екіпажу. Це питання є дуже важливим, оскільки велика кількість нещасних випадків у морі зумовлена саме проблемами невдалої комунікації та непорозуміннями. На жаль, сьогоденна комунікативна ситуація в змішаних екіпажах є доволі проблематичною і часто призводить до невдалих спроб порозуміння. Стаття присвячена аналізу імітаційної та рольової гри як специфічного виду роботи з підготовки майбутніх моряків до професійного спілкування на судні, а також оцінки їхньої ефективності та потенційного успіху. Обґрунтовано необхідність застосування запропонованих видів робіт у навчальному процесі морських закладів освіти. Автори статті розглядають переваги імітаційних технологій і рольової гри, вивчають комунікативні навички, зазначені у модельного курсу IMO 3.17 з метою визначення орієнтовної тематики та цілей занять з морської англійської мови. Результати аналізу детально представлено у статті. Окрім цього, наведено рекомендації щодо подальшого вдосконалення занять з морської англійської мови. Запропоновано створення бази навчально-методичних матеріалів (імітаційні та рольові ігри), які можна буде використовувати для підвищення рівня професійної підготовки майбутніх морських фахівців відповідно до міжнародних стандартів, ознайомлення студентів з основами майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: імітаційна гра, рольова гра, мультинаціональний екіпаж, ситуації реального життя, комунікативна компетенція.

Problem statement. Modern shipping industry requires well-qualified workers. As the consequence, one of major tasks for maritime institutions is the development of teaching and learning materials aimed at formation of seafarers' professional skills necessary for both safety and communication within the crew. Effective communication is extremely important between ship and shore in ordinary and emergency situations. Moreover, the seafarers are engaged in daily routine communication on an intra-ship level. Thus, there is an urgent need in clear, accurate on-board communication and effective interaction among the crewmembers because a great number of maritime accidents are caused by communication failures and misunderstandings. Regrettably, real situation with communication in multinational crews is rather troubled and often results in unfortunate attempts to understand each other.

We think that much attention must be focused on the development of successive and systematic teaching and learning materials in the field of professional communication which would enable future seafarers to meet challenges of a modern diverse maritime industry. The improvement of such materials as guidelines for effective communication in multinational crews must be done dynamically and continually. It is necessary to outline specific and logical instructions as for the development of teaching and learning materials which would meet the requirements of the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping (STCW) [6]. The IMO Model course 3.17 "Maritime English" [5] is also considered as a guidance for our study.

© Frolova Olena, Voloshchuk Yana, Matiieva Kateryna, 2019

Recent research and publications. The problems connected with effective communication amongst crewmembers, balanced and efficient cooperation on board the ship have been deeply studied and examined by E. Bandeira, P. Björkroth, P. John, W. van Leunen, A. Noble, B. Pritchard, A. Sihmantepe. According to P. Björkroth, P. John and A. Noble, "the safe navigation of a vessel from its point of departure to its destination depends largely on the quality of the bridge team's performance, under the leadership of the Master or the Officer of the Watch (OOW). The team's performance will stand or fall subject to its ability to interact. The most important element of interaction on the bridge may be defined as verbal communication. In order to harness the competence of the whole bridge team in complex matters of navigation, everyone on the bridge must be able to express information relating to their observations and offer their interpretation of situational analysis" [7, p. 137].

Most of their research papers [1; 2; 7] are focused on features of conversation in maritime VHF communication and the necessity to train future seafarers for a diverse working environment on board.

The purpose of the research is to conduct an analysis of simulation and role-play activities as means of preparing future seafarers for professional communication on board ship, to assess their effectiveness and potential success.

Presentation of the main material. From the foregoing, it is important that the development of simulation and role-play activities is aimed at linking Maritime English classroom and real seafarer's life. In our study we would like to prove that these activities serve as an important component of the regular curriculum of maritime institutions.

According to Elisa Bandeira, simulation and role-plays present a number of advantages:

1. These activities are rather fun and motivating.
2. All students get the chance to express themselves.
3. The world in the classroom becomes more realistic.
4. These activities offer a wider range of language opportunities.
5. Students practice their English.
6. Students can spend time beforehand drilling the structures to be used [1, p. 70].

As for the Maritime English teacher, he/she can be involved in different roles as:

1. A Facilitator – a person providing some professional language and terminology according to the context;
2. A Spectator – a person evaluating the performance of students, not only in terms of language skills but also in performing the real-life situation;
3. A Participant – a person who takes part and plays the role of supervisor (the Master, the Chief Mate, the Pilot etc.) [1, p. 70].

The main Maritime English competence formulated in the STCW [6] is "Use the IMO Standard Marine Communication Phrases and use English in Written and Oral Form". As the situations which require the use of Maritime English (at sea and in port) are numerous, we have decided to analyze the detailed syllabus of the IMO Model course 3.17 "Maritime English" [5] in order to outline the skills which require the application of simulation and role-play activities. The parts under analysis were 'General Maritime English' (table 1) and 'Specialized Maritime English for officers in charge of navigational watch' (table 2).

As it was previously stated, the aim of simulation and role-plays is to make classroom environment similar to that of a vessel's one and to create a scenario during which communication between crewmembers takes place. Students would be ex-

Table 1

Detailed teaching syllabus of 'General Maritime English' (adapted to the research needs)

Required performance:	Skills:
Understand helm orders	– carry out dialogue between pilot and helmsman accurately correctly
Understand commands in emergency situations on board	– use SMCP message markers correctly to precede instructions, questions and answers in simulated external communications – demonstrate understanding of the meaning and use of the vocabulary in SMCP for simulated external distress communications regarding fire / explosion /abandon ship
Understand commands in emergency situations on board	– use SMCP for simulated external distress communications regarding fire / explosion / abandon ship
Discuss cargo handling procedures	– use SMCP relating to loading capacities and quantities to exchange cargo details in simulated onboard communication
Describe weather conditions; understand forecasts	– use SMCP message markers during simulated external communications for giving information and warnings regarding meteorological information – simulate external radio communication regarding meteorological warnings using message markers from SMCP
Report details of incidents at sea; simulate VHF communications for distress and urgency messages	– use SMCP and message markers during simulated external distress communications for giving information and warnings regarding collision and grounding – use SMCP and message markers during simulated external urgency communications for issuing requests regarding technical failure and cargo problems
Explain personal injuries at sea; request medical assistance	– use SMCP for requesting medical assistance with appropriate urgency message marker – use standard phrases from the International Code of Signals to describe medical problems
Describe the principles of watchkeeping	– simulate handing over a watch using checklists

Table 2

Detailed teaching syllabus of 'Specialized Maritime English for officers in charge of navigational watch' (adapted to the research needs)

Required performance:	Skills:
1.1.1 Use English in written and oral form to use charts and other nautical publications	– simulate preparing the ship with the appropriate routeing chart by necessary procedures
1.1.3 Use English in written and oral form to communicate with other ships, coast stations and VTS centres 1. Routine communication	– simulate how to use the International Phonetic Alphabet and practice on various maritime scenarios with colleagues – simulate the standard routine communication procedure of using VHF – role play VHF communication with other ships for collision avoidance /with pilot stations while entering port/with VTS centers for arrival, departure, transmit report and etc.
2. Emergency communication	– simulate correct and appropriate responses to the Distress alert for acknowledge by written and oral form
1.1.7 Use English in written and oral form for cargo handling work in port	– simulate how to take the necessary equipment/fittings and measures to adjust trim and stability of vessel under different loading conditions by appropriate words and expressions – simulate how to give orders for appropriate securing and lashing of cargo under different situations
1.1.12 Brief introduction of Emergency responses 1. General	– construct different emergency situation and simulate appropriate action can be taken
2. Emergency situations involving marine accidents and incidents, maritime pollution, anti-piracy and etc.	– demonstrate the ability to report the location and condition of safety equipment and simulate to take appropriate procedures for survival at sea by means of survival craft
3. Emergency situations involving medical assistances	– simulate correct first aid treatment for a range of medical emergencies under different situations and exchange opinions on personal responses to various hypothetical situations
1.2 How to Use IMO Standard Marine Communication Phrases (SMCP) 1 General 2. External communication phrases	– simulate distress communications with given standard phrases under different scenarios such as search and rescue communications, man overboard, requesting medical assistance – simulate pilotage communication with given standard phrases for pilot request, embarking/disembarking pilot, tug assistance
3. On-board communication phrases	– simulate the communication with operative shiphandling phrases under different scenarios such as entering/leaving port, dropping anchor, handover of watchkeeping responsibility

pected to use various competences obtained during their training (e.g. Maritime English, Nautical Science, background knowledge) and put these to use in a simulated real-life situation [3; 4].

The instructor manual of IMO Model Course 3.17 [5] provides Maritime English teachers with 30 different activities with the emphasis on accuracy of use of Standard Marine Communication Phrases which rely on clear on-board communication. In order for future seafarers to learn the phrases, it is necessary to spend regular time revising short sections of SMCP.

However, among the activities listed in IMO Model Course we want to highlight only those given below.

Guided SMCP role plays: *Prepare a guided dialogue using SMCP and also some simple role cards to vary the information contained in the dialogue. Once the class has completed and practised the guided dialogue, hand out the role play cards to pairs of students and ask them to try the dialogue again but using the new information they have on their cards. It is more authentic if students are seated so that they cannot see each other* [5].

Free SMCP role plays: *Prepare a range of situations onboard a vessel that would require seafarers to use SMCP. To make the situations more realistic, present each one differently in an authentic message format that requires action (e.g. a telex, an urgent weather warning recorded on tape, an incoming VHF communication, a problem reported by a crew member, an order from the Captain, etc.). The students should work in pairs, improvising a suitable dialogue in quick response to each situation using appropriate SMCP* [5].

We believe that these activities are appropriate to training maritime professionals for further international seagoing service as they are very effective in arising future seafarers' enthusiasm for work within multilingual and multinational crews.

Besides, we suggest more ideas that can be applied:

1. The Maritime English teacher is advised to use simulation and role-play activities at Maritime English lessons. They can cover different professional circumstances, e.g. VHF communication, bridge watchkeeping, emergency drills etc. The help of technical aids (VHF radio, smart board, bridge simulator) is preferable. The activities shall focus mainly on skills described in IMO Model course 3.17 (table 1, 2).

2. The teacher shall use authentic and real-life / near-real information. As it is difficult to take the students to real working site area, authentic real-life / near-real information can be rather useful for the trainees to meet with challenges of a natural working environment. All the contexts that are created in class aim shall be as real as possible, including names of existing ships, characters according to seafarers' stereotypes, real institutions, real ports, real documents, etc. [1, p. 74]. The activities are advised to be backed up by visuals such as

photos of ships showing their external and internal areas, equipment, parts of the ship and machinery, ship's diagrams and other realia. The information is selected from different resources: maritime accident reports, maritime officers' memoirs, ship's log books, ship's and shipping company's correspondence, maritime journals, the Internet etc.

3. Role-plays can be helpful when making presentations of daily life scenes of the crew in dramatized form. The best way is to have these scenes acted out be the trainees. Each scene shall be planned to demonstrate a professional problem. After the role-play is performed it shall be discussed in a class. But the teacher shall conduct role-plays keeping in mind the language skills of the learner group. The emphasis is obviously on speaking, covering both internal and external communications.

Conclusion. The main aim of simulations and role-plays is to make the environment of Maritime English classroom closer to that of a ship's and outline certain scenarios of professional communication in multinational crews. The students (trainees) are expected to apply different skills obtained during their training (both in Maritime English and Seamanship) and put these to practice in a simulated real-life situation (crewmembers dealing with routine and emergency scenarios).

It is advisable to establish a database of teaching and learning materials (simulations and role-plays). These materials may be used to raise the level of professional training of future seafarers in accordance with international standards, to familiarize the students with basic concepts of their future professional activity.

References:

1. Badeira E. (2013). Simulation and Role-playing – an Interface between Maritime English Classroom and Seafarer's Real Life. *Proceedings of IMEC-25*. P. 68–75.
2. Björkroth P. (2015). Piloting Pilots in a Full Mission Simulator – Practicing Non-Technical Skills. *Proceedings of IMEC-27*. P. 7–17.
3. Frolova O. (2016). Developing training course focused on future seafarers' sociocultural communication in multinational crew. *Pedahohichnyi almanakh*. Issue 31. P. 200–206.
4. Frolova O. (2017). Interdisciplinary Integration in Teaching Maritime English. *Pedahohichnyi almanakh*. Issue 33. P. 210–215.
5. International Maritime Organization (2015). IMO Model Course 3.17. Maritime English. London : International Maritime Organization.
6. International Maritime Organization (2001). International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 1978, as amended in 1995 and 1997 (STCW Convention). London : International Maritime Organization.
7. John P., Björkroth P., Noble A. (2013). Making SMCP Count! *Proceedings of IMEC-25*. P. 136–151.

UDC 378

Holovina Svitlana
Maritime College, Kherson State Maritime Academy

ELICITING TECHNIQUES IN TEACHING MARITIME ENGLISH

Summary. One of the techniques which can be used in the process of teaching maritime English is elicitation technique. This article describes how elicitation techniques can be integrated into the process of communicative teaching of Maritime English and how they can be successfully used. It is proved that eliciting is student-centered and it allows the learners to participate in the learning process actively by letting them express their acquired or intuitive knowledge. The article highlights the versatility of elicitation techniques – you can use them to test almost any aspect of language including but not limited to vocabulary, grammar and content. In this article some exercises for eliciting vocabulary, grammar and students' ideas are suggested. The article mostly focuses on exercises for pre-teaching vocabulary as vocabulary development is one of the most important aspects of language learning.

Keywords: elicitation techniques, eliciting, pre-teach, Maritime English, communicative skills, speaking.

Головіна С.В.
Морський коледж, Херсонська державна морська академія

ТЕХНІКА ELICITING У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Однією із технік, які можуть бути використані в процесі викладання англійської мови є техніка Eliciting, яка дозволяє активно спонукати/заохочувати студентів дійти певного висновку, зрозуміти правило чи здогадатися про значення нової лексики самостійно – за підтримки, але без прямої допомоги з боку вчителя. У статті наведено список вчених та лінгвістів, які займались вивченням цієї теми. Ця стаття описує те, як техніка Eliciting може бути інтегрована в процес комунікативного викладання морської англійської мови та як вона може ефективно використовуватись на занятті. У статті доведено, що Eliciting – особистісно-орієнтована техніка, яка дозволяє учням приймати активну участь в процесі навчання, спонукаючи їх демонструвати отримані чи інтуїтивні знання, бо відомо, що особистісно орієнтоване навчання – саме той шлях, який дає змогу організувати навчання з повагою до особистості, з урахуванням особливостей індивідуального розвитку, потреб кожного студента. Eliciting може включати візуальну підтримку (малюнки, фотографії), запитання чи твердження, визначення, приклади, що активізують призабуті знання або ж наштовхнуть учнів на думку наголос, акцент, виділення. Стаття підкреслює універсальність техніки Eliciting – її можна використовувати для перевірки будь-якого аспекту мови, включаючи слова, граматику, зміст та багато іншого, ця техніка також сприяє у повній мірі розвитку мовленнєвих вмінь – студенти активно охопленні мовленнєвою діяльністю під час eliciting, вчитель лише спонукає їх до говоріння та контролює процес. В цій статті надаються приклади ефективних вправ та завдань на вилучення (eliciting) слів, граматики, ідей студентів перед тим, як приступити до вивчення теми або роботи над текстом. Стаття переважно розглядає вправи на введення нових слів за допомогою техніки Eliciting, так як розвиток словникового запасу – один із найважливіших аспектів вивчення мови.

Ключові слова: техніки Eliciting, допитування, морська англійська мова, мовленнєві вміння, говоріння.

Problem statement. Not so long ago teachers stood in front of the class and gave information to students who were passive participants in the lesson, but these days we prefer to give the students more power in the lesson and allow them to do more work. As a result, instead of the teacher providing students with the answers all the time, we encourage the students to contribute what they already know to the lesson. This further helps them to build on their foundation of knowledge. Nowadays teaching should be student-centered and appropriate techniques should be chosen in order to comply with this requirement. So the question is what techniques can be used to suit the requirement. One of the many student-centered teaching techniques we can use in the English as a foreign language classroom is eliciting – a range of techniques which are used by teachers to get information from students.

Recent research and publication. Elicitation technique which requests for students' verbal response is widely employed by the teachers in speaking class to encourage their speaking. The term elicitation is firstly introduced by J.M. Sinclair and R.M. Coulthard in 1975 to describe utterances in the classroom which elicit verbal responses. D. Nunan describes that elicitation is a procedure by which teachers' stimulate students to produce sample of the structure, function, and vocabulary items being taught [7, c. 306]. Some researchers such as M. Islamiyah, J. Jafari, M.I. Nurokhmah, M.J. Nathan and S. Kim, U. Bustami have conducted studies on elicitation in English language classroom. A thorough research has been conducted by M. Islamiyah in Content and Language Integrated Learning Classroom (CLIL) [3]. This research revealed that the questions used by the teachers in CLIL classroom were posed by using some elicitations which aimed to guide the students involved in the lesson. M. Islamiya stated that questioning can bridge the lower learners to be at the higher level of understanding and good questions could foster interaction between teachers and students [3]. A research by M.I. Nurokhmah on English teachers revealed that the teachers mostly used elicitation in the form of WH question [8]. U. Bustami noted that teachers' elicitation in language class can enhance students' language understanding. Their speaking proficiency can be trained through everyday teacher-students interaction

© Holovina Svitlana, 2019

during teaching and learning process. According to M.J. Nathan and S. Kim classroom interaction and instructional conversation often includes teacher's elicitation which generates information, increases students' participation and greater students' cognitive development [6].

The purpose of the article. This article aims to investigate eliciting technique, its purpose, advantages, application and tasks used for elicitation.

Presentation of the main material. The objective of eliciting is to allow the learners the chance to participate actively in the learning process by letting them express their acquired or intuitive knowledge, and through critical thinking which will boost their language abilities by adding to what they already know. This technique draws out what the learners know through their relationship to the words they understand. But further than that, it enables the teacher to see what the learner knows, and so permits the teacher to add to their knowledge. Elicitation technique can be effectively used for teaching Maritime English – to get students to come up with vocabulary items, word meanings, ideas or associations. This technique involves the language learner in the process of discovering and understanding language. The key to successful eliciting lies in productive interaction between the teacher and the learner. There is no special time for eliciting to occur during the lesson. It can be used as needed – during any of the engage, study and activate sections of the lesson. Eliciting enables students to use specific language skills you are looking for. Teachers use elicitation to get information from students about what they know and what they don't know. Successful elicitation saves time and you can use eliciting techniques to test just about any aspect of language including but not limited to vocabulary, grammar, and content. The information the teacher gets while using eliciting techniques will help him or her plan more focused and applicable lessons. When you use eliciting techniques, your students are actively involved and they are the ones who are speaking. That means you are limiting teacher talk time, something we all strive to do. Students often communicate with each other, and that makes eliciting communicative. The more students can actually use English in the classroom, the more results they will achieve. You will need to start off the conversation with an appropriate prompt that will elicit the correct information. But once you do, you can step back and let the students conduct the conversation.

The use of elicitation in speaking class is aimed at motivating students to speak and train their use of grammar, vocabulary, pronunciation and fluency. Some points must be taken into consideration if you want to elicit effectively, they are as follow: a. make sure the class can hear both the question and the answer, it is important that everyone can hear answers given by other student; b. use a natural sounding, questions sound more inviting if it sounds like you really search for the answer; c. consider a wait-time where it allows students to think, don't hurry them and don't answer your own question; d. encourage rather than correct: when eliciting language, comments such as 'nearly right' and 'try again' are more constructive than 'no, does anyone else know the right answer?'; e. questions can be nominated: ask the questions by calling out their name one by one. If a student can't provide the answer, ask another one.

In addition, elicitation can be done effectively by following the suggestions below:

➢ Don't ask students to repeat the incorrect answer, but ask different students to repeat the correct one. This helps them remember. For example, you elicited types of vessels and what they carry and one of the students said: "A container vessel carry containers". Ask them to repeat correctly: "A container vessel carries containers".

➢ Give feedback for each answer with comments or gesture because it can encourage and motivate them to learn more. If feedback is not given, students could be confused.

➢ Use more guided question to lead students to an expected response. For instance, while learning the topic "Ship's spaces" you can ask students: "Where do you go in your city if you need to get medical help? Where can you go on board a ship if you fell ill"?

➢ Use pictures. Pictures are the easiest way to elicit a particular item. Use pictures whenever you can but be careful that your pictures are not ambiguous, they don't always help to reveal what the word means but can even confuse the learners.

➢ Use description. If a picture doesn't work, describe the word or situation. Use definitions, synonyms and antonyms to provide a context to try to elicit words or meaning.

➢ Don't try to elicit everything. Eliciting is a fruitful technique if it is used appropriately. However, you have to be careful not to turn your lessons into guessing games, which may be fun but can also be upsetting and counter-productive. During your lesson planning decide what can be elicited and make sure you are prepared to do so – be it with pictures or easy explanations.

➢ Don't flog a dead horse. Sometimes even with the best of intentions, our students won't know what on earth we are trying to elicit and will guess everything except what we are looking for. If your students are struggling to understand your elicitation, give them the answer and move on.

Vocabulary development is one of the most important aspects of language learning. A person can know all the grammar very well but without the proper vocabulary to express themselves they will not be able to say anything. So it's essential that we, teachers, provide our students with the opportunities to use the words they have learned as we can, and we can do this through eliciting techniques. Vocabulary can be elicited in many different ways. Let's assume that there is a text about the common illnesses. Imagine you want to present this reading to your learners. How can you prepare them to understand the text completely? By engaging them through eliciting, you can start discussing health in general and then more personally and specifically. For instance, learners will start out by providing you with some of the basic, general language about common illnesses – words and phrases they know already. You can write these words and phrases on the board as they bring them up, organizing them into parts of speech: nouns, adjectives, verbs, etc. Later, you'll be able to erase all but the key words located in your text.

Within the text, you will need to select the key vocabulary for this reading. You will find the key words based on your knowledge of your learners and what you feel is essential for them to understand, before they read, to get the gist of the text. Some of the words they may already know, some may be unfamiliar to them. Whatever the case, you will try to get your learners to use these words in order to show they understand them. You can use them yourself interactively through discussion of the topic, by asking questions and using the key words in context. The teacher shouldn't think, however, that the learners have understood the word(s) by their saying only the word, or merely nodding their heads. The teacher will then want to CONCEPT CHECK meaning by asking something like, "What other illness can be spread?" The teacher should expect to hear something like, "the flu can be spread, or malaria, or AIDS." By doing this, the teacher ensures that everyone has understood its precise meaning or by doing other exercises aimed at checking the meaning.

Eliciting is often used for *pre-teaching key vocabulary* (words that will appear in the study and activate stages of the lesson). When you do this stage interactively, with the teacher and the learners collaborating and negotiating language, the learners will more likely hold onto the meaning of these words not only in the lesson, but beyond it. Effective eliciting of vocabulary can boost the learners' overall understanding of a lesson, especially in reading and listening lessons. Effective ways to elicit vocabulary are:

• Ask, "What is another way to say _____?" For example: What is another way to say to the Cook on board a vessel that you are very, very hungry? (I'm starving)

• Provide a simple definition. For example: It is something that we use in bed to cover our body when we are cold (a blanket)

• Asking Questions. Ask questions whose answers will require your students to use the target vocabulary

• Exemplification – "A mobile phone, a tablet, a GPS (Sat-Nav), an MP3 player, an e-reader". – a gadget

• Context/Anecdote (Useful for more abstract items) – "One of my friends has very strong views and he never changes his opinions, even when it is clear to everyone else that he is wrong; what can we call a person like this?" – stubborn

• Mime – A teacher starts laughing – to laugh

• Forgetting. Just pretend to forget the word you are looking for as you speak and wait for your students to supply the target word you are looking for.

• Act it out. For example: Wipe your brow and pretend to fall. Then ask, "What did I do?" (I fainted)

• Ask, "What is the opposite of _____?" For example: What is the opposite of tall? (short)

• Paraphrasing. Give students a sentence or written passage and ask them to paraphrase the original sentences. When students paraphrase, they should say the same thing with different words, and that's where you'll elicit the specific vocabulary you are looking for.

• Give your students synonyms of the words you want to elicit and see if they can come up with the target vocabulary. You can do this in a straightforward manner, or you can give them synonyms in the context of a game such as Bingo or Go Fish. You can also do the same types of activities with antonyms rather than synonyms.

If you want to elicit the *meaning* of the word you can you use such techniques:

▪ Present a word in a context and ask the students to guess the meaning.

▪ Simply write the word on the board and elicit the meaning (some students may be familiar with this word and may try to explain the meaning, if not, use other ways of eliciting the meaning – show a picture, give an example of a sentence, act the word out, use synonyms etc.).

Grammar exercises are great, but how often in the real world do English speakers have to fill in the blank with the correct verb tense. Eliciting grammar points is much more realistic use of English and therefore very helpful for preparing students for real world language use. Here are some grammar eliciting techniques you can try:

1. Pictures. Have students describe a picture that depicts the grammar structure you are looking for. For example, have students describe what is happening in a given picture when you want them to use the present progressive. Show students a picture of someone who cannot decide what to do when you want to elicit modal verbs.

2. Conversation. Give your students a conversation prompt that will require the use of a particular grammatical structure. You can often find these in grammar book exercises.

3. Reading. Ask students to give examples of a structure from a reading text or other written material after you present that structure to them.

4. Examples. Ask students to give examples for a grammar construction you have just taught them.

Elicitation techniques can be used for *eliciting ideas from the students*. Ideas are often so personal or abstract, you may struggle with how to elicit them from your students, but fear not. Eliciting ideas is actually very easy with any of the following techniques:

• Headlines. You may want to elicit ideas from your students before you do a reading task to help their comprehension when they read the text. Try eliciting some ideas from them by looking at headlines or section titles and making predictions about what will be in the reading selection.

• Words. Put some words on the board and ask students to share any experiences or thoughts that come to mind after reading the words.

• Pictures. Show students a picture and have them make precisions about what happened before or after the scene they are viewing.

• Personal Note. Share a personal experience about a given topic. Then ask students to share any personal experiences they have about that same topic.

• Maps. Brainstorm as a class or create a cluster map or idea map. You can also do this in smaller groups.

• Freewriting. Give students a topic and ask them to freewrite about it for five minutes. When students freewrite, the goal is to keep the pencil moving across the page and not stop writing for the full amount of time given. Freewriting is like a stream of consciousness on paper, and often students will come up with great ideas during the process.

Conclusion. Eliciting may require a little bit more effort on your part but the benefits of eliciting language structures and content are great for your students. Eliciting creates a learner-centered environment and is very thought-provoking for the students. Moreover, it builds on the students' existing knowledge, linking old and new information. Eliciting can be used for a great deal of things such as eliciting vocabulary, grammar, synonyms, antonyms, background information, language forms and rules, general knowledge, opinions, feelings, contexts, meanings, memories, associations, ideas, situations, questions and answers. This technique is really effective for pre-teaching vocabulary, there are numerous techniques which can be used at this stage of the lesson. In conclusion, eliciting builds on the students' existing knowledge, linking old and new information.

References:

1. Case A. The advantages and disadvantages of eliciting in the EFL Classroom. Available at: http://www.usingenglish.com/teachers/articles/advantagesdisadvantageseliciting-in-efl-classroom.html
2. Darn S., Çetin F. Eliciting. Available at: https://www.teachingenglish.org.uk/article/eliciting
3. Islamiyah M. Elicitation technique in questioning used by content and language integrated learning classroom teacher: A Qualitative Study. Available at: http://repository.upi.edu/id/eprint/9156
4. Jafari J. (2014). *The role of elicitation questions in language learning: A function-based framework.* Hamburg : Anchor Academic Publishing.
5. Luoma S. (2004). *Assessing speaking: Cambridge language assessment Series.* Cambridge : Cambridge University Press.
6. Nathan M.J., Kim S. Regulation of Teacher Elicitations and the Impact on Student Participation and Cognition. Available at: http://www.wcer.wisc.edu/
7. Nunan D. (1999). *Second language teaching and learning.* Boston : Heinle & Heinle Publisher.
8. Nurokhmah M.I. Elicitation technique used by teacher to encourage students' talk. Available at: https://id.123dok.com/document/z1d7253z-elicitation-techniqueused-by-teacher-to-encourage-students-talk-a-case-of-english-teachersof-sma-n-3-semarang.html
9. Ramiro S.R. The significance of certain prosodic feature in the discourse of the teacher in EFL classroom. Available at: http://www.cvc.cervantes.es
10. Verner S. 15 Easy Techniques to Elicit English from Your ESL Students. Available at: https://busyteacher.org/23819-15-eliciting-techniques-for-esl.html
11. Eliciting techniques. ESL/EFL resources. Available at: https://www.teach-this.com/ideas/eliciting
12. Effective eliciting. Recipes for the EFL classroom. Available at: https://eflrecipes.com/2016/07/19/eliciting/ (accessed 19 July 2016).
13. Five ways to elicit effectively in the EFL classroom. The TEFL Academy. Available at: https://www.theteflacademy.com/blog/2018/03/5-ways-to-elicit-effectively-in-the-efl-classroom/ (accessed 8 March 2018).

UDC 372.881

Ishchenko Mariia, Malakhivska Tetiana
Kherson State Maritime Academy

WARM-UP ACTIVITIES AT MARITIME ENGLISH LESSONS

Summary. The article highlights the importance of using the so called warm-ups which we understand as short activities functioning as an energizer, filler, cooler, lead-in or as an initial warm-up itself in teaching maritime English. It mentions the differentiation among warm-up activities and outlines the features of a good warm-up activity and the reasons for incorporating such activities into a lesson plan and a series of lessons on a certain topic. As there is a scarcity of sources on ready-made activities of a kind for maritime English lessons, the article offers some practical suggestions of warmers, lead-ins, fillers and coolers that can be used by teachers at different stages of the lesson to serve the purpose of engaging students into work, giving them some active rest using the language, introducing the topic or bringing the lesson to the closure.

Keywords: warmer, activization, energizer, Maritime English, speech activity.

Іщенко М.П., Малахівська Т.Я.
Херсонська державна морська академія

МОВЛЕННЄВІ РОЗМИНКИ НА ЗАНЯТТЯХ З МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття наголошує важливість використання мовленнєвих розминок, які використовуються на заняттях та які функціонують в якості енергійної розрядки, тому що головним прийомом активізації навчальної діяльності студентів являється їх залучення до виконання мовленнєвої розминки (warm-up) на занятті. За допомогою мовленнєвої зарядки можна досягти багато цілей, а саме: зацікавити студентів темою заняття, привернути їх увагу до нових лексичних одиниць, запланованих для вивчення на занятті; допомогти їм подолати скутість у спілкуванні, тому що мовленнєва розминка – це не тест і не залік, і як наслідок, відсутня напруга через оцінки; є можливість повторити матеріал попередніх занять; поповнити лексичний запас новими словами; дати змогу студентам використати загальні знання; і головне – залучити до роботи всіх студентів. У статті розмежовані різні види мовленнєвих розминок, окреслюються їх особливості та причини включення такої діяльності до плану уроку та серії уроків з певної теми. Завдання для мовленнєвих розминок повинні бути нестандартними, мати творчий характер, передбачати дискусію. Оскільки існує дефіцит джерел з готовими видами діяльності для занять з морської англійської мови, стаття пропонує деякі практичні пропозиції мовленнєвих розминок, які можуть бути використані викладачамип на різних етапах заняття для залучення студентів до роботи, надання їм активної розминки з використанням мови, ознайомлення їх з темою заняття або підведення підсумків навчального заняття.

Ключові слова: мовна розминка, активізація, енергійна розрядка, морська англійська мова, мовленнєва діяльність.

Problem statement. One of the problems that never loses its relevance in teaching foreign languages in higher education is improving the quality of learning. For achieving high results in learning foreign languages it is highly recommended to activate mental and linguistic activities of those who study. Using warming up activities is the best solution for motivation and activation.

Recent research and publications. According to A. Jenkins, C.F. Mulrine, and M.A. Prater sitting quietly in a chair and staying focused requires effort from all students [8, p. 18]. Students need breaks from learning to get a better focus and enhance learning whilst incorporating movement into the lesson can be achieved by the use of warm-up activities of various kinds throughout the lesson when and where most necessary [9, p. 66].

Allwright states that warm up activities are aimed at attracting students' attention, helping them put aside distracting thoughts, getting them ready to focus on whatever activities that follow: "They will cause people to stop whatever they are doing or thinking and refocus their attention" [1, p. 158].

In Dornyei's opinion teachers need to actively generate positive students' attitudes toward learning via arousing students' curiosity and creating an attractive image for the class so that they will get more involved with it and a better learning process will take place [5].

Velandia claims that warming up is an essential teaching technique that "breaks the monotony of learning, makes the teacher's tasks more interesting and increases the involvement of the students" [10, p. 12].

The purpose of the article. Researchers seem to agree that the effectiveness of learning English highly depends on students' positive attitude toward the learning process, teachers' ability to make a lesson enjoyable and stimulating by efficient planning so that monotony doesn't take over the lesson. It is also believed that the proper use of warm-up activities makes tasks more interesting, increases students' involvement, gets students' attention, creates a positive atmosphere and thus, as there is a scarcity of sources on ready-made activities of a kind for maritime English lessons, the purpose of the article is to offer some practical suggestions of warmers, lead-ins, fillers and coolers that can be used by teachers at different stages of the lesson to serve the purpose of engaging students into work, giving them some active rest using the language, introducing the topic or bringing the lesson to the closure.

Presentation of the main material. Warmers, lead-ins, fillers and coolers are extremely useful tools in the classroom and any good English teacher should know how to use them. They all have a different function in the lesson, but there are 3 basic common features that should be kept in

© Ishchenko Mariia, Malakhivska Tetiana, 2019

mind for all of them: they need to be quick (ideally 5-10 minutes); they need to be topical and they need to be fun. Getting the student relaxed and thinking in English is the key issue here. Nothing can be learned if students are tense and unwilling to speak, therefore warming up will allow the wheels in their heads to start turning and open up the gateway to knowledge.

For the first year students, in the module 'Maritime Geography Basics' (in the course-book "Welcome Aboard"), it is recommended to conduct the warmer 'Moving true or false'. This warmer checks what your students know about a topic with true or false questions asked really quickly. However, a teacher can make it more exciting. All students stand up. If they think the answer is true, they stand on the left side of the classroom. If it's false, they stand on the right one. If they get it wrong, they are out (they return to their seats). A teacher continues until one student remains. The group then rewards the winner with a round of applause.

When it comes to students' attitudes and motivation levels, having pictures can really make all the difference, especially with young learners of beginner level of English language proficiency. Otherwise unenthusiastic students or beginner learners intimidated by yet new need to use only English to express themselves in the English language classroom might get excited when they see new visual materials enter the classroom. A fun activity which we might call 'Ambiguous pictures exhibition' used as a warmer at the beginning of the lesson might facilitate a collective sigh of relief involving students in an usual activity and setting their minds off stressing over forming sentences properly in their own minds. To conduct this activity when learning the module "Types of Cargoes" in "Welcome Aboard" course-book (at the beginning of any lesson on any topic of the module) find and print pictures of what can be a type of cargo, but taken a photo of in such a way that it becomes hardly recognizable. It can be a sunflower seed or a sand particle (dry bulk cargo) taken a photo of when under the microscope, wine concentrate viewed through the bottom of a glass bottle (liquid bulk cargo) or oil particles caught a shot of when aiming to the water surface (also liquid bulk cargo). The more unusual and unrecognizable the commodity looks, the more association provoking it can prove to be. Place the pictures around the classroom and ask your students to walk around the classroom in pairs pausing at each picture for half a minute to discuss what it shows and what thoughts, associations or feelings it awakes in them. When 'the exhibition is closed' (ideally in 4-6 minutes) and students return to their seats, conduct a brief feedback session by asking students to share with the class what they think about 'the exhibition'.

"Fly Swatter" is a lively and distinctive activity to practise vocabulary not only with kids on everyday topics with the names of objects that surround us, but also with maritime English learners. It can be played at the beginning of the lesson within almost any topic once students have learnt about 15-20 active vocabulary words. When first introducing the activity elicit from students their attitude to flies and their ways of dealing with them, as well as what they use as a fly swatter when not in possession of this useful tool for the task. This will set the mood for the activity. Let's say you are playing this game with first year maritime English learners after having learnt the names for internal or external ship parts, or both. In the course-book "Welcome Aboard" that would be in the middle of the first topic of the module "Types of Ships". To prepare for the activity find, print and place the pictures of ship parts or of ships with ship parts circled in them onto the board. Draw or print flies of various sized over these pictures. Divide the students into teams. Give each team an improvised (an old newspaper) or a real fly swatter. Draw a start line students must not cross until the signal is given. Explain that once given a signal after your or another student's description (a bell ringing, hands clapping, a word 'go' or 'now') a student from each of competing teams has to run to the board, shout out the name of the ship part described and 'kill the fly' printed in the picture with the corresponding ship part using his fly swatter. The first student to do so correctly wins his team a point. The descriptions of ship parts can be detailed and presuppose one correct answer and one winner only, for example "kill a fly on a flat steering device used to change the direction the ship is following" or be more general and allow for several correct answers to let each team win a point, for example "kill a fly on a ship part located below the waterline".

In the course-book "Seven Seas Ahead" there is a module "First Aid on Board", which includes topic 'External parts of the body'. Cadets should be able to name body parts and state which of them are at greater risk in seafaring profession. To facilitate learning of body parts names, 'Simon says' warmer is suggested. Teacher or one of the students should give the students a series of simple commands to perform: 'Touch your face! Touch your left ear! Hold your partner's elbow!' Then tell them that only commands prefixed by the words 'Simon says' are to be carried out. Anyone who makes a mistake and obeys other commands loses a 'life'.

Lead-in activities, as well as performing a similar function to warmers, are at the same time designed to introduce a topic, generate interest and whet the appetite. They focus minds on the topic and activate schema. At the first lesson of the module "Maritime Security" (course-book "Seven Seas Ahead"), the teacher can introduce the topic using the following activity: divide the class into two and tell students to stand as 2 lines. Tell them line 1 will form a circle and that will be the inner one, line 2 will form another circle around the inner circle. Set the time limit. Ask students to come face to face and tell what they know about the topic "Maritime Security" you are going to work on, for example 'What is dangerous for the ship and crew in ports? How can you protect your ship in a port? What do you know about security levels? Why do you need them?' When the time is up, tell the outer circle to move until you stop them and the inner circle to wait for a new partner. You can play music while they are moving. When they stop, they can talk on the same topic with their new partners. You can finish the activity after a few rounds.

The teacher also can introduce the topic, using the activity "Associations". For example, the first lesson of the topic "Solid Bulk Cargo" ("Sail

Safe"), can be started by suggesting an evocative word, for example, 'bulk'. A student says what his association with the word is. It might be 'grains'. The next student suggests an association with the word 'grains', and so round the class. Here are some other words you may start with: solid cargo, dry cargo, grains, bulker. You might want to use any item of vocabulary the class has recently learnt.

To get your students interested in the topic and stimulate their learning motivation for the lesson you might cut out differently shaped holes in pieces of paper to be attached over a topical text. Make sure that some of the words revealed through holes in the paper placed over the text have some connection with the topic of the lesson (ideally these might be active vocabulary items in the topic learnt) and some, on the contrary, might be misguiding to provide opportunity for differences in opinions and some discussion. Say you are conducting "Guess the topic" lead-in with stencils when learning Colregs, in particular Rule 6 Safe Speed. That would be when learning the module "Underway" in "Lucky Voyage" course-book with KSMA cadets. You might want to use the text of the rule itself for this lead-in activity with words 'current', 'wind', 'traffic density', 'operational radar', 'lights', 'stopping distance', etc. 'peeping' through the holes. Make sure the words revealed are different for each student so that there is a wider pull for attempts at guessing the topic and their justification.

Unlike warmers and coolers, lesson fillers are often not going to be required at every lesson. If the lesson plan is timed out well and all activities go according to the plan you won't need to use a filler. However, a teacher should always include a couple of filler activities in every lesson plan as contingencies to ensure some cover for every eventuality. No matter how well a teacher can plan lessons he can never be 100% certain that everything will go according to the plan, particularly in terms of timing.

Fillers at the lessons can serve a similar purpose to warmers. They can be used to change the pace, energy levels and dynamics between activities whenever needed during the class. They can both help students to relax and give a boost when things are perhaps flagging a little. They can allow a bit of 'timeout' between more conventional classroom activities. They are flexible and can be used at almost any time. They are also especially useful for filling time at the end of the lesson.

For example, at the lesson devoted to "Life Saving Appliances" (course-book "Seven Seas Ahead"), students can have such activity as "Interruptions". During this activity cadets can forget about accuracy for this lively filler. It's fluency they need if they're going to do well at this activity. Tell one of the students to speak about LSA. You should use something to keep the track of time. If he manages to finish his summary before his two minutes are up, he wins. For other students' part, they have to prevent him from finishing by interrupting him with questions about the thing he is speaking about. And he must answer these questions before resuming his speech. For example 'What types of LSA do you know? What personal LSA do you know? What group LSA do you know? How can you launch a lifeboat?' When he has finished, arrange your students into groups and have them play against each other.

Having sets of pictures to illustrate vocabulary learnt stored in the classroom can come in handy for a number of filler activities whenever the need arises. For example you notice your third year students tired with attempts to comprehend a lot of new difficult information during the lesson within the module "Meteorology for Safe Navigation" ("Across the Ocean" course-book), so you can let them play "Taboo Words" with the pictures illustrating weather phenomena and symbols used to indicate these weather phenomena on meteorological charts. It will help students practice with synonyms and descriptions as well as give a much needed 5-7 minute break in studying activities which require a high degree of concentration. To conduct the activity split the group into teams and have the teams sit on opposite sides of the room, facing each other. Each team will choose a person to sit in front of their team, facing them in the 'hot seat'. You or a student appointed for this task will stand behind the students in the 'hot seat' and hold up a piece of paper with a picture, a symbol or a word in it. The students in the 'hot seats' will not be able to see these papers. Teams have a limited amount of time set by you to get their hot seat member to say the word the picture or symbol illustrates without saying the word itself under any circumstances.

When in the same situation during a lesson on ship dimensions (topic 4 in the module "Types of Ships" in "Welcome Aboard" course-book) which can prove to be tiring due to its complicated nature for first year students, when having a set of pictures with ship dimensions at hand, suggest students to stand up and start walking around the classroom (can be to the music playing) while paying attention to what ship dimensions are there in the pictures scattered around the classroom on desks, floor, windowsills, attached to magnet or cork boards. Tell students that they are going to play a 'Grab it' game. To win the game a student needs to have the largest amount of pictures with ship dimensions in his possession by the end of the game and be able to explain the reasons for grabbing them. You can ask your students to grab a picture with something which is a longitudinal ship dimension, a transverse ship dimension, a vertical ship dimension, an imaginary line, the most significant ship dimension, etc. Remember to conduct a feedback session asking students to name the ship dimensions they have managed to take a hold of before others and justify their choice of each picture.

Cooler ends a lesson creating a lasting impression, and can be used to check for understanding and inform subsequent instruction, emphasize key information, tie up loose ends, correct misunderstandings; it is helpful for summarizing, reviewing, and demonstrating students' understanding of major points, consolidating and internalizing key information, linking lesson ideas to a conceptual framework and/or previously-learned knowledge, transferring ideas to new situations. A teacher can end a lesson with the help of '60 seconds' activity. To do this choose a few students and give each 60 seconds to speak about something you've covered that day: for example, students can speak about security at sea, security levels they know, activities to be performed at each level. They may also summarize a story they heard about pirates or stowaways.

To motivate students to speak, a teacher may choose to reward the student who says the most or includes the most information, with a 'reward' sticker.

To give your students closure on what they have learned at the lesson and effectively wrap things up in a way that will benefit your students after having learnt topics with a lot of active vocabulary items, technical descriptions, specific terminology, lengthy texts to comprehend (for example when learning modules "Anchor work" or "Berthing" in "Lucky Voyage") organize with your students "An Alien" activity as a cooler at the end of the lesson. Appoint a student who will act as an 'Alien', say a 'Martian' or whatever planet he prefers to 'come from'. Ask him to close his eyes while you project on the board a large detailed scheme of anchor gear, fore or aft mooring station. When he opens his eyes he should act as if he sees the things in the scheme, photo or picture projected for the very first time in his life and wants to come to know everything about them. For this he should ask other students all kinds of questions until not a single detail is left without attention.

Conclusion. So, warm-up activities are essential at the English lessons. Students may be tired or have other things on their minds and diving straight into a textbook or grammar explanation can be quite jarring. With the help of good warm-up activities you can put your students into English mode, attentive, interested and ready to participate. They can serve to review language from a previous lesson or prime the class for a new topic.

References:

1. Allwright R. (1984). The importance of interaction in classroom language learning. *Applied Linguistics*, 5(2), pp. 156–171.
2. Barsuk S., Boiko K., Ishchenko M., Kudryavtseva V. (2019). Sail Safe: course book. Kherson : "STAR" PH, 190 p.
3. Bobrysheva N., Boiko K., Kudryavtseva V., Moroz O. (2018). Seven Seas Ahead: course book. Kherson : "STAR" PH, 236 p.
4. Boiko K., Frolova O., Kudryavtseva V., Lipshyts L., Malakhivska T. (2019). *Lucky Voyage: course book*. Kherson : "STAR" PH, 272 p.
5. Dornyei Z. (2001). Motivational strategies in the English classroom. Cambridge : Cambridge University Press. doi: http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667343
6. Kudryavtseva V., Malakhivska T., Moroz O., Petrovska Iu., Frolova O. (2019). *Welcome Aboard: course book*. Kherson : "STAR" PH, 292 p.
7. Frolova O., Korniyenko N., Kudryavtseva V., Kulikova I., Lipshyts L., Petrovska Yu. (2019). *Across the Ocean: course book*. Kherson : "STAR" PH, 222 p.
8. Jenkins A., Mulrine C.F., Prater M.A. (2008). The Active Classroom. Teaching Exceptional Children, pp. 16–22.
9. Jensen E. (2000). Learning with the Body in Mind. Thousand Oaks, CA : Corwin Press, p. 66.
10. Velandia R. (2008). The Role of Warming Up Activities in Adolescent Students. Involvement during the English Class. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 10, Bogota, Colombia : 9–26, p. 12.

UDC 81-13

Jana Kegalj, Ana Bratulić
University of Rijeka

DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE IN ESP

Summary. Multiword lexical units (MWLUs) are one of the basic features of vocational language [7, p. 125], especially in English. However, owing to their high level of informativeness and compact expression, MWLUs are difficult to process and understand, therefore special care needs to be taken when teaching them in the context of English for Specific Purposes (ESP). In order to examine the way in which MWLUs are processed, a survey was conducted using 20 most frequent multiword units, consisting of three or more elements, selected from a corpus of texts (the so called crawl corpus), made in SketchEngine, from the area of Marine Engineering. The survey was conducted on four groups of subjects, with the aim of analysing how much knowledge of the world and knowledge of the language help us in understanding these units. The study showed that participants with higher level of knowledge of the world understand and use MWLUs with more success than those without such knowledge, but that participants with higher level of language knowledge will reach for their metalinguistic knowledge in understanding such phrases. Finally, the results of the survey showed that the noun + noun phrases are easier to understand and sort than adjective + noun phrases. The findings are discussed in the context of ESP teaching.

Keywords: vocational language, multiword lexical units, knowledge of the language, knowledge of the world, ESP teaching.

Problem statement. Multiword lexical units (MWLUs) are "lexical units consisting of a fixed combination of more than one word" [10, p. 74]. They are formed by combining two or more lexical words into a syntactic and semantic unit that expresses a specific concept [8]. MWLUs are an efficient way of packing dense information content into as few words as possible [2]; e.g. a *reciprocating internal combustion engine* stands for 'an engine where combustion occurs internally and which has a piston that reciprocates'. For this reason, MWLUs are commonly found in scientific discourse [5] as well as in vocational language [3; 6; 8; 10; 12].

However, the structure of MWLUs is not entirely predictable on the basis of grammatical rules only [10] and their meanings cannot be deducted from the meanings of individual members of MWLUs [2]. Consequently, MWLUs present a challenge both for students of vocational language, who often lack sufficient linguistic knowledge to easily process MWLUs and teachers of vocational language, who frequently do not possess enough technical knowledge to successfully cope with MWLUs.

Structure of MWLUs. MWLUs, from a syntactic point of view, consist of the following elements [2, p. 574]:

Table 1

Basic structure of MWLUs

premodifiers	**head noun**	postmodifiers

Languages, however, differ in the type of modification they prefer and the complexity of MWLUs' structures they allow. The English language, which is the focus of this study, prefers premodification to postmodification [2] and allows for very complex MWLUs [9].

The most common premodifiers in English are adjectives, present (-ing) and past (-ed) participles (which behave as adjectives in premodification) and nouns [11]. Adjectives are definitely the most frequent premodifiers in English. When there is more than one adjective premodifying the same head noun, native English speakers prefer to order them in the following way [1, p. 180]:

Nouns also frequently appear as premodifers in English. MWLUs in which the head noun is premodified by another noun often become co-lexicalized with time, i.e. they start to behave like compound nouns [4].

Due to the salience of adjective + noun and noun + + noun MWLUs in English, we have chosen these structures as the focus of our research.

Difficulty of understanding MWLUs. Since MWLUs consist of strings of lexical words without any grammatical words that would point to the semantic relation between them, they are difficult to process and to understand [5]. Without any background (technical) knowledge it is, thus, very difficult to discern that e.g. *piston outlet lubrication oil temperature* stands for 'the temperature of lubricating oil which is used to cool the piston and which is measured at the outlet'.

Furthermore, the relative sequence of elements in premodification does not specify the syntactic relationships between them [8]. For example, the first element in a 3-element MWLU does not necessarily modify the first word on its right, it can also modify the last word (i.e. the head noun). For example, in *plain bearing applications* the adjective *plain* modifies the first element on its right - the noun *bearing* ('applications of plain bearings'). However, in *direct data processing*, the adjective *direct* modifies the last element in the MLWU – the head noun *processing* ('direct processing of data'). Once again, in order to properly understand such complex MWLUs, the reader needs to resort to extralinguistic (technical) knowledge [5].

To conclude, both linguistic and technical knowledge are needed to successfully understand

Table 2

Order of adjectives in premodification

size	age	colour	material characteristics	national origin	**head noun**

© Jana Kegalj, Ana Bratulić, 2019

MWLUs. Further research is, however, necessary to examine the way in which these two elements aid the comprehension of MWLU and contribute to the development of lexical competence in vocational language (also referred to as English for Specific Purposes – ESP).

The purpose of the article. In view of all the above, this paper aims to analyse how much knowledge of the language and knowledge of the world help in the understanding of MWLUs in the vocational language.

More specifically, it aims to answer the following research question: Will knowledge of the language or knowledge of the world contribute more to the understanding of MWLUs in the field of Marine Engineering?

This research was supported by the University of Rijeka, Faculty of Maritime Studies – Institutional financing of scientific activities in 2017 and 2018 (Project title: *Jezik i njegov učinak: primjer brodostrojarske prakse / Language and its Effect in Marine Engineering Communications*, No. 2170-57-01-17-8).

The following hypothesis were formulated before the study was conducted:

H1: Participantswith the knowledge of the world will be more successful in understanding MWLUs than participants with the knowledge of the language.

H2: Participants with the knowledge of the language will use their metalinguistic knowledge to assist them in understanding of MWLUs.

H3: Participants with neither the knowledge of the world nor the knowledge of language will have the most difficulty in understanding of MWLUs.

H4: All participants will understand the adjective + noun structures better than noun + noun structures.

H5: The participants with the knowledge of the language will understand structures less specific for Marine Engineering vocation easier than other structures.

Presentation of the main material. The research consisted of two stages, the first one applying a corpus-based approach to extract the most frequent expressions. We started from a corpus compiled for the purposes of our previous research, which contains a collection of scientific papers from the Marine Engineering discourse. The 12 most frequent MWLUs found in it were used as the starting point for the analysis. Using the SketchEngine tool, these 12 terms were entered as seed words for the compilation of a web corpus counting 1,257,782 tokens, designated as Marine Engineering_web. These were the following:

piston, valve, pump, cylinder, gear, engine, diesel, internal combustion, crankshaft, camshaft, fuel oil, lubrication oil

We know that these MWLUs belong to the specialized field because their occurrence in the focus corpus is much greater than their occurrence in the reference corpus. We found out that MWLUs consisting of 2 or even 3 (e.g. *internal combustion engine*) components tend to behave like single words and we believe they are perceived as single units. We than looked at the concordances of the five most frequent MWLUs and extracted 19 examples, shown in Table 3, all of them consisting of four or more components.

Table 3

The extracted MWLUs used in the survey

lube oil primary circulating pump
turbocharger lube oil storage tank
centrifugal lube oil filter
auxiliary engine lube oil
lube oil circulating tank
engine lubrication oil circuit
internal combustion engine lubrication oil
aluminium alloy cylinder head
dual intake cylinder head port
cylinder head procedural steps
connecting rod needle bearing
phosphatized bushingless connecting rod
connecting rod angular speed radians
high pressure fuel oil tubes
fuel oil supply position
liquid fuelled internal combustion engine
vertical-shaft internal combustion engine
internal combustion chamber engine cycle
Large Bore Low Speed Marine Diesel Engine Cylinder Corrosion Action Analysis

The second stage of the research included conducting a survey to test the subjects' understanding of noun phrases selected through the previous stage. The survey was made by means of Google Forms and it was distributed via e-mail. The final results are anonymous. The survey included the closed-type tasks of sorting jumbled words into a meaningful unit, a noun phrase. The target subjects for the survey were persons with work experience on board a ship with a limited knowledge of the language, the second group were students of Marine Engineering who have some knowledge of the world and some knowledge of the language, the third group consisted of English language teachers, who have an excellent knowledge of the language, but have no experience in this vocation, while the fourth group included teachers of vocational English. There were a total of 23 participants. The participants were distributed as follows:

Table 4

Number of participants according to the level of knowledge of the language

B level (CEF)	C level (CEF)
7	16

Table 5

Number of participants according to their experience in working on board

experience on board	no experience
7	16

Table 6

Number of participants according to the level of their formal education

Pre-grad.	Grad.	PhD	Other
5	6	7	5

The participants gave a total of 153 correct answers (35%), with the range between 0 and 13 and the mode 6. When taking into consideration

only the noun phrase heads, there were a total of 270 correct answers (62%), i.e. instances in which the participants correctly identified the head noun. Considering that the head noun contains the core meaning of the entire noun phrase, i.e. it is the bearer of the semantic load, it is interesting to see that the participants correctly identified the core meaning of the phrase. On the other hand, the head noun is often the word with the broadest meaning, e.g. system, analysis, etc. This metalinguistic knowledge helps those without the knowledge of the area to identify the phrase. This is also corroborated by the following results shown in Tables7and 8, where it can be seen that if taking into consideration the entire noun phrase, the participants with lower level of knowledge were more successful in solving the tasks. However, if we take into consideration only the head noun, we see that the participants with higher level of knowledge were better at identifying those, which means that their metalinguistic knowledge did help them to understand the core meaning of the phrase.

Table 7

Number of correct answers according to the level of language knowledge

Level	Correct answers	Participants	Average
B	53	7	7,57
C	104	16	6,50

Table 8

Number of correctly identified noun phrase head according to the level of language knowledge

Level	Correct answ. /head	Participants	Average
B	86	7	12,29
C	200	16	12,5

It should also be emphasized that these results were compared with the results of the corpus analysis keyness test, shown in Table 9, whereby the smaller keyness score indicates that the word is part of the general language, while the greater keyness score shows that the word is part of specific-purpose vocabulary. Here, the noun phrase heads as words with a broader meaning are also words with a lower keyness score, which makes it easier for the subjects without knowledge of the profession to identify and understand them.

Table 9

Keyness score for some of the more frequent MWLUs

Multi-word lexical unit	Keyness score
lubrication oil / lube oil / lubricating oil	839.5
cylinder head	740.9
connecting rod	615.45
fuel oil	401.9
internal combustion engine	377.6
aluminium alloy / aluminum alloy	8.6
circulating pump	8.7

When considering the syntactic structure of the noun phrases, the participants were more successful in sorting the noun+noun structures than adjective+noun structures, as shown in Table 10.

Table 10

Number of correct answers according to syntactic structure

Syntactic structure	No. of phrases	Per participant
Adj + N	15	6.6
N + N	4	10.75

This may be explained by the fact that a noun modifying another noun as the head results in a compound noun, and in time the head and the modifier co-lexicalize, forming a firm connection between the units. Such nouns cannot be separated by an adjective, while on the other hand adjectives modifying a head noun do not form such firm connections, making them easier to break. This is shown in the following examples:

(1) *aluminium alloy cylinder head.*

The example contains firm noun+noun connections ('aluminium alloy' and 'cylinder head') which were recognized by the participants as units. On the other hand, the following examples:

(2) *centrifugal lube oil filter*

(3) *lube oil circulating tank*

represent a combination of adjective+noun and noun+noun units, whereby the participants were confused regarding to the position of the adjective within the phrase, as the link between these units is not so firm, while the noun+noun part of the MWLU was identified as a firm relation.

In order to see how the variables influence each other, we conducted a statistical correlation test. As Table 11shows, the results showed a weak negative correlation between the variables of the level of education and success in sorting the phrases and the variables of the level of language knowledge and success in sorting the phrases. Although the correlation is not statistically relevant, it would be expected that the correlation would be much stronger, i.e. that the level of education and the level of language knowledge would have a much greater influence on the level of success and understanding of the phrases. On the other hand, the correlation between the variables of experience and success in sorting the phrases showed a moderate positive trend, which indicates that the experience gained, i.e. the knowledge of the world or encyclopaedic knowledge has an influence on the understanding of these lexical units.

Table 11

Statistical correlation between variables

Correlation (r)	
Level of education/success	-0,15
Level of language knowledge/success	-0,19
Experience/success	0,39

Conclusion. The paper analyses the understanding and acquisition of MWLUs and the transition from syntactic competence to lexical competence in ESP on the one hand, and the importance of the knowledge of the language and knowledge of the world in the process of acquisition. In that sense, the analysis showed that the persons with the higher level of the knowledge of the world will

understand and use MWLUs with more success than those without such knowledge, which is corroborated by the greater number of correct answers and the statistical correlation between these two variables. Furthermore, the persons with the higher level of language knowledge will reach for their metalinguistic knowledge in understanding such phrases, which is shown by their level of success in recognizing the noun phrase head. The results of the survey showed that the phrases consisting of nouns are easier to understand and sort than those consisting of a combination of adjectives and nouns. In the end, the structures less specific for vocational language according to their keyness score in the corpus analysis proved as easier to understand by persons without any knowledge of the area.

In future research, the survey results should be expanded by conducting a think-aloud protocol to note the participants' stream of thought during the task and get an insight into the logic behind the process. Another direction would be to study the understanding of such noun phrases in general English language or another area of ESP to see whether the level of knowledge of the world would have the same or similar influence on the understanding of these lexical units.

References:

1. Berk L.M. (1999). *English Syntax: From Word to Discourse*. Oxford : Oxford University Press.
2. Biber D., Johansson S., Leech G., Conrad S., Finegan E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Harlow : Pearson Education Limited.
3. Borucinsky M. (in press) *Syntactic ambiguity of (complex) nominal groups in technical English*.
4. Givón T. (1993). *Syntax. A functional-typological introduction*. Vol. I. Amsterdam and Philadelphia : John Benjamins Publishing Company.
5. Halliday M.A.K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. Second edition. London : Edward Arnold.
6. Kegalj J., Borucinsky M. (2017). Imenske složenice u brodostrojarstvu – sintaktička, semantička i prijevodna perspektiva. In: *Jezik kao predmet proučavanja i jezik kao predmet poučavanja*. Stolac Diana; Vlastelić Anastazija (eds.). Zagreb : Central Europe.
7. Kereković S. (2012). *Multi-word lexical units in technical English and their equivalents in Croatian*. Doctoral thesis. Zagreb : Faculty of Humanities and Social Studies.
8. Kereković S. (2016). Višeznačnost u jeziku struke. In: *Metodologija i primjena lingvističkih istraživanja*, Udier, S.L., Cergol Kovačević, K. (eds.). Zagreb : Central Europe, pp. 219–236.
9. Kroeger P.R. (2005). *Analyzing grammar: An introduction*. Cambridge : Cambridge University Press.
10. Pritchard B. (2015). On multiword lexical units and their role in maritime dictionaries. *Iranian Journal of English for Academic Purposes,* no. 1, pp. 40–64.
11. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. (1985). *A comprehensive grammar of the English language*. London : Longman.
12. Štambuk A. (2005). *Jezik struke i spoznaja*. Split : Književni krug.

УДК 81-13:811

Ланцева Т.В.
Морський коледж Херсонської державної морської академії

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАПОРУКА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ КУРСАНТІВ

Анотація. У статті розглянуті інтерактивні методи навчання. Наведено приклади застосування інтеракції на заняттях з англійської мови для курсантів морського коледжу. Проаналізовано послідовність організації та проведення інтерактивних методів навчання для досягнення комунікативної компетенції курсантів. Зазначено, що важливо організовувати навчання в дружній психологічній атмосфері. Показано, що застосування інтерактивних методів на заняттях англійської мови дозволяє зняти комунікативні бар'єри у спілкуванні. Визначено, що за допомогою інтеракції курсанти морського коледжу проводять науково-дослідницьку роботу та готують презентацію своїх ідей, що є гарною практикою для покращення комунікативної компетенції. Відмічено, що інтерактивні методи навчання вимагають якісної підготовки від викладача англійської мови для успішної організації навчального процесу.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, метод проектів, рольова гра, дискусія, метод «case study».

Lantseva Tetiana
Maritime College Kherson State Maritime Academy

USING INTERACTIVE TEACHING METHODS IS THE BASIC THING FOR CADETS' COMMUNICATIVE COMPETENCY

Summary. The article describes the interactive teaching methods. Interactive means that cadets work together and have an influence on each other. The role of activity is equal in the process of interaction. Cadets may ask questions or express their ideas with a teacher. It shows the examples of interactive teaching methods (role play, presentation, conversations, method PRES, brainstorming, projects, discussion, mind maps, fishbone, jigsaw, and case study) at the English lessons for the cadets of maritime college. The English language study plays a major role in forming professional qualities. Cadets learn to think critically, solve difficult problems based on analysis of circumstances and relevant information, make thoughtful decisions, participate in discussions, and communicate with other people. The steps of organization and conduction of the interactive teaching methods for achieve cadets' communicative competency are analyzed. It is noted that friendly atmosphere is very important for organizing the educational process. Interactive methods allow teachers to create a classroom atmosphere that helps to encourage cadets to ask questions and seek answers. Not only the cadets' knowledge will improve, but their interest, strength, team spirit and freedom of expression will increase as well. It is shown that using the interactive methods at the English lessons allow us to remove barriers in our communications. It is defined that cadets of maritime college carry out research work and prepare the presentation of their ideas by means of interaction. It is good practice for improvement of communicative competency. The interactive methods aim is to evaluate the activities of a teacher and cadets. It is noted that interactive teaching methods demand the high-quality preparation of English teacher for the successful organization of educational process.

Keywords: interactive teaching methods, project methods, role play, discussion, case study methods.

Постановка проблеми. Основною метою навчання англійської мови є формування у курсантів комунікативної компетенції. Технології викладання англійської мови постійно розвиваються. Інформаційна цивілізація вимагає високого рівня іноземної мовленнєвої компетенції, що особливо необхідно для реалізації професійної діяльності майбутнього фахівця. Сьогодення спонукає викладачів вивчати і впроваджувати в навчальний процес найбільш ефективні методики і технології, а також творчо розвивати набутий практичний і теоретичний досвід викладання дисциплін. Таким чином можна зробити висновок, що методика викладання англійської мови потребує урізноманітнення та оновлення, а саме: залучення технологій та різних методів з метою розвитку мовленнєвих і комунікативних навичок курсантів.

Під мовленнєвою компетенцією розуміють вміння адекватно й доречно, практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях, використовувати для цього як мовні, так і позамовні засоби та інтонаційні засоби виразності мовлення [1, с. 19].

Одним із головних критеріїв комунікативного підходу у навчанні є створення мовленнєвих ситуацій у процесі навчання, наближених до реального життя; комунікативний підхід у навчанні забезпечує самостійну та творчу роботу курсантів, використання мови як засобу спілкування для досягнення навчальних цілей [1, с. 19].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми використання інтерактивних методів навчання займалися такі відомі вчені, як Ю.К. Бабанський, К.О. Баханов, М.В. Кларін, Л.В. Пироженко, О.І. Пометун, О.М. Пєхота, А.В. Хуторський, К. Фопель.

Проаналізувавши останні дослідження можна зробити висновок, що існують різні класифікації інтерактивних методів навчання. Так, наприклад, Л.В. Пироженко, О.І. Пометун розподіляють їх на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації діяльності студентів: інтерактивні технології кооперованого навчання, інтерактивні технології колективно – групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань.

Н.П. Кочубей поділяє інтерактивні методи навчання на ситуативні та неситуативні, враховуючи комунікативний підхід і ситуативність навчальної діяльності як основні критерії формування іншомовної комунікативної компетенції [4, с. 134].

© Ланцева Т.В., 2019

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Інтерактивні методи дозволяють використовувати не тільки монологічну систему навчання, а й діалог або полілог, коли курсанти обмінюються думками, інколи, навіть, сперечаючись з викладачем, відстоюючи свою точку зору. Інтеракція передбачає, що викладач не висловлює готові істини, а організовує пошук та обговорення їх курсантами. Цей процес передбачають взаємонавчання курсантів у дружній атмосфері взаємодопомоги та підтримки. На думку британської дослідниці Дж. Льюїс, це дозволяє створити зону психологічного комфорту [5, с. 16]. Саме створення такої атмосфери є основною складовою досягнення мовленнєвої компетенції курсантів.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розгляд п'яти основних прикладів використання інтерактивних методів навчання англійської мови для досягнення комунікативної компетенції курсантів морського коледжу. Реалізація інтерактивного навчання потребує від викладача створення певних умов, що надають інші можливості для організації навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні завдання спрямовано на використання та варіювання адекватними соціокультурними стратегіями з метою моделювання аутентичної мовної поведінки в ситуаціях міжкультурного спілкування. Завдання даного типу мають вільний характер та сприяють формуванню комунікативної гнучкості мовної поведінки в соціокультурних умовах іншомовного спілкування [3, с. 40].

Використання сучасних інноваційних технологій, зокрема технології інтерактивного навчання, значною мірою підвищує ефективність навчального процесу, сприяє високому інтелектуальному розвитку курсантів, забезпечує оволодіння навичками саморозвитку особистості, можливістю думати, творити [1, с. 24].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії усіх курсантів [5, с. 6].

Вибір конкретних методів дослідження диктується характером фактичного матеріалу, умовами і метою конкретного дослідження [8, с. 74]. Викладач має починати з простих інтерактивних технологій як, наприклад, робота в парах та малих групах. Після набутого досвіду, викладач з легкістю зможе організувати цікавий урок, а підготовка не забиратиме багато часу.

Серед інтерактивних методів розвитку навичок говоріння найбільш цікавими для курсантів є: «Мозковий штурм», «Проектна робота», «Метод прес», «Займи позицію», «Рольова гра», «Коло ідей», «Чотири кути», «Case-study», «Mind Maps», «Fishbone», «Jigsaw» та ін. [1, с. 24].

Розглянемо п'ять основних прикладів організації інтерактивних методів навчання англійської мови для досягнення комунікативної компетенції курсантів морського коледжу.

Застосування ігор в освітньому процесі сприяє активізації пізнавального інтересу до матеріалу курсантів та створення психологічної атмосфери в колективі. Гра завжди вимагає прийняття рішень – як правильно зробити, що сказати, як виграти. У грі всі мають рівні права. Почуття рівності, атмосфера зацікавленості, виконання завдання дають можливість дітям подолати сором'язливість, яка заважає вільно використовувати слова англійської мови [9, с. 4].

Рольова гра – методичний прийом, який відноситься до групи активних способів навчання практичному оволодінню англійської мови. Рольова гра мотивує мовну діяльність, оскільки курсанти виявляються в ситуації, коли актуалізується потреба щось сказати, спитати, з'ясувати, довести, чимось поділитися зі співрозмовником [9, с. 5].

Кожна особа в рольовій грі має чітко знати зміст її ролі та мету. Мета рольової гри – визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчатися через досвід та почуття. Рольова гра потребує ретельної підготовки [6, с. 47].

Курсантам зазвичай пропонуються ролі в ситуації максимально наближеної до реального життя. Частіше за все це діалог, покликаний вирішити проблему. Також рольові ігри можуть проводитися в маленьких групах.

Метод «PRES» (Position, Reason, Example, Solution) використовується у випадках, коли виникають суперечливі питання, і вам потрібно зайняти й аргументувати чітко визначену позицію з проблеми, що обговорюється. Метою застосування цього методу є надання курсантам можливості під час уроків навчитися формулювати й висловлювати свою думку з дискусійного питання аргументовано в чіткій та стислій формі [1, с. 25].

Метод «PRES» має наступну структуру та етапи:

– Позиція: I think… (висловіть власну думку).

– Обґрунтування: Because… (наведіть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази на підтримку вашої позиції).

– Приклад: For example… (наведіть факти, які демонструють ваші докази; вони підсилять вашу позицію).

– **Висновки:** So, I am sure… (узагальніть свою думку, зробіть висновок про те, що необхідно робити) [1, с. 26].

Курсантам пропонується висловити свою думку стосовно поданого твердження. Дотримуючись плану, усі бажаючі намагаються дати розгорнуту відповідь або запропонувати рішення питання, що потребує аргументації.

Метод «Займи позицію» допоможе під час суперечки чи дискусії, надасть можливість висловитися кожному, продемонструвати різні думки з теми, обґрунтувати свою позицію або навіть перейти на іншу в будь-який час, якщо аргументи протилежної сторони були переконливими. Предметом обговорення мають бути дві протилежні думки, які не мають однозначної відповіді [1, с. 26].

Курсанти на свій розсуд обирають позицію та аргументують свій вибір. Після того, як усі висловили свою думку, то дехто може змінити свою позицію через аргументи своїх товаришів стосовно цієї дискусії.

На дошці розміщенні картки з написом Agree Disagree Neutral. Курсанти повинні прочитати твердження та обрати місце біля картки, що характеризує їхнє ставлення до проблеми. Кожен висловлює свою думку та наводить аргументи за або проти. Після виступів усіх курсантів можна змінити свою позицію, дослухавшись певних доказів.

Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи курсантів проаналізува-

ти ситуацію, що виникає при конкретному стані справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з ним у контексті поставленої проблеми. Особливістю методу case-study є створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя [2, с. 37].

Робота над проблемною ситуацією відбувається в групах курсантів, де вони спочатку аналізують представлений матеріал, потім займаються пошуком додаткової інформації та обговорюють можливі шляхи вирішення проблеми. На основі порівняння всіх запропонованих варіантів, курсанти презентують найкраще рішення проблеми (кейсу).

Організація роботи з ситуацією (кейсом) включає такі етапи:

1) ознайомлення;

2) аналіз ситуації «мозковий штурм»;

3) обговорення та захист запропонованого рішення;

4) підведення підсумків;

5) вибір найкращого рішення в запропонованій ситуації.

Проект – це вид навчальної діяльності, в якій задіяні досвід, уява, знання та бажання поділитися цим з іншими. У проектній роботі курсанти залучаються в створену викладачем пошукову навчально-пізнавальну діяльність. Використання проектних технологій робить можливим формування та розвиток пошуково-дослідницьких, комунікативних, технологічних, інформаційних компетенцій, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає формувати між предметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології при вивченні англійської мови, допомагає оволодіти навичками роботи в групі, формує соціальну мобільність [7, с. 5].

Для створення проекту курсантам перш за все необхідно надати разом з завданням чіткі строки виконання та організації представлення проекту. Зазвичай це групова робота, що вимагає дослідження питання з різних сторін. Курсанти можуть представляти результати у формі презентації Power Point або за допомогою постерів, плакатів, брошур.

Висновки і пропозиції. Інтерактивні методи навчання англійської мови є запорукою досягнення комунікативної компетенції курсантів морського коледжу. У невимушеній психологічній атмосфері досягається найкращий результат розвитку навичок говоріння. Інтерактивні методи дозволяють занурити курсантів у різноманітні життєві ситуації та зняти комунікативні бар'єри у спілкуванні. Розглянуті основні приклади використання інтерактивних методів спрямовані на розвиток культури спілкування, оволодіння технологіями творчого саморозвитку, що підвищує професійну підготовку курсантів як майбутніх фахівців.

Список літератури:

1. Гаврілова С.В. Використання інтерактивних технологій для розвитку навичок говоріння. *Англійська мова та література.* 2018. № 19–21. С. 19–29.
2. Гаврілова С.В. Особливості використання кейс-технологій на уроках. *Англійська мова та література.* 2018. № 25–26. С. 37–45.
3. Золотовська О.О. Методика викладання іноземних мов у ВНЗ : навч. посіб. Херсон : Айлант, 2010. 288 с.
4. Кочубей Н. Характеристика інтерактивного навчання англійського діалогічного мовлення молодших школярів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. праць. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2010. Вип. 42. С. 133–139.
5. Пометун О.І. Інтерактивні методики та система навчання. Київ : Шк. Світ, 2007. 112 с.
6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
7. Свириденко І.М. Інтерактивні технології і методи навчання іноземних мов на немовних факультетах. URL: http://eprints.zu.edu.ua/22222/1/Свириденко%20І.М.%20-%20СТАТТЯ.pdf (дата звернення: 20.05.2019).
8. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. Київ : Знання, 2008. 310 с.
9. Шуляр О.М. Ігри під час навчання. *Англійська мова та література.* 2018. № 13–14. С. 4–7.

References:

1. Gavrilova S.V. (2018). Vykorystannya interaktyvnyx texnologij dlya rozvytku navychok govorinnya [Using interactive technologies for developing communicative skills]. *English language and literature,* no. 19–21, pp. 19–29.
2. Gavrilova S.V. (2018). Osoblyvosti vykorystannya kejs-texnologij na urokax [Pecularities of using case study at the lesson]. *English language and literature*, no. 25–26, pp. 37–45.
3. Zolotovska O.O. (2010). Metodyka vykladannya inozemnyx mov u VNZ [Metodology of teaching foreign languages at the universities]. Kherson : Ajlant.
4. Kochubej N. (2010). Kharakterystyka interaktyvnogo navchannya anglijskogo dialogichnogo movlennya molodshyx shkolyariv [Characteristics of the interactive teaching English language for primary school]. *Theoretical questions of culture and education,* vol. 42. pp. 133–139.
5. Pometun O.I. (2007). *Interaktyvni metodyky ta systema navchannya* [Interactive methodologies and educational system]. Kyiv : Shk. Svit.
6. Pometun O.I., Pyrozhenko L.V. (2004). *Suchasnyj urok. Interaktyvni texnologiyi navchannya* [Modern lesson. Interactive teaching technologies]. Kyiv : A.S.K.
7. Svyrydenko I.M. Interaktyvni texnologiyi i metody navchannya inozemnyh mov na nemovnyh fakultetah [Interactive technologies and foreign languages teaching methods at non-linguistic faculties]. Available at: http://eprints.zu.edu.ua/22222/1/Свириденко%20І.М.%20-%20СТАТТЯ.pdf (Last accessed 20.05.2019).
8. Shejko V.M., Kushnarenko N.M. (2008). *Organizaciya ta metodyka naukovo-doslidnyczkoyi diyalnosti* [Organizing and methodology of the scientific process]. Kyiv : Znannya.
9. Shulyar O.M. (2018). Igry pid chas navchannya [Games for teaching]. *English language and literature*, no. 13–14, pp. 4–7.

УДК 811.161.2'373.612

Лебедєва Н.М., Ткаченко Л.Л.
Херсонський державний університет

ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТЕРЕОТИПНОГО МЕЙОЗИСУ В АНГЛІЙСЬКОМУ РОЗМОВНОМУ МОВЛЕННІ

Анотація. Стаття присвячена одному із способів кількісного переосмислення в англійському розмовному мовленні, а саме вживанню мовних одиниць, що применшують ступінь тієї чи іншої якості предметів та явищ оточуючої дійсності, який отримав назву стереотипного мейозису. На відміну від гіперболи, використання якої відображає емоційний стан мовця, мейозис застосовується для впливу на одержувача інформації. Мейозис імпліцитно передає інформацію про нормальну або високу ступінь певної (як правило, позитивної) якості об'єкта, будучи непрямим засобом посилення враження про нього через експліцитне послаблення. Адресат сприймає применшення, що представлено у стереотипній мейотичній одиниці, із урахуванням реальної інтенції мовця. У статті проаналізовано структурні моделі мейотичних конструкцій та виявлено семантичні групи прислівників адвербіалізованих прикметників, які виконують функцію применшення якостей об'єкта.

Ключові слова: розмовне мовлення, стереотипний мейозис, применшення ознаки, імплікація, мейотична конструкція.

Lebedyeva Nadiya, Tkachenko Lyudmyla
Kherson State University

FUNCTIONAL CHARACTERISTIC OF STERIOTYPICAL MEIOSIS IN ENGLISH COLLOQUIAL SPEECH

Summary. The article deals with one of the means of expressing a quantitative re-comprehension: the usage of linguistic units aimed at understating the objects or phenomena of reality in modern English which is known under the term of stereotyped meiosis. The article focuses attention on the fact that unlike hyperbole, which reflects the emotional state of the speaker, meiosis is used to influence the addressee of the communication as it conveys information containing understatement of an object or a phenomenon. The material of the investigation shows that the most common psychological factor stimulating the usage of meiosis in the English colloquial speech is the striving of the addresser for restraint of appraisals. Therefore meiosis actually implies a normal of high degree of a quality of the object in question being an indirect means of emphasizing its size, significance, etc. through its deliberate belittling. Thus the aim of meiosis consists in an impressive influence on the addressee who understands the true meaning of the words and word-groups used as meiosis with a due regard for the real situation and the speaker's intention. The investigation of the formal means of meiosis proves that the language units that express meiotic understatement are not characterized by a structural variety: meiotic sense is concentrated in a comparatively small number of words and word-groups. Understatement of the degree of quality of an object is generally realized with stereotyped meiotic units that were singled out on the basis of their recurrence. Stereotyped meiosis is presented by constructions with adverbs *almost, pretty, hardly, rather, somewhat, slightly*; adverbialized nouns *a bit (of), a little (of)* and adjectives *little* and *decent*. Though meiosis is not as frequently used as hyperbole it is a valuable characteristic of English colloquial speech and English mentality. For this reason the skill of using meiosis in everyday communication should be part of the language competence of all those who study English as a foreign language.

Keywords: colloquial speech, stereotyped meiosis, understatement of a property, implication, meiotic construction.

Постановка проблеми. Актуальність теми зумовлена тією увагою, яку сучасна лінгвістика приділяє специфіці функціонування мовних засобів у різних типах дискурсу, а також вивченню диференційних особливостей мовних одиниць у парадигматичному та синтагматичному аспектах. Мейозис є одним із способів кількісного переосмислення, слугуючи засобом навмисного применшення якості, розміру та інших властивості предметів та явищ дійсності. Термін «мейозис» не є єдино прийнятим позначенням досліджуваного тропу, позаяк поряд із ним існує термін «літота». Однак, термін «літота» у більшості стилістичних досліджень розуміється як троп, що, використовуючись з метою послаблення позитивної ознаки, реалізується за допомогою подвійного заперечення. Таким чином, літота – це лише окремий випадок мейозису, засоби вираження якого не обмежені рамками певної семантико-граматичної структури, хоча в основі обох явищ лежать однакові психологічні процеси [9; 10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мейозис у різні часи привертав увагу дослідників. Цей троп включено підручники зі стилістики англійської мови І.В. Арнольд, І.Р. Гальперіна, В.А. Кухаренко, О.М. Мороховського, О.П. Воробйової, Ю.М. Скребнева, Р. Чапмена [1; 3–8] та інших вітчизняних та зарубіжних дослідників. Серед останніх наукових розвідок, присвячених мейозису, можна назвати, зокрема, дисертацію О. В. Власової, у якій мейозис досліджується у різних парадигмах: суто лінгвістичній, культурологічній та соціолінгвістичній [2]. У багатьох наукових працях мейозис розглядається у ракурсі категорій недооцінки (*understatement*) та переоцінки (*overstatement*), порівнюючись з такими тропами, як літота та гіпербола.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень, визначення структурно-семантичних, функціональних та прагматичних характеристик англійського стереотипного мейо-

© Лебедєва Н.М., Ткаченко Л.Л., 2019

зису є актуальною проблемою, що потребує подальшого уточнення.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є виявлення специфіки функціонування мейозису в англійському розмовному мовленні, що досягається через вирішення таких завдань:

1) визначити сутність мейотичної інтенсифікації міри ознаки;

2) розкрити психологічний механізм дії мейози;

3) виявити структурні й семантичні типи применшення, що реалізується за його допомогою.

Матеріалом дослідження виступають фрагменти літературних діалогів, наближені до розмовного мовлення і тому достатньо стереотипні.

Виклад основного матеріалу. Формально-логічна сутність мейозу полягає, як уже зазначалось, у послабленні тієї чи іншої ознаки предмета шляхом применшення його дійсної (нормальної або великої) міри. Фактично, мейозис імплікує нормальний або високий ступінь якості предмета мовлення, будучи опосередкованим засобом посилення, що здійснюється шляхом навмисного послаблення [2].

Мейозис є не лише логічною, а й психологічною протилежністю гіперболи. На відміну від гіперболи, вживання якої безпосередньо відображає емоційний стан мовця, мейозис використовується у мовному спілкуванні з метою певного впливу на реципієнта; він приховано пропонує інформацію про предмет. Але психологічна структура мейозису більш складна й витончена. Мовець довіряє здібності слухачів зрозуміти навмисно скромну стриманість оцінок і врахувати невідповідність між тим, що говориться про предмет, і тим, що цей предмет представляє собою насправді [7, с. 150].

Механізм дії применшення потребує контролю форми мовлення та свідомого відбору мовних засобів. Психологічними факторами, що обумовлюють вживання мейозису, найчастіше слугують прагнення до стриманості у позитивних оцінках або, навпаки, бажання пом'якшити вираження інтенсивності негативної якості предмета.

Крім того, мейотичне послаблення актуалізованої ознаки може бути виявом скромності мовця, як у наступному прикладі:

«It's a little present for you», she answered shyly. He opened it and found eleven five-pound notes and a little paper sack with sovereigns [10].

Мейозис вживається як у художній літературі, так і у повсякденному мовленні. Властива розмовному спілкуванню ситуативність сприяє його адекватному сприйняттю: оскільки предмет мовлення відомий обом учасникам мовленнєвого акту, реципієнт здатен правильно інтерпретувати сенс мейотичного висловлювання з урахуванням реальної ситуації й інтенції мовця.

Проведене дослідження засобів вираження мейозису дозволяє констатувати, що мовний матеріал, який містить применшення, не відрізняється структурною різноманітністю: мейотичний сенс зосереджується у порівняно невеликій кількості слів та словосполучень. Послаблення ступеня якості об'єкта здійснюється, в основному, за рахунок стереотипних мейотичних одиниць, які у процесі дослідження було відібрано на основі їхньої рекурентності.

Стереотипний мейозис переважно представлений конструкціями з прислівниками а *bit, a little, almoust, pretty, hardly, rather, somewhat, slightly*, мейотичне вживання яких виражається у позначенні меншого ступеня вияву інтенсивності ознаки. Спільним для всіх зазначених прислівників є значення кількості, проте, на основі відмінностей і смислового змісту експліцитно виражених ними семантичних ознак, можливим є об'єднання мейотичних прислівників у декілька семантичних груп:

1. Прислівники, що мають яскраво виражене кількісне значення, експліцитно позначаючи малий ступінь ознаки. До них належать: *a little, a bit*. Об'єктом мейотизації зазначених прислівників виступає переважно негативна якість, послаблення якої продиктовано наміром мовця пом'якшити характеристику предмета мовлення:

(1) *Groom: As for that Uncle George of yours, he's on the way to becoming a dirty old man.*

Bride: I know, he's a bit coarse, darling.

(2) *How is that Mr. Holmes?*

Very interesting, but just a little unconvincing.

Come, Mr. Holmes, it's up to you to give us a lead since you say Mr. Mason's theory is unconvincing [10].

Досить часто прислівник *a little* піддається не тільки мейотичному, але й іронічному переосмисленню:

Do you know I divorced your grandfather, Frederick?

You don't feel it's a little late to talk about it? [10]

2. Прислівники, що експліцитно виражають семантичну ознаку «обмеженого ступеню» й ті, що імпліцитно позначають високий ступінь його вияву. Сюди належать прислівники *rather* та *pretty*. Прагнення мовця до стриманості оцінки зумовлює вживання зазначених прислівників замість інтенсифікатора *very*. Проаналізована ознака може виражати як позитивну, так і негативну якість предмета. Зазначимо, що прислівник *rather*, який використовується також у функції послаблення ознаки дії, відрізняється більшою частотністю вживання. У якості ілюстрації наведемо наступні приклади:

(1) *Miss Wilkinson sank into the corner of her carriage and wept disconsolately.*

Well, did you see her off? asked aunt Louisa.

Yes, she seemed rather weepy.

(2) *He was a very rich man… He spent God's money and he saved his own. He built hospitals and he sent off Mercy ships, and he brought the outhouses indoors… and he ended up pretty rich* [10].

(3) *You must forgive me if I'm rather taken aback. You see, you're the last woman I should ever have expected to do anything like that* [11].

3. Прислівники, що вказують на недостатній ступінь міри ознаки. До цієї семантичної групи належать прислівники *somewhat, slightly, almost, hardly*. Із перелічених прислівник *hardly* є способом послаблення значення процесу, імплікуючи неможливість здійснення тієї чи іншої дії. Інші прислівники позначають недостатній ступінь міри семантичного змісту властивості, що виражається прикметником:

(1) *My business is of a somewhat unusual nature, Monsieur Poirot.*

(2) *Your best friend would hardly call you a schemer, Watson.*

(3) *I've never seen such hatred in someone's eyes. It's slightly horrifying* [11].

До стереотипних мейотичних засобів, що широко використовуються у повсякденному мовленні, належать крім розглянутих вище прислівників також прикметники *little* та *decent*, мейотичне переосмислення яких зумовлене вже самою наявністю в їхній семантичній структурі потенціальної семи послаблення. Якісно-оцінний прислівник *decent* використовується для свідомої недооцінки позитивної якості предмета, що мотивовано стриманістю мовця у схваленні. Мейотичний сенс прислівника *little* полягає у наданні значення несуттєвості актуалізованій ознаці; при цьому *little* змінює свою референційну співвіднесеність не тільки кількісно, але й якісно, надаючи мейотичну характеристику абстрактним поняттям, яким взагалі не властива ознака розміру:

(1) *«I have certain little ideas of my own about that will», said Poirot.*

(2) *I have a little question to put to you. Are you still on good terms with the ghost?*

(3) *I hope my young sisters have been decent to you? – Awfully decent* [11].

Аналіз стереотипних мейотичних словосполучень, що використовуються в англійській мові, вказує на те, що вони, так само як і лексичні одиниці, які матеріалізують применшення, виконують функцію послаблення значення слів, які вони інтенсифікують.

Очевидне применшення кількості має місце у випадку вживання субстантивного словосполучення *a bit of*, що позначає малу кількість субстанції:

That's what I'd do if I had a bit of money, but a plantation [11].

У поєднанні з іменником, що містить у своєму значенні компонент оцінки, квантитативне словосполучення *a bit of* набуває оказіонального емоційно-оцінного сенсу, який проявляється у послабленні негативної оцінки суб'єкта:

The worst that can be said about him is that he is a bit of a snob [12].

Послаблення міри прояву інтенсивності якості предмета шляхом вказівки на різноманітний ступінь вираження певної ознаки характерне для мейотичних словосполучень *kind of, sort of*, що виконують синтаксичну функцію прислівника, а також для словосполучень, представлених подвійними прислівниками – *almost too, a bit too, a little too, rather too.* В останніх привертає увагу той факт, що мейотичним навантаженням володіє лише перший компонент – прислівники *almost, rather, a bit, a little*, у той час як другий компонент (*too*) має суто підсилювальне значення. Зазначений семантичний контраст сприяє акцентуванню мейотичного сенсу виразу:

(1) *They seem to think that you're rather too fresh.*

(2) *Billy: I think I get engaged a bit too often.*

(3) *«It's almost too hot , she murmured»* [11].

Мейотична інтенсифікація міри ознаки досить рідко здійснюється у повсякденному мовленні за допомогою нестереотипних засобів применшення. Хоча принципової різниці між стереотипним й оказіональним мейозисом не існує, позаяк вони обидва діють за однаковою психологічною схемою й виконують функцію вираження меншої відносно норми міри прояву ознаки. Оказіональне применшення пов'язане з більш усвідомленою цілеспрямованістю мейотичного сенсу, емоційною оцінністю і відрізняється внаслідок непередбачуваності форми більш високою стилістичною ефективністю.

У структурному плані оказіональні мейотичні одиниці представлені словами (в основному, прикметниками) та словосполученнями. Подібно до стереотипних засобів применшення оказіональний мейозис використовується переважно з метою послаблення якісної ознаки предмета:

1) *She has as well <u>a tiny problem</u> with spirituous liquors. – It's like she can't get enough.*

2) *She: Oh, Armory, I hear you're brilliant. Alec said, you'd taught him to think. Did you?*

He: No, I'm really <u>quite dull</u>.

/he *evidently doesn't intend this to be taken seriously*/ [11].

В останньому прикладі авторська ремарка сприяє додатковій експлікації прихованого у мейозисі змісту.

У якості оказіонального мейозису, який слугує применшенню кількості, наведемо наступний приклад, у якому мейозис реалізується за допомогою числівників (*one or two*), які явно применшують кількість злочинів, розкритих знаменитим детективом Агати Крісті:

Seen lots of murders, haven't you?

One or two, said Poirot modestly [11].

Висновки і пропозиції. У статті розглянуто деякі структурно-семантичні властивості мейозису, які створюють специфіку англійського розмовного мовлення. Проведене дослідження дозволяє констатувати, що в розмовному мовленні применшення створюється не лише прислівниками, які експліцитно позначають малий, недостатній або «обмежений» ступінь ознаки, а й тими, що імпліцитно позначають високий ступінь його вияву. Крім суто прислівників, до стереотипних мейотичних засобів належать також адвербіалізовані іменники *a bit (of), kind (of), sort (of)*, прикметники *little, decent* та деякі інші. Найбільш характерною для мейозису є синтаксична функція визначення ступеню інтенсивності якості, що позначається прикметником.

Зважаючи на те, що мейозис є вираженням культурологічної категорії *understatement*, яка, у свою чергу, є віддзеркаленням англійської ментальності, уміння використовувати мейотичні конструкції повинне бути частиною мовленнєвої компетентності усіх тих, хто вивчає англійську мову як іноземну.

Список літератури:

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). Москва : Просвещение, 1990. 300 с.
2. Власова Е.В. Социолингвистический аспект изучения недооценки и переоценки в речи современного англичанина : автореф. дис. к.фил.н. Волгоград, 2005. 20 с.
3. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. Москва : Либроком, 2010, 2014. 336 с.
4. Гуревич В.В. English stylistics. Стилистика английского языка. 8-е изд., стер. Москва : Флинта, 2007. 72 с.
5. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. Seminars in Stylistics. 5-е изд. Москва : Флинта: Наука, 2011. 184 с.

6. Мороховский А.Н., Воробьёва О.П., Лихошерст Н.И., Тимошенко З.В. Стилистика английского языка. Киев : Вища школа, 1984. 241 с.
7. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка. 2-е изд. Москва : Астрель, 2003. 221 с.
8. Chapman R. Linguistics and Literature // An Introduction to Literary Stylistics. Totowa, New Jersey : Littlefield, Adams and Co., 1973. 119 p.
9. The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms (ed. Chris Baldick). Oxford University Press Inc., New York, 2001. URL: http://armytage.net/pdsdata/%5BChris_Baldick%5D_The_Concise_Oxford_Dictionary_of_L(BookFi.org).pdf (дата звернення: 01.06.2019).
10. Books by Doyle, Arthur Conan (sorted by popularity). URL: http://www.gutenberg.org/ebooks/author/69 (дата звернення: 01.06.2019).
11. The best Agatha Christie books. URL: https://bookriot.com/2018/01/09/best-agatha-christibooks/?utm_source=Sailthru&utm_medium=email&utm_campaign=The+Riot+Rundown&utm_term=BookRiot_TheRiotRundown_Tue-Thur (дата звернення: 01.06.2019).

References:

1. Arnold I.V. (1990). Stilistika sovremennogo angliyskogo yazyka (stilistika dekodirovaniya) [English stylistics]. 3-e izd. Moskva : Prosvescheniie, 300 p.
2. Vlasova E.V. (2005). Sotsiolingvisticheskiy aspekt izucheniia nedootsenki I pereotsenki v rechi sovremennogo anglichanina : avtoref. dis. k.fil.n. [Sociolinguistic aspect of studying understatement and overstatement in a modern Englishman's speech: doctoral thesis].Volgograd, 20 p.
3. Galperin I.R. (2010, 2014). Stilistika angliyskogo yazyka [English stylistics]. Moskva : Librokom, 336 p.
4. Gurevich V.V. (2007). Stilistika angliyskogo yazyka [English stylistics]. 8-e izd. Moskva : Flinta, 72 p.
5. Kukharenko V.A. (2011). Praktikum po stilistike angliyskogo yazyka [Seminars in Stylistics]. 5-e izd. Moskva : Flinta: Nauka, 184 p.
6. Morokhovskiy A.N., Vorobiova O.P., Likhosherst N.I., Timoshenko Z.V. (1984). Stilistika angliyskogo yazyka [English stylistics]. Kyiv : Vyscha shkola, 241 p.
7. Skrebnev Yu.M. (2003). Osnovy stilistiki angliyskogo yazyka [English stylistics]. 2-e izd. Moskva : Astrel, 72 p.
8. Chapman R. (1973). Linguistics and Literature // An Introduction to Literary Stylistics. Totowa, New Jersey : Littlefield, Adams and Co., 119 p.
9. The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms (ed. Chris Baldick). Oxford University Press Inc., New York, 2001. Available at: http://armytage.net/pdsdata/%5BChris_Baldick%5D_The_Concise_Oxford_Dictionary_of_L(BookFi.org).pdfCurrent Literary Terms (Last assessed: 01.06.2019).
10. Books by Doyle, Arthur Conan (sorted by popularity). Available at: http://www.gutenberg.org/ebooks/author/69 (Last assessed: 01.06.2019).
11. The best Agatha Christie books. Available at: https://bookriot.com/2018/01/09/best-agatha-christibooks/?utm_source=Sailthru&utm_medium=email&utm_campaign=The+Riot+Rundown&utm_term=BookRiot_TheRiotRundown_Tue-Thur (Last assessed: 01.06.2019).

УДК 348.147

Мороз О.Л.
Херсонська державна морська академія

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОГО ФЛОТУ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті визначені особливості поетапного формування професійно-орієнтованої комунікації майбутніх фахівців морського флоту в умовах неперервної освіти.Визначено, що система неперервної освіти є підґрунтям реалізації різнорівневого навчання студентів/курсантів іншомовної професійно-орієнтованої комунікації в умовах науково-педагогічного комплексу «ліцей – коледж – академія». Обґрунтовано необхідність різнорівневого навчання з огляду на вимоги чинного законодавства, міжнародної морської організації та вікові особливості студентів/курсантів. З'ясовано основні особливості формування комунікативної компетенції на кожному із виокремлених рівнів відповідальності, що дозволяє реалізувати такі важливі принципи професійної освіти як наступність та послідовність.

Ключові слова: неперервна освіта, різнорівневе навчання, професійно-орієнтована комунікація, професійна освіта, освітньо-кваліфікаційні рівні.

Moroz Olena
Kherson State Maritime Academy

PECULIAR FEATURES OF PROFESSIONAL MARITIME COMMUNICATION FORMATION IN TERMS OF LIFELONG LEARNING

Summary. The article is aimed at revealing the peculiar features of professional maritime communication formation in terms of lifelong learning. Considering the need to change the system of professional education in Ukraine it's been determined that it requires innovative techniques, computer-based technologies and lifelong learning principles to be introduced to its implementation. The system of lifelong learning characterizes the levels of professional training in accordance with the national and international educational standards. This system is defined as the basis for implementing the multi-leveled educational approach in the academic complex "lyceum – college – academy". The implementation of the multi-leveled approach when teaching Maritime English complies with the Ukrainian national legislation which defines the qualification levels such as qualified personnel, associate, bachelor and master. At the same time this approach meets the requirements of the STCW Convention as for the defining the competencies at different levels of responsibility: support, operational and managerial ones. The article shows the peculiar features of teaching Maritime English at each level of responsibility in one of the educational institutions integrated in the academic complex. At the support level of responsibility the education is aimed at developing basic language systems (vocabulary and grammar) and language communication skills (reading and listening) as at this stage the development of reception interpretative skills is at focus. At the next level (operational) the key focus is on interpersonal communication, the ability to discuss problems to find the best solution. So, productive skills need to be trained.The silks of interpersonal communication should still be developed at the managerial level of responsibility but here the focus of attention should also include the development of writing skills. Such peculiar features when implementing the multi-leveled approach allow for the succession and logical sequence of communicative training in terms of lifelong learning.

Keywords: lifelong learning, multi-leveled education, professional communication, professional training, levels of professional training.

Постановка проблеми. Аналіз питання становлення національної системи професійної освіти в Україні показав, що фундаментальні складники освіти підлягають переосмисленню та перегляду з метою покращення здатності випускників вищої школи до професійної діяльності [6, с. 7]. Основними пріоритетами модернізації та реформування системи вищої професійної освіти, згідно з Угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (2104 р.), є підвищення якості та важливості вищої освіти, підвищення рівня співробництва між вищими навчальними закладами, розширення можливостей вищих навчальних закладів, активізація мобільності студентів та викладачів, тощо [4, с. 127]. Оскільки інтеграція системи вищої освіти України у Європейський освітній простір визнається одним з провідних принципів державної політики у сфері вищої освіти (Закон України «Про вищу світу», 2014), то необхідно забезпечити реалізацію базових європейських принципів реалізації освіти, а саме: відкритість, гнучкість, доступність, компетентнісну спрямованість та інше. Серед основних принципів, на яких має базуватися сучасна освіта науковці виділяють розширення комунікативних засад у навчальному процесі, наявність сучасних комп'ютерних технологій та розширення дистанційного навчання, впровадження у зміст освіти новітніх технологій та світових інноваційних досягнень та навчання впродовж життя або неперервну освіту [1; 7, с. 24].

Результати аналізу наукових праць з питань Європеїзації вищої світи (Н. Батечко, О. Локшина, Н. Пелагеша), що розкривають концептуальні ідеї неперервної професійної освіти (А. Алексюк, А. Беляєва, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Павленко, В. Федяєва, Л. Хоружа) та власний досвід викладання в Херсонській державній морській академії дозволили зробити висновок, що неперервна професійна освіта в Україні вимагає подальшого розвитку та перебудови, які вбачаються у створенні такої системи, яка характеризує рівні професійної підготовки відповідно

© Мороз О.Л., 2019

до державних та міжнародних стандартів якості. На нашу думку, оволодіння усіма необхідними професійно-значущими компетентностями для ефективного виконання майбутніх посадових обов'язків та формування конкурентоспроможного спеціаліста будь-якої галузі є складним та довготривалим процесом. Підготовка до професійної діяльності майбутніх фахівців морського флоту не є виключенням, а отже існує нагальна потреба звернутися до вивчення етапів становлення і розвитку їх професійних якостей, які можуть реалізовуватися у різних освітніх інституціях. Необхідність підвищення рівня конкурентоспроможності та забезпечення якості фахової підготовки в системі професійної морської освіти вимагає створення системи, яка б характеризувала рівні професійної підготовки у відповідності до міжнародних стандартів якості, а покрокове сходження студентів/курсантів до вершин їх професійної майстерності відбувалося б у відповідних освітніх закладах та мало б неперервний характер.

Метою статті є спроба виявити та схарактеризувати особливості формування професійно-орієнтованої комунікації майбутніх фахівців морського флоту в умовах неперервної освіти в системі науково-педагогічного комплексу «ліцей-коледж-академія».

Багаторівнева професійна підготовка фахівців законодавчо затверджена законами України «Про вищу освіту» (2014), «Про професійно-технічну освіту» (2017) та «Про освіту» (2017), а необхідність різнорівневого навчання узгоджується із ключовими положеннями Міжнародної конвенції про підготовку та дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ), в якій чітко прописані мінімальні стандарти та вимоги щодо рівня сформованості професійних умінь та компетентностей майбутніх фахівців морського флоту. Уміння, що визначені у вимогах до компетентностей, згруповані на наступних рівнях відповідальності: допоміжний рівень (supportlevel), рівень експлуатації (operationallevel) та рівень управління (manageriallevel) [5, с. 124–126]. Тому, навчання курсантів ХДМА здійснюється в умовах науково-педагогічного комплексу «ліцей – коледж – академія». Такий підхід, по-перше узгоджується із освітньо-кваліфікаційними рівнями, визначеними державними нормативними документами, що забезпечує поступове просування фахівця від нижчих щаблів (кваліфікований робітник) до вищих (бакалавр, магістр) і неперервність навчання. По-друге, ценадає змогу організувати навчання таким чином, щоб на кожному окремому етапі курсанти оволодівали знаннями та навичками згідно вимог професійного рівня встановленого ПДНВ. А саме:

– учні/курсанти професійного морського ліцею / перших двох курсів морського коледжу / перших двох курсів морської академії отримуютьмінімальний необхідний рівень компетентності, який відповідає допоміжному рівню (молодший рядовий плавсклад);

– курсанти третього курсу морського коледжу / третього та четвертого курсів морської академії після закінчення навчання є кваліфікованими для виконання обов'язків на рівні експлуатації (молодший офіцерськийплавсклад);

– курсанти, які отримали дипломи магістра після закінчення навчання в магістратурі морської академії можуть виконувати обов'язки на управлінському рівні та претендувати на отримання посади старшого офіцерського плавскладу.

Такий підхід до організації професійної підготовки в цілому та професійно-орієнтованої комунікативної підготовки зокрема, робить її цілісною, системною, послідовною та безперервною, що, в свою чергу, забезпечує підвищення її якості. Крім того, різнорівневий підхід до формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції узгоджується із твердженням про те, що сама комунікативна компетентність є явищем структурним та складається з низки компонентів (О. Павленко, С. Ніколаєва, А. Палмер тощо).

На нашу думку, основними структурними компонентами професійно-орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх фахівців морського флоту є лінгвістична, мовленнєва та акмеологічна компетенції. Лінгвістична компетенція полягає в оволодінні орфографічними, фонологічними, граматичними та лексичними навичками і є підґрунтям формування мовленнєвої компетенції, оскільки здійснювати ефективну комунікацію без опанування правилами користування лінгвістичною системою не можливо. У свою чергу, мовленнєва компетенція передбачає засвоєння (іншо) мовноїкультури, розширення та модифікацію своєї картини світу за рахунокформування картини світу інших мовних особистостей і набуття досвідукомунікації [6, с. 73]. І, нарешті, акмеологічна компетенція полягає в опануванні здібності до постійної самореалізації, самовдосконалення та професійної мобільності, яка досягається за рахунок формування умінь критично мислити, виявляти «ситуативну адаптивність» [6, с. 74] в професійно-значущих ситуаціях, вирішувати проблемні задачі та виявляти навички міжособистісного спілкування.

Визначені у конвенції ПДНВ рівні відповідальності узгоджуються із трьома рівнями мовної компетенції, на яких, за твердженням Ю. Караулова, функціонує мовна особистість: 1) нульовому рівні – вербально-семантичному(фонетичні й граматичні знання особистості, індивідуальний лексикон); 2) першому – логіко-когнітивному (тезаурус особистості, в якому відбиваєтьсясистема знань про світ, і здатність збагнути «картину світу» інших культур); 3) другому – мотиваційному (діяльнісно-комунікативні потреби особистості,щовизначають її прагматичну спрямованість, а саме: систему цілей, мотивів,настанов тощо) [3, с. 238].

Отже, підготовка студентів/курсантів згідно ***допоміжного рівня*** відповідальності може здійснюватися в усіх трьох установах науково-педагогічного комплексу «ліцей-коледж-академія». Згідно вимог ПДНВ фахівець цього рівня відповідальності виконує призначені завдання та розпорядження під контролем особи, що працює на наступних рівнях відповідальності. Мовна особистість на зазначеному етапі навчання функціонує переважно на вербально-семантичному етапі. А значить, ключовими комунікативними уміннями, що потребують розвитку на зазначеному етапі навчання є інтерпретативні рецептивні уміння: аудіювання та читання. Тобто метою занять з англійської мови в даному випадку є вивчення

словникового запасу та ключових граматичних конструкцій, які нададуть змогу молодшому рядовому складу екіпажу розуміти та правильно інтерпретувати накази. Також на цьому етапі здійснюється початковий розвиток односторонньої продуктивної комунікації, адже матроси/мотористи повинні не лише виконувати свої обов'язки, а й уміти доповідати про виконані дії.

На 3 курсі морського коледжу або на 3-4 курсах морської академії здійснюється розвиток професійно-орієнтованої комунікації у відповідності до ***рівня експлуатації***. Цей рівень пов'язаний із здійсненням контролю за виконуваними судновими операціями, аналізом поточної ситуації та прийняттям рішень. У фокус уваги на цьому етапі потрапляютькомунікативно-діяльнісні потреби, які пов'язані, насамперед, із професійної діяльністю індивіда. Тому на перше місце виходить міжособистісна комунікація, уміння вести діалог з метоюобговорення можливих шляхів проведення вантажних операцій або складання план-переходу тощо та вибору найоптимальнішого та найбезпечнішого із запропонованих варіантів. Курсанти, що перейшли на зазначений рівень навчання, повинні вже володіти ключовими лексичними та граматичними одиницями, вміти описувати стандартніпроцедури тощо. Під час занять з англійської мови на рівні експлуатації у курсантів розвиваються уміння аналізувати, доводити свою точку зору, пояснювати переваги та недоліки можливих шляхів вирішення обговорюваного питання та симулювати професійну комунікацію під час різних суднових операцій.

І, нарешті, підготовка курсантів згідно ***рівня управління*** може здійснюватися лише в морській академії під час навчання на курсі магістратури. Цей рівень навчання вимагає перегляду та змін у змісті, формах, методах та підходах, оскільки змінюється сама сутність завдань вищої школи, а сучасне суспільство потребує професіоналів, які здатні до самостійного мислення, самореалізації, які здатні об'єктивно оцінити свої здібності й можливості, прагнучи до самовдосконалення [2, с. 60]. На цьому рівні, який відповідає мотиваційному рівню за Ю. Карауловим, розвиваються та вдосконалюються уміння кодувати і декодувати повідомлення за вербальними і невербальнимиканалами комунікації, володіння технікою спілкування, ситуативнуадаптивність в професійно-значущих ситуаціях, уміння справляти враження,досвід вживання засобів впливу на аудиторію тощо відповідно до функцій робочого місця/посади [6, с. 74]. Комунікативні уміння цього рівня відповідальності повинні бути достатніми для ведення ділових перемов із судновими агентами, представниками портової адміністрації, судновласниками тощо. Крім того, у фокусі уваги під час навчання англійської мови на цьому етапі навчання є розвиток писемного мовлення, оскільки обов'язки старшого офіцерського складу безпосередньо пов'язані із веденням відповідної суднової документації. Ділове листування є відмінною рисою розвитку професійно-орієнтованої комунікації під час навчання в магістратурі ХДМА. Вивчення кожного тематичного модулю супроводжується формуванням умінь заповнювати відповідні стандартні форми документів (коносамент, показання свідків, лист протесту, декларація щодо особистих речей членів екіпажу тощо).

Таким чином, наш науковий пошук засвідчує, що формування професійно-орієнтованої комунікації майбутніх фахівців морського флоту є складним та багатокомпонентним процесом, здійснення якого має відбуватися поетапно з урахуванням основних вимог, що висуваються до певного рівня професійної підготовки, визначених як державними нормативними документами, так і міжнародними кодами та конвенціями. Підвищення якості професійно-орієнтованої комунікативної підготовки уможливлюється за рахунок реалізації принципів цілісності, системності, послідовності та безперервності під час вивчення дисциплін «Англійська мова за професійним спрямування» та « Ділова англійська мова» в умовах науково-педагогічного комплексу «ліцей – коледж – академія» при оволодінні курсантами необхідними уміннями та навичками, визначеними для кожного конкретного етапу навчання. Перспективою подальшою наукової розвідки залишається проблема розроблення та обґрунтування механізму реалізації ефективної багаторівневої освіти, створення наскрізних робочих навчальних програм для кожного структурного компоненту науково-педагогічного комплексу та розробки цілісного навчально-методичного комплексу.

Список літератури:

1. Балахтар В.В. Педагогіка і психологія в соціальній роботі : навч.-метод. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Талком, 2017. 444 с.
2. Батечко Н. Акмеологічна модель підготовки викладача вищої школи в умовах магістратури. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія : Педагогічні науки).* 2018. Вип. № 1–2. С. 60–68.
3. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Наука, 1987. 262 с.
4. Локшина О. Забезпечення якості вищої освіти в умовах європеїзації України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (Серія : Педагогічні науки).* 2018. Вип. № 3–4. С. 127–132.
5. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года с поправками (консолидированный текст) / пер.: В. Стрелков, Т. Кузнецова, С. Лапченков. Санкт-Петербург : ЗАО «ЦНИИМФ», 2010. 805 с.
6. Павленко О.О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі непевної професійної освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Дніпропетровський нац. ун-т ім. Олеся Гончара. Дніпропетровськ, 2010. 560 с.
7. Пірен М.І. Якісна освіта – інтелектуальний ресурс ефективності соціально-політичних змін в сучасному українському суспільстві. *Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи* : матеріали наук.-практ. конф. (Чернівці, 26-28 жовт. 2017). Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2017. С. 23–27.

References:

1. Balakhtar V.V. (2017). Pedahohika i psykholohiia v sotsialnii roboti : navch.-metod. posib. dlia studentiv VNZ [Pedagogy and psychology in social work: tutorial manual for undergraduate students]. Kyiv : Talkom. (in Ukrainian)
2. Batechko N. (2018). Akmeolohichna model pidhotovky vykladacha vyshchoi shkoly v umovakh mahistratury [Akmeological model of training a teacher of higher education in the conditions of the magistracy]. *Continuing Professional Education: Theory and Practice (Series* : *Pedagogical Sciences)*, vol. 1–2, pp. 60–68.
3. Karaulov Yu.N. (1987). Russkyi yazyk y yazykovaia lychnost [Russian language and language personality]. Moskva : Nauka. (in Russian)
4. Lokshyna O. (2018). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v umovakh yevropeizatsii Ukrainy [Quality of High Education provision in terms of europeanisation of Ukraine]. *Continuing Professional Education: Theory and Practice (Series* : *Pedagogical Sciences)*, vol. 3–4, pp. 127–132.
5. ZAO «TsNYYMF» (2010). Mezhdunarodnaia konventsyia o podhotovke y dyplomyrovanyy moriakov y nesenyy vakhty 1978 hoda s popravkamy (konsolydyrovannyi tekst*)* [STCW Convention 1978 consolidated edition]. Sankt-Peterburh : ZAO «TsNYYMF».
6. Pavlenko O.O. (2010). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii fakhivtsiv mytnoi sluzhby v systemi nepevnoi profesiinoi osvity [Communicative competency formation of customs service specialists in terms of continuing professional education] (PhD thesis). Dnipropetrovsk : Dnipropetrovskyi nats. un-t im. Olesia Honchara.
7. Piren M.I. (2017). Yakisna osvita – intelektualnyi resurs efektyvnosti sotsialno-politychnykh zmin v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [High-quality education as intellectual resource of efficient socio-political changes in Ukrainian society]. *Proceedings of the Yakisna osvita v Ukraini: tendentsii, problemy, perspektyvy* : *materialy nauk.-prakt. konf. (Ukraine, Chernivtsi, October 26-28, 2017).* Chernivtsi : Chernivetskyinats. un-t, pp. 23–27.

UDC 376

Nikitin Oleksandr
Maritime College Kherson State Maritime Academy

SOME ASPECTS OF TEACHING ENGLISH IN MALE GENDER CLASSROOMS

Summary. The article deals with the peculiarities of male gender students, with teaching English in male gender classrooms implementing the communicative approach. The teaching in modern communicative approach is to make students acquire the communicative competency. The author leans on investigations of gender in different spheres of sciences. The article suggests the importance of looking through the lens of gender in teaching English in single-gender classrooms and in male gender classrooms in particular. The author sees the gender as a social concept. The author insists that importance of understanding gender and its peculiarities should not be diminished in general and in teaching in particular and taking into account the perspectives of neuroscience in the field of gender, which may affect the ideas of teaching and learning. Some significant aspects of teaching are covered in the current article. Choosing the appropriate activities in the male classroom for promoting the four communicative skills, the peculiarities of instructions while facilitating a lesson, the discipline issues and peculiarities of e-learning for male students are suggested.

Keywords: gender, male students, male gender classroom, teaching English, communicative approach.

Нікітін О.О.
Морський коледж Херсонської державної морської академії

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСКОЇ МОВИ У ЧОЛОВІЧИХ ГРУПАХ

Анотація. У статті звертається увага на особливості студентів чоловічого гендеру, на навчання англійської мови у чоловічих групах в умовах комунікативного навчання. Комунікативний підхід базується на тому, що мова є інструментом навчання, мова вивчається шляхом активного її використання у контексті, і, що важливо, студенти активно залучені, а також у центрі навчального процесу – студент. Викладач, використовуючи комунікативний підхід, має на меті набуття комунікативної компетенції кожним студентом. Гендер є складовою стилю навчання кожного студента. Автор розглядає гендер як соціальній концепт, а також бере до уваги дослідження гендеру у різних сферах науки. Відмічається важливість звертання уваги викладачів на особливості гендеру студентів, особливо у групах одного гендеру в цілому та на групи чоловічого гендеру зокрема. Наголошується важливість розуміння особливостей гендеру взагалі, та у навчанні зокрема, беручи до уваги відкриття у нейронауках у цій сфері, відмінностях у гендерах та перспективи включення цих знань задля поліпшення процесів викладання та навчання. Деякі важливі аспекти викладання англійської у чоловічих групах висвітлені у статті: наведені приклади відповідних вправ, що можуть мати успіх у розвитку комунікативних умінь (аудіювання, говоріння, читання і письмо) при викладанні у чоловічих групах. Також висвітлені особливості інструктування під час заняття. Звернена увага на питання навчальної дисципліни як безумовного фактору набуття необхідних компетенцій. Наведені методи покращення дисципліни, запобігання порушенням дисципліни та покращення демократичного клімату у групі. Відмічена важливість впровадження елементів електронного навчання на прикладі платформи MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) та його особливості серед студентів чоловічого гендеру.

Ключові слова: гендер, студенти чоловічого гендеру, чоловіча группа, викладання англійської мови, комунікативний підхід.

Problem statement. Gender differences have been found in many areas of human social and cognitive development. We use the term gender (not sex), because this term is of social nature. Learning styles of students may vary with:

– global versus analytic brain processing;
– achievement level;
– culture;
– age;
– gender;
– age;
– gender [7, p. 65].

Considering the fact that language-learning strategies can promote language achievement and that knowledge about these strategies may progress instruction, it is important to study how learners use learning strategies and to choose adequate methods of teaching. The article deals with the peculiarities of male gender and their exploitation in a male classroom.

Taking into consideration that the cadets of Maritime College Kherson State Maritime Academy are of the same age, gender and cultural background the peculiarities of cognition, behavior of the cadets should be born the facilitators' minds in order to heighten the results and communicative competencies.

Recent research and publications. The question of gender differences is old. Numbers of scientists from different spheres were engaged with the topic. Nowadays the study of gender differences plays a crucial role in neurosciences, which with the development of electronics brings more research data. The questions of gender differences in education and language acquisition and communication were raised by many western scientists (T. Bidjerano, D. Tannen [6], L. Fergusson and others).

The purpose of the article is to distinguish the facilitator's instruments of teaching and peculiarities of teaching in male gender communicative English classrooms which is aimed at heightening the results of the English language acquisition and communicative competency.

Presentation of the main material. A communicative lesson usually takes its part in a classroom. In order to create the most engaging and

© Nikitin Oleksandr, 2019

useful learning environment for male students the traditional classroom layout with fixed rows of desks – for quiet and individual work – is not suitable for modern communicative task-based learning. There is a number of variations possible: semi-circle, tipped U, one table, zones, full circle, rectangular, curved rows, arrowhead, diagonal, reverse, facing, islands [5, p. 7]. Facing layout is to be a beneficial variant, leaving enough space for games including motor activity and competiveness. Individual desks are more preferable.

Tymson [8, p. 8] classifies differences on men and women communication. The characteristics of Male Style of communication by Tymson:

– Focus on information;
– Report style of speaking;
– Goal driven;
– Single-task approach;
– Succinct language;
– Working towards to a destination;
– Need to know the answers.

Learners need to be competent in each language skills, which refer to four communication skills (listening, speaking, reading, and writing) in order to combine and utilize the language systems effectively and be able to communicate [9, p. 178].

Communicative **speaking** activities give purpose to speak. Most male students often learn and remember new language well if they have to do some work to get it, if they themselves have to go and look for it in discover activities, also information-gap activities would be good, it is also corresponds to many characteristics of male communication.

Among different types of discussions (buzz groups, from sentence to discussion, prompt cards, formal debate, panel discussion) formal debate and panel discussions are more relevant for male students, arising competition, where they should support their or any proposed opinion.

The activities employing the idea of sequence may be used, for example, the activity of story reconstruction where the students arrange hints or pictures to create an ordered sequence.

Male students find interest in simulation and role play, especially where there is a collision, drama or conflict of interests employing the idea of hierarchy, students simulate a situation or play roles.

Among **reading** activities the attention must be paid to top-down processing/reading for gist (getting general idea of meaning) or reading for specific information (looking for particular things). Jigsaw reading can lead to a formal debate, or free role-play – where students prepare their own information for a role-play based on an authentic text.

Also activities of data interpretation from the text, that contains a lot of factual data, can be used for developing reading for detail skills of students by finding and interpreting specific information, because students are interested in statistical knowledge and syllogistic reasoning [1, p. 37]. The task could require them to produce a chart, graph, diagram that represents the information in the text.

We can encourage the students to review what they or their groupmates wrote. Also we can give them a plan on what they are going to say.

Among the varieties of listening (conversational, analytical, supportive) the analytical, goal driven, listening where the students should reply by giving comments or the choice of vocabulary is to be practiced in a male group, for example, when a student answers the others listen to note mistakes, add some important/missed information.

Listening activities are especially productive among male students with visual aids, for example, students look at a picture and have to predict what they will hear the students listen to a picture description and have to choose which one of four pictures is being talked about.

Listening to specific items, where the facilitator provides the students with the questions which relate to specific details of the text, for example, times, dates, numbers, names, places. Variations of activities, where students are seeking for factual data interest male students.

Using music might be also fruitful, but the music of The Beatles (their tracks are by no means a treasury of language) should not be overused. The facilitator should be acknowledged with the musical preferences of the group.

Facilitator should minimize his or her talking time, sometimes up to giving instructions and giving feedback. It is highly recommended to give instructions as simple as possible, logical and coherent. The language should be succinct (sentences are short and simple). Only in logical order. Teachers should follow single-task approach. If an activity has several steps, the teacher should not give all instructions at once, but instructions at once but break them into logical chunks. If the last but one activity finishes, but the lesson's going to over soon, it is better to extend the current activity: give short instruction.

All male groups tend to be hierirchial organizations, where males are seen as more dominant, assertive and competitive than females especially at the beginning of a group's formation [4, p. 108]. Therefore male students prefer inequality in status and power, moreover, in the same gender-settings. Thus distractible and restless behavior aggressiveness or inattentiveness may be seen more often in a male classroom comparing to a female classroom. And the lesson's path can be greatly distracted.

Switching in the students into routine procedures may be of great help to the teacher and to development of the group's discipline and it is another reason to use the target language (for example, the students may distributing handouts, books, worksheets organizing seating changes, help to the facilitator to give instructions, collect phones at the start of each lesson and hand back at the end) These appointments may be long and short (on a rota, changing lesson by lesson) [3, p. 159; 5, p. 232].

This contributes to development of democracy, which is crucial for communicative classroom environment, and reduces discipline problems. A troublemaker having acquired some legitimate authority may become an advocate for order and good behavior.

In strong groups with a responsible and respective leader or a formed active, it is possible to draw attention to the behavior of some students. The misbehave could be discussed in class to get the students to the point of importance of the English language in their career and to agree how they will behave in future. Males have socialization experience in hierarchical, status-oriented, and competitive relation-

ships [6, p. 112]: if it is a strong group – it is better to lead the discussion in English (not in L1).

During the last years, the Maritime College introduces elements of e-learning. Cadets must have accounts on MOODLE where they can attend online courses. System of modules contributes to the implementation of the competence approach. After each module, the cadets pass the "Stop & Check" tests, after studying three or two thematic modules (there are 5 of them), the cadets pass the Progress tests. Passing tests contributes to the development of receptive skills.

Cadets pass tests, have ratings, so they know what competencies or tests to be passed, what competencies to achieve. The essential competencies include the clearly defined language competencies of each module. These competencies reflect the required productive skills of a cadet.

The example of the topic «Deck electrical machines»:

Competency: *to describe the procedure of troubleshooting of deck electrical machines taking into consideration their type and construction.*

The hierarchal spirit and step-by-step idea have positive influence and promote the cadets' interest. But even on the Internet the subject-matter of gender arises. There male students usually participate less and contribute less in computer mediated communication [2, p. 21]. They post and read less messages on the course bulletin board. Therefore the facilitator should not lessen the mark of a male student for poor participation in development (posting on forum, etc.) of the course on MOODLE.

Conclusion. By providing students with a variety of learning opportunities the students can contribute from it, but the communicative competency and high results in acquisition of English can be achieved by taking into consideration the gender peculiarities, especially in so called single-gender classrooms and in male gender classrooms in particular. Seeing teaching through the lens of gender can help teachers to reconsider and examine their current practices in the classroom, teachers should pay attention to adequate activities and procedures that students can benefit from.

Special attention in a male gender classroom should be paid to discipline, especially at the beginning of a group's formation, which contributes to effective learning. The facilitator should know the peculiarities of the male group dynamics and peculiarities in order to employ the adequate methods of keeping the positive atmosphere and avoiding any misconduct.

Peculiarities of a gender should be taken into consideration not only in the classroom or while preparing for the lesson but also in the process of e-learning.

The perspectives of gender study in general and in teaching and learning English in particular with the development of neuroscience appear to be broad. Another interesting topic is acceptance of the teacher's gender in a single-gender classroom, its acceptance by the students and effectiveness of one or another gender in the role of a teacher.

References:

1. Frederick S. (2005). Cognitive reflection and decision making. *Journal of Economic Perspectives,* vol. 19, no. 4, pp. 25–42.
2. Gunn C., McSporran M., Macleod H., French S. (2003). Dominant or different? Gender issues in computer supported learning. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, no. 7(1), pp. 14–30.
3. Harmer J. (2012). Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching. Harlow : Pearson Education.
4. Schmid Mast M. (2004). Men are hierarchical, women are egalitarian: An implicit gender stereotype. *Swiss Journal of Psychology,* no. 63(2), pp. 107–111.
5. Scrivener J. (2012). Classroom Management Techniques. Cambridge : Cambridge University Press.
6. Tannen D. (1992). You Just Don't Understand. New York : William Morrow.
7. Tatarintseva A. (2002). The Influence of the Gender Factor to the Learning Styles of Secondary Students in the Process of Language Learning. *STUDIES ABOUT LANGUAGES*, no. 2, pp. 63–68.
8. Tymson C. (1998). Gender Games: Doing Business with the Opposite Sex. Kilsyth South : Gemcraft Books.
9. Model Course 3.17 (2000). Maritime English. London : International Maritime Organization.

УДК 81'373.46

Огієнко М.Д.
Херсонська державна морська академія

ДИНАМІЧНИЙ ЗВ'ЯЗОК ТЕРМІНІВ ТА ЗАГАЛЬНОВЖИВАНОЇ ЛЕКСИКИ

Анотація. У статті висвітлено важливу роль спеціалізованої лексики для загальновживаної лексики; безпосередній зв'язок термінів та загальновживаної мови; процеси термінологізації та детермінологізації, які мають вплив на мовленнєву картину всього світу; синхронічна характеристика процесу термінотворення; розглядається питання співвідношення термінів «диспеціалізація» й «детермінологізація», про пряме та переносне значення спеціального слова в неспеціалізованому тексті; встановлено, що диспеціалізація і детермінологізація є двома наступними один за одним етапами освоєння термінологічної лексики загальновживаною мовою; загальнонаціональний характер процесів термінологізації та детермінологізації.

Ключові слова: термін, термінологізація, детермінологізація, професійні терміни, загальновживана мова.

Ohiyenko Maryna
Kherson State Maritime Academy

DYNAMICAL CONNECTION OF TERMS AND GENERAL USED VOCABULARY

Summary. The article deals with terminology as an integral part of the cultural competence required by a modern educated seafarer. Due to the presence of this vocabulary in the set of knowledge necessary for the marine social sciences, the issue of the interaction of general used language and professional one is of particular importance. The article provides demonstration of the indissoluble connection of the general used vocabulary with the maritime terminology. For this purpose, the so-called dynamic terminological processes are used, because "without the general used vocabulary, by means of the artificial creation of new terms, an adequate representation of scientific knowledge in the language is not possible". The article reveals the relationship between the special and general used vocabulary through the terminological process, which is the transition of words from the general used vocabulary to the category of the terms. The author explains that in the process of terminology the sound of a word or phrase already existing in the language is used to indicate a new object or phenomenon for the purpose of special communication. According to the nomination of a new special concept, not all general used words are used, but only those ones which have already got well-known identified differential features and are found in the structure of the new reality. The article compares the processes of terminologization and determinologization; the latter one transmits a ready-made lexeme from one discipline to another with partial or complete rethinking. In case of deletion of the term from its usual environment, the process of determinologization is observed, the driving force of which is the functional reorientation. The article explains that just because of the frequent use of terms in newspaper texts, on radio and television, the wide dissemination of technical and scientific knowledge by all media, terminological units are gradually assimilated by broad readers, and, consequently, "words for specialists" are converted into "words for all people". Penetrating into non-specialized registers, this vocabulary enriches the general used language, gradually becoming along with this component of "cultural literacy".

Keywords: term, terminologization, determinologization, professional terms, general used vocabulary.

Постановка проблеми. Розвиток науки й технологій суспільства неминуче відображається в системі мови. Це супроводжується збільшенням кількості професійної лексики, яка, в свою чергу, збагачує словниковий склад загальнолітературної мови.

На сьогоднішній день спеціалізована лексика (термінологія) є настільки значним компонентом в словниковому складі сучасних мов, що розуміння специфіки розвитку мови неможливо без ретельного вивчення лексики мов для спеціальних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням появи лексичної одиниці зі спеціальним значенням у загальновживаній мові, в тому числі і морської спрямованості, присвячені численні дослідження в області загального мовознавства, а також в галузі лінгвістики (З.В. Соловйова, А.В. Суперанська, Н.А. Шуригін, Н.С. Валгіна), однак дослідники не прийшли до єдиної думки в питанні динамічного розвитку морської термінології та його впливу на загальновживану мову.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. В даний час морська термінологічна лексика розглядається як невід'ємний компонент культурної компетенції, необхідної кожному освіченому сучасному моряку. З огляду на присутність даної лексики в наборі необхідних для морського соціуму знань, особливо важливе місце займає питання взаємодії загальновживаної та професійної мов.

Наочною демонстрацією нерозривного зв'язку загальновживаного словникового складу з морською термінологічною лексикою служать так звані динамічні термінологічні процеси, тому що «без загальновживаної лексики, шляхом тільки штучного створення нових термінів здійснити адекватне відображення наукового знання в мові не представляється можливим» [2].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз динамічного зв'язку термінології та загальновживаної мови.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про взаємозв'язок спеціальної та загальновживаної лексики, необхідно згадати процес термінологізації, що являється собою перехід слова з загальновживаної лексики в розряд терміна. Під термінологізацією розуміємо процес поповнення термінологічної лексики шляхом вторинної номінації й використання їх в складі термінів. В процесі термінологізації користуються звукова оболон-

© Огієнко М.Д., 2019

ка слова або словосполучення, що вже існує в мові, для позначення нового предмета чи явища з метою спеціальної комунікації. Це найменування має вторинний характер, оскільки звукова оболонка утворює слова стає назвою іменованого об'єкта на основі їх уподібнення або суміжності. За номінації нового спеціального поняття використовують не будь-які загальновживані слова, а тільки ті, за якими вже закріплені відомі диференціальні ознаки, виявлені в структурі нової реалії. Специфіка цього способу полягає в тому, що смислова структура слова піддається повним або частковим модифікаціям внаслідок якісних семантичних перетворень [3].

Даний механізм найбільш часто базується на метонімічному і метафоричному перенесенні. В.Н. Прохорова при дослідженні процесу термінологізації приходить до висновку, що термінотворення є «переважно не результат тривалого діахронічного розщеплення значень, а швидкого, часто одночасного перенесення назви на спеціальне поняття» [15, с. 10]. В цьому і полягає його відмінна риса. Отже, термінологізація є синхронічним мовним явищем.

Ще одним термінологічним процесом є ретермінологізація. Даний термін був вперше запропонований О.Н. Толікіной в 1980 році для позначення перенесення готової лексеми з однієї дисципліни в іншу з частковим або ж повним переосмисленням. У разі вилучення терміна з його звичного оточення спостерігаємо процес детермінологізації, рушійною силою якої виступає функціональна переорієнтація. Детермінологізація – зворотна сторона процесу термінологізації, що має той же механізм, але працює в зворотному напрямку [18].

Необхідно відзначити, що терміносистема як частина загального термінологічного фонду становить складну організацію спеціальних одиниць, неоднорідну за своїм походженням і сутнісним характеристикам. Значна частина семантичних змін в мові зумовлена взаємопов'язаними і безперервними процесами «вживлення» термінів в спільну мову (детермінологізація) і розвитком нових термінологічних значень на основі семантики загальновживаних слів (термінологізація). Наприклад, О.В. Брисіна [1993] та І.М. Юрковський [1998] вважають процеси, що позначаються цими термінами, урочистими, а самі терміни, відповідно, взаємозамінними [5; 19].

Питання співвідношення термінів «диспеціалізація» й «детермінологізація» зачіпають у своїх роботах А.І. Єфімов [1954] і Л.А. Морозова [1986]. На їхню думку, спеціальна одиниця переходить в розряд загальновживаної лексики тільки після того, як «вона піддається обробці в публіцистичних або белетричних творах». Далі дослідники говорять про те, що ця спеціальна одиниця в неспеціалізованому тексті може функціонувати двояко: в переносному значенні, створюючи тим самим додаткові образи (детермінологізація) та в прямому значенні, створюючи професійний образ (диспеціалізація).

Саме завдяки частому використанню термінів в газетних текстах, на радіо і телебаченні, широкої пропаганди технічних і наукових знань усіма засобами масової інформації, термінологічні одиниці поступово засвоюються широкими читацькими колами, і, отже, «слова для фахівців» перетворюються на «слова для всіх». Проникаючи в неспеціальних регістр, дана лексика збагачує загальновживану мову, поступово стаючи разом з цим компонентом «культурної грамотності».

Встановлено, що деспеціалізація і детермінологізація є двома наступними один за одним етапами освоєння термінологічної лексики загальновживаною мовою. Проте, ці процеси переслідують різні цілі. При диспеціалізації має місце розширення сфери застосування спеціальної одиниці, що інтелектуалізує неспеціальний текст. При процесі детермінологізації термінологічна одиниця, отримуючи нове значення, бере участь у створенні адитивних образів явища, предмета, дії й тощо в невластивому для неї регістрі або відображає події, що відбуваються в світі [1].

Хотілося б відзначити, що, не зважаючи на визначення детермінологізації як суто лексичного явища, вона явно не обмежується тільки лексичними характеристиками. Розглядаючи процеси диспеціалізації і подальшої детермінологізації, не варто забувати про причини, що безпосередньо сприяють цим явищам. Процеси, що описуються, мають в своїй основі трансформацію семантичного обсягу тієї чи іншої лексичної одиниці. Отже, необхідно досліджувати особливості когнітивних процесів, безпосередньо пов'язаних з семантичними трансформаціями.

Не варто залишати поза увагою і філософсько-гносеологічний підхід до вивчення терміна (і, загалом, термінознавства), найбільш яскравими ознаками якого є використання термінів для фіксації результату пізнавальної діяльності та здатність терміна брати участь у відкритті нових знань [17, с. 87].

Когнітивна лінгвістика, являючись наукою про загальні принципи, які керують ментальними процесами [7, с. 11], має куди більш ефективними способами виявлення причин і ретельного аналізу наслідків такого феномена, як детермінологізація.

Когнітивне термінознавство сприймає термін в якості динамічного явища, яке народжується, формулюється і поглиблюється в процесі пізнання, переходу від концепту до вербалізування концепту, пов'язаного з тією чи іншою теорією, концепцією, осмислюється ту або іншу область знання і (або) діяльності [14, с. 21].

Мова з позицій когнітивістики визначається як когнітивний процес, безпосередньо здійснюваний в процесі комунікації, як засіб доступу до всіх ментальних процесів, які мають місце в голові людини та визначає його власне буття і функціонування в суспільстві. Все це, за справедливим зауваженням Е.С. Кубрякової [10, с. 9], дозволяє розглядати мовні одиниці й категорії в тісному взаємозв'язку з іншими когнітивними процесами – зі сприйняттям і пам'яттю людини, мисленням, його уявою і емоціями.

Розглядаючи детермінологізацію як когнітивно значимий процес, що враховує певні когнітивні чинники, можна стверджувати, що при вищезгаданому процесі відбувається активізація різних структур знань. Саме зрушення цих когнітивних структур неминуче має своїм наслідком зміну всієї «структурованої сукупності обов'язкових знань певного лінгвокультурного суспільства» [13, с. 15], тобто когнітивної бази. Подібне трактування дає можливість в набагато більшому ступені вивчити причину виникнення детермінологізації.

Таким чином, когнітивний підхід до вивчення особливостей процесу детермінологізації бачиться нам, як найбільш продуктивний спосіб аналізу, бо він базується на тому, що «в основі мови як знакової системи і діяльності лежить система знань про світ – концептуальна картина світу, яка формується в свідомості людини в результаті його пізнавальної активності й в процесі комунікації і перетворюючої діяльності» [7, с. 14]. Дане твердження ще раз підкреслює, що процес детермінологізації необхідно розглядати в якості явищ, що мають безпосередній зв'язок з мовною та концептуальною картинами світу, та що роблять на них прямий вплив. Це, в свою чергу, означає, що детермінологізація – масовий процес, що являє собою результат діяльності не просто одного або кількох людей, але всієї спільноти, що розмовляє однією мовою.

Однак використання одного лише когнітивного підходу при вивченні детермінологізації буде недостатнім. У разі, коли слово розглядається ізольовано, позначаючи будь-якої предмет або явище дійсності, «воно залишається лише простим знаком, зовнішньою оболонкою даного предмета» [12, с. 48]. Дуже точно з цього приводу висловлювався В.В. Виноградов: «Незалежно від його даного вживання слово присутній у свідомості зі всіма його значеннями, з прихованими і можливими, готовими за першим приводу спливти на поверхню. Але, звичайно, те чи інше значення слова реалізується і визначається контекстом його вживання. По суті, скільки відокремлених контекстів вживання даного слова, стільки і його лексичних форм» [6, с. 14]. Таким чином, для дослідження процесу детермінологізації найбільш відповідним і перспективним буде когнітивно-дискурсивний підхід, тому як він в найбільшій мірі забезпечує повноту і достовірність отриманих даних.

Здобуваючи в процесі масового вживання велику кількість додаткових значень і стилістичних відтінків, терміни стають чимось більшим, ніж просто слово, вони переходять в розряд концептів. Це говорить про те, що концептуалізація є однією з характеристик детермінологізації. Концептуалізація, як відомо, є процесом освіти і формування концептів у свідомості [4], осмислення нової інформації, яка веде безпосередньо до утворення концепту [9, с. 93].

Висновки і пропозиції. З огляду на динамічний характер процесів термінологізації і детермінологізації, а також різноманітний характер функціонування схильних до трансформації лексичних одиниць в різних видах дискурсу, необхідне подальше вивчення даного явища за допомогою когнітивно-дискурсивного підходу, що дає можливість повного вивчення «глибинної» структури процесів термінологізації і детермінологізації.

Список літератури:

1. Акинин Ю.В. Детерминологизация английской экономической терминологии : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Самара, 2010. 194 с.
2. Алимурадов О.А. [и др.]. Особенности структуры и функционирования отраслевых терминосистем (на примере терминосистемы нанотехнологий) : монографія. Пятигорск : СНЕГ, 2011. 112 с.
3. Багиян А.Ю. Детерминологизация английской технической терминологии в научно-популярном дискурсе : дис. … канд. филол. наук : 10.02.04. Пятигорск, 2014. 183 с.
4. Болдырев Н.Н. Категоризация событий и специфика национального сознаниях. Язык и национальное сознание. Воронеж, 1998. С. 29–30.
5. Брысина Е.В. Фразеологическая активность военной лексики : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Волгоград, 1993. 16 с.
6. Виноградов В.В. Русский язык : уч. пособ. Москва, 1947. 784 с.
7. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение : учебное пособие . Москва : Наука, 2011. 224 с.
8. Ефимов А.И. О языке художественных призведений. Москва : Наука, 1954. 124 с.
9. Кубрякова Е.С. [и др.]. Краткий словарь когнитивных терминов. Москва : Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. 248 с.
10. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. Москва : Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
11. Лейчик В.М. Термины-фразеологизмы в ряду номинативных словосочетаний терминологического характера. 2002. № 12. С. 33–37.
12. Мамараев Р.М. Слово в контексте и вне его. *Русская речь*. 2009. № 6. С. 48–52.
13. Маслова В.И. Когнитивная лингвистика: 2-е изд. Минск : ТетраСистемс, 2005. 266 с.
14. Морозова Л.А. Особенности функционирования специальной лексики в неспециальной литературе. *Современные проблемы в русской терминологии*. Москва, 1986. С. 107–123.
15. Прохорова В.Н. Русская терминология (лексико-семантическое образование). Москва : Логос, 1996. 125 с.
16. Рыженкова Т.В. Специфика процесса транстерминологизации в отраслевой терминосистеме (на материале русской и английской терминологии правоведения) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04. Саратов, 2001. 187 с.
17. Рябова Е.А. Теоретические аспекты изучения терминов. *Вестник Московского гос. областного ун-та. Серия : Лингвистика*. 2009. № 2. С. 86–91.
18. Толикина Е.Н. Некоторые лингвистические проблемы формирования и нормализации терминов и терминосистем. *Вопросы терминологии и лингвистической статистики*. Воронеж, 1980. С. 57–59.
19. Юрковский И.М. Активные процессы в русской игральной лексике. Кишинев, 1998. 45 с.

References:

1. Akynyn Yu.V. (2010). Determynolohyzatsyya anhlyyskoy ekonomycheskoy termynolohyy [Terminologization of English economics terminology] : dys. ... kand. fylol. nauk : 10.02.04. Samara, 194 p.
2. Alymuradov O.A. [y dr.]. (2011). Osobennosty struktuyy y funktsyonyrovanyya otrasleyykh termynosystem (na prymere termynosystmy nanotekhnolohyy): monohrafiya [Features of the structure and functioning of sectoral terminological systems (for example, nanotechnology terminological system)]. Pyatyhorsk : SNEH, 112 p.
3. Bahyyan A.Yu. (2014). Determynolohyzatsyya anhlyyskoy tekhnycheskoy termynolohyy v nauchno-populyarnom dyskurse [Determinologization of English technical terminology in the science discourse] : dys. … kand. fylol. nauk : 10.02.04. Pyatyhorsk, 183 p.

4. Boldyrev N.N. (1998). Katehoryzatsyya sobytyy y spetsyfyka natsyonalnoho soznanyyakh [Categorization of events and the specifics of the national consciousness]. *Yazyk y natsyonalnoe soznanye*. Voronezh, pp. 29–30.
5. Brysyna E.V. (1993). Frazeolohycheskaya aktyvnost voennoy leksyky [Phraseological activity of military vocabulary] : avtoref. dys. ... kand. fylol. nauk : 10.02.04. Volhohrad, 16 p.
6. Vynohradov V.V. (1947). Russkyy yazyk [Russian language] : uch. posob. Moscow, 784 p.
7. Holovanova E.Y. (2011). Vvedenye v kohnytyvnoe termynovedenye [Introduction to Cognitive Terminology] : uchebnoe posobye. Moscow : Nauka, 224 p.
8. Efymov A.Y. (1954). O yazyke khudozhestvennykh pryzvedenyy [About the language of fiction]. Moscow : Nauka, 124 p.
9. Kubryakova E.S. [y dr.] (1996). Kratkyy slovar kohnytyvnykh termynov [A glossary of cognitive terms]. Moscow : Yzd-vo MHU ym. M.V. Lomonosova, 248 p.
10. Kubryakova E.S. (2004). Yazyk y znanye: Na puty poluchenyya znanyy o yazyke: Chasty rechy s kohnytyvnoy tochky zrenyya. Rol yazyka v poznanyy myra [Language and Knowledge: Towards Knowledge of a Language: Parts of Speech from a Cognitive Point of View. The role of language in the knowledge of the world]. Moscow : Yazyky slavyanskoy kul'tury, 560 p.
11. Leychyk V.M. (2002). Termyny-frazeolohyzmy v ryadu nomynatyvnykh slovosochetanyy termynolohycheskoho kharaktera [Phraseological terms in a series of nominative phrases of a terminological nature]. № 12, pp. 33–37.
12. Mamaraev P.M. (2009). Slovo v kontekste y vne eho [A word in the context and out of it]. Russkaya rech. № 6, pp. 48–52.
13. Maslova V.Y. (2005). Kohnytyvnaya lynhvystyka [Cognitive linguistics] : 2-e yzd. Minsk : TetraSystems, 266 p.
14. Morozova L.A. (1986). Osobennosty funktsyonyrovanyya spetsyal'noy leksyky v nespetsyal'noy literature. Sovremennye problemy v russkoy termynolohyy [Features of the functioning of special vocabulary in non-special literature. Modern problems in Russian terminology]. Moscow, pp. 107–123.
15. Prokhorova V.N. (1996). Russkaya termynolohyya (leksyko-semantycheskoe obrazovanye) [Russian terminology (lexical-semantic formation)]. Moscow : Lohos, 125 p.
16. Ryzhenkova T.V. (2001). Spetsyfyka protsessa transtermynolohyzatsyy v otraslevoy termynosysteme (na materyale russkoy y anhlyyskoy termynolohyy pravovedenyya*)* [The specifics of the process of transterminologization in the sectoral terminological system (on the material of Russian and English terminology of jurisprudence)] : dys. ... kand. fylol. nauk : 10.02.04. Saratov, 187 p.
17. Ryabova E.A. (2009). Teoretycheskye aspekty yzuchenyya termynov [Theoretical aspects of studying terms]. *Vestnyk Moskovskoho hos. oblastnoho un-ta. Seryya : Lynhvystyka*. № 2, pp. 86–91.
18. Tolykyna E.N. (1980). Nekotorye lynhvystycheskye problemy formyrovanyya y normalyzatsyy termynov y terminosystem. Voprosy termynolohyy y lynhvystycheskoy statystyky [Some linguistic problems of formation and normalization of terms and term systems. Terminology issues in linguistic statistics]. Voronezh, pp. 57–59.
19. Yurkovskyy Y.M. (1998). Aktyvnye protsessy v russkoy yhral'noy leksyke [Active processes in Russian playing vocabulary]. Kyshynev, 45 p.

УДК 372.881.111.1

Огородник Н.Є.
Херсонська державна морська академія

ЗМІСТ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ МАШИННОГО ВІДДІЛЕННЯ

Анотація. Йдеться про роль нормативно-правових документів міжнародного рівня у врегулюванні змісту навчання англійської мови майбутніх моряків. На прикладі майбутніх морських офіцерів машинного відділення проаналізовано вимоги основоположних конвенцій ММО, а також рекомендації відповідних модельних курсів щодо володіння англійською мовою означеною категорією фахівців. Конкретизацію вимог здійснено через висвітлення характерних професійних функцій, тобто завдань і обов'язків офіцерського складу машинної команди. Втіленням здобутих знань з англійської мови, сформованих навичок і вмінь, а також практичного досвіду їх застосування визнано професійну англомовну комунікативну компетентність фахівців. Коротко описано спеціалізований з англійської мови для моряків модельний курс 3.17 – Maritime English як документ ММО інформаційно-рекомендаційного характеру, покликаний сприяти формуванню вищеозначеної компетентності.

Ключові слова: англійська мова для моряків, офіцери машинного відділення, Конвенція ПДНВ, модельний курс, комунікативна компетентність.

Ohorodnyk Natalia
Kherson State Maritime Academy

TEACHING MARITIME ENGLISH FOR FUTURE MARINE ENGINEER OFFICERS

Summary. The article focuses on the basic regulations enforced by the International Maritime Organization (IMO) towards the Maritime English learning content. To this purpose the requirements of the fundamental IMO conventions as well as the recommendations of the corresponding model courses on the Maritime English language acquisition have been analyzed in terms of future marine engineer officers. To explore the changes in the Maritime English learning content due to the modern professional communication needs the specification of required performances has been carried out by characterizing marine engineers' professional functions, i.e. their principal tasks and duties while working in the engine room. According to STCW the manifestation of the Maritime English proficiency the professional communicative competency is considered to be. Its minimum standard implies *Use of English in a written and oral form* and its specific training outcomes mean adequate knowledge of English to enable future marine engineers to use engineering publications and to perform engineering duties. Among the key documents identifying the basic requirements to the Maritime English teaching and learning process is the IMO model course 3.17 – Maritime English. Created on the basis of the STCW Convention it reflects the most important changes and the urgent needs of the maritime industry in respect of Maritime English proficiency. Being revised in 2015 following the Manila amendments to the STCW Convention, it is expected to assist in the implementation of the STCW Convention requirements regarding the English language and coordinate the future seafarers' communication skills training in Maritime Education and Training (MET) institutions all over the world. It is recognized that given the international status of the seafarer's profession the development of Maritime English communicative competency should be harmonized by a number of regulations, but both of international and national importance.

Keywords: Maritime English, engineer officers, STCW Convention, model course, communicative competence.

Постановка проблеми. Реформування процесу навчання та підготовки майбутніх фахівців морського флоту, зумовлене міжнародним характером професійної діяльності сучасних моряків та вимогами Морської доктрини України на період до 2035 року, має на меті його модернізацію на основі чіткого узгодження зі стандартами Міжнародної морської організації (ММО). Осучаснюються також і національні галузеві стандарти підготовки морських фахівців, ґрунтуючись у своєму оновленому варіанті на засадах компетентнісного підходу. Закономірно, що аналогічних трансформацій зазнають усі складові освітнього процесу з підготовки майбутніх фахівців флоту, серед яких чільне місце посідає навчання англійської мови. У зв'язку з цим, дослідження нормативно-регулятивної основи процесу засвоєння англійської мови професійного спрямування майбутніми моряками вбачається актуальним і важливим, що дозволяє переконливо обґрунтувати обраний зміст навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазвичай, вивчення актуального стану регламентації та впорядкування навчального процесу з англійської мови професійного спрямування передує будь-якому дослідженню особливостей організації навчання стосовно певного аспекту викладання мови. Так, аналізу чинного на момент дослідження організаційно-документаційного забезпечення навчального процесу з іншомовної підготовки майбутніх фахівців флоту присвячено певні розділи або фрагменти наукових робіт авторів Н. Бобришевої, Н. Демиденко, С. Козак, О. Мироненко, Г. Походзей, М. Солнишкіної, О. Соловйової, Л. Ступіної, О. Стрелкова, В. Тенищевої, О. Тирон, О. Фролової, О. Цибульської, М. Шишло, A. Bocanegra Valle, C. Cole, B. Pritchard, T. Trenkner та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Утім, попри значну кількість досліджень стосовно нормативного врегулювання процесу навчання англійської мови майбутніх моряків, своєчасне врахування та ефек-

© Огородник Н.Є., 2019

тивне реагування на впроваджувані щодо цього питання реформи та зміни завжди є нагальним задля прогресивного розвитку освітнього процесу взагалі й іншомовної освіти зокрема.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є проаналізувати нормативно-правові документи міжнародного рівня, що на сьогодні визначають предметний і процесуальний аспекти змісту навчання англійської мови майбутніх морських офіцерів машинного відділення судна.

Виклад основного матеріалу. Отже, нормативно-правову базу сучасного навчального процесу з англійської мови у вищих морських навчальних закладах (ВМНЗ) становлять регулюючі документи двох рівнів – міжнародного та національного. До того ж, міжнародні настанови представлено, з одного боку, галузевими вимогами, а з іншого – спеціальними загальноєвропейськими рекомендаціями щодо мовної освіти.

Завдяки укладеним морським конвенціям, що визнано кращим способом досягнення міждержавного порозуміння, визначено загальну мовну політику у сфері морських перевезень, а також представлено вимоги щодо професійно орієнтованої комунікативної компетентності морських фахівців. Так, у тексті Конвенції СОЛАС-74 (Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі) визнано та закріплено привілейований статус англійської мови в якості робочої мови міжнародного торговельного флоту [4, с. 3]. Таким чином, відповідно до схваленого статусу англійська мова стала засобом створення єдиного мовного середовища, в якому відбувається професійна діяльність і протікає повсякденне життя моряків, членів змішаного екіпажу.

На цій підставі, Конвенцією ПДНВ, що є основоположним документом у стандартизації підготовки та дипломування моряків, їх функціональних обов'язків та умов праці на борту, окреслено й вимоги щодо володіння ними англійською мовою. У специфікаціях мінімального стандарту компетентності осіб командного складу машинного відділення, що наведені в Кодексі ПДНВ (структурній частині даної конвенції), серед інших складових, або сфер компетентності значиться «користування англійською мовою у письмовій та усній формах» [5, с. 166, 195]. Звісно, що Кодексом не передбачено деталізацію даної компетентності зазначеної категорії фахівців. Наведено лише узагальнені критерії стосовно її оцінювання, за якими має бути достатнє володіння англійською мовою, що уможливлює використання технічної літератури та виконання своїх професійних обов'язків [там само].

Конвенція ПДНВ (STCW-78 – International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers), прийнята вперше у 1978 р., розглядається фахівцями як один із чотирьох стовпів, на які спирається нормативно-правове регулювання судноплавної галузі. Вона призначена для моряків усіх звань і національностей, а також для морських навчальних закладів, органів галузевого управління, судновласників та всіх зацікавлених осіб. Нею встановлюються міжнародні норми та правила підготовки моряків відповідно до їх функціональних обов'язків та умов праці на борту судна. Зазнавши повного редагування у 1995 р. у зв'язку з гострою необхідністю стандартизації компетентностей для всіх членів екіпажу заради підвищення безпеки мореплавства, вона стала основою для радикального оновлення укладених на її засадах модельних курсів ММО. Започатковані разом з Конвенцією для підвищення якості та ефективності навчання модельні, або типові курси сприяють максимальному впровадженню її стандартів шляхом узгодження підготовки майбутніх фахівців із сучасними вимогами морської індустрії [1].

З усього різноманіття модельних курсів ММО, розрізнюваних, по-перше, за призначенням для фахівців різної кваліфікації (судноводіїв, суднових механіків, суднових електротехніків тощо), а, по-друге, за видами спеціальної підготовки, провідне організаційно-координувальне значення стосовно стандартів навчання англійської мови молодшого офіцерського складу машинної команди мають модельні курси 7.04 та 7.08 з підготовки суднових вахтового механіка і електротехніка відповідно [2; 3]. Особливої вагомості для врегулювання й упорядкування як предметного, так і процесуального аспектів змісту навчання, звісно, набуває спеціалізований з англійської мови для моряків модельний курс 3.17 Maritime English [1].

Головним призначенням усієї серії модельних курсів ММО, як зазначено в передмові до кожного з них, є надання допомоги в удосконаленні, оновленні та забезпеченні мінімального стандарту в тій чи іншій сфері підготовки морських фахівців у всьому світі. Цілі вищезазначених курсів конкретизуються надалі відповідно до кваліфікації і сфери відповідальності майбутніх фахівців. Уточнення діяльності, за ефективність якої відповідатиме працівник, відбувається через формулювання властивих для неї функцій, що, за визначенням ПДНВ, являють собою певну сукупність обов'язків і завдань на борту судна [5, с. 23]. На основі узагальнення характеру виконуваних дій таких функцій визначено чотири для механіків і три для електротехніків. Серед них:

– несення безпечної вахти (суто для механіків),

– обслуговування електромеханічних й автоматизованих систем управління (для електротехніків – головна функція, для механіків – допоміжна),

– обслуговування та ремонт суднового обладнання,

– управління ресурсами машинного відділення [2, с. 23; 3, с. 12].

Конкретизовані у функціях сфери діяльності розкладаються на низку компетентностей, що ґарантують їх ефективне виконання. Поняття *компетентність* розтлумачується у зазначених нормативних документах ММО як застосування отриманих під час навчання усвідомлених знань та сформованих на їх основі навичок і вмінь (knowledge, understanding and skills), а також практичного досвіду їх використання для безпечного, ефективного та своєчасного виконання своїх професійних обов'язків на борту судна [5, с. 277].

Разом з тим, традиційні показники успішності навчання, як-от знання, уміння й навички, на думку розробників модельних курсів, є недостатніми для розкриття всієї глибини потрібної

підготовки майбутнього фахівця. Через це кожну компетентність описано як перелік певних досягнень, а навчальну програму в цілому представлено у вигляді серії так званих *training outcomes*, або результатів навчання, сутність яких конкретизовано в якомога точних формулюваннях щодо очікуваних проявів компетентності фахівця, або так званих її обов'язкових характеристиках (*required performances*) [5, с. 277]. Таким чином, стандарт компетентності, або рівень професійної підготовки, якого необхідно досягти майбутньому фахівцеві згідно міжнародних критеріїв, визначається сукупністю всіх необхідних дій щодо кожної його функції на борту.

У цьому руслі, професійна комунікативна компетентність з англійської мови є складовою першої функції (для суднових механіків – несення безпечної вахти; для електротехніків – обслуговування електромеханічних й автоматизованих систем управління) і полягає в *користуванні англійською мовою в усній і письмовій формах* [2, с. 21, 29; 3, с. 27]. Як результат навчання *(training outcome)* вона описується в такому вигляді: *1.2.1 – демонструвати знання та розуміння англійської мови, що дають змогу особі командного складу виконувати свої професійні обов'язки та користуватися технічною літературою* [там само]. Даний результат навчання надалі розкладається на його обов'язкові складові, або необхідні характеристики *(required performances)*, котрі уточнюють сфери прикладання знань з формованої комунікативної компетентності. Серед них:

– виконання особами командного складу своїх посадових обов'язків;

– володіння активним словником загальновживаної професійної лексики;

– володіння вузькоспеціалізованою термінологічною лексикою;

– користування інструкціями з експлуатації від виробника;

– користування судновими кресленнями;

– користування іншою технічною літературою [2, с. 30].

На цьому регламентація навчального процесу з англійської мови у межах даних документів практично завершується, оскільки далі йде відсилання до спеціалізованого модельного курсу 3.17 Англійська мова для моряків (Maritime English) [2, с. 68; 3, с. 67].

Зрозуміло, що кожний перегляд Конвенції ПДНВ, як основоположного морського документу, тягне за собою зміни й у заснованих на ньому регламентних матеріалах. Будучи «важливим засобом інтерпретації» вимог Конвенції ПДНВ для широкого кола залучених у морську індустрію осіб, модельний курс 3.17 зазнав на сьогодні вже третього редагування (1999, 2009, 2015).

Відомо, що саме з введенням у дію Манільських поправок у 2012 році у змісті окремих модельних курсів виявилися серйозні недоліки та невідповідності, зумовлені модернізацією торговельного флоту, інтенсивним запровадженням нових технологій і складного обладнання, автоматизацією процесів керування судном тощо. Разом із потребою у моряках, здатних компетентно вирішувати робочі питання та ще й переважно в ситуаціях іншомовного спілкування, чітко означилася необхідність оновити зміст формованої під час їх навчання та підготовки англомовної професійної комунікативної компетентності.

Так, за даними дослідження змісту спілкування на борту, проведеного у зв'язку із поставленим ММО завданням переглянути й удосконалити модельний курс 3.17 з урахуванням сучасних вимог і потреб торговельного флоту, серед найважливіших трансформацій, вартих уваги фахівців з мови, відзначено:

по-перше, перетворення, що відбулися в самій англійській мові як робочій мові морської галузі,

по-друге, зміни у ставленні моряків до мови, якою вони користуються в якості робочої мови на борту [6, с. 234–235].

На користь першого зауваження свідчать дані експертів про те, що, відповідно до вищезазначених обставин, сучасна професійна англійська мова для моряків досить швидко перетворюється на більш технічно орієнтовану (technical information-focused (TI-focused). Через це її попередня, дещо метафорична характеристика, як так званої *salted* (просоленої) або *marinated* (оморяченої) мови, що тривалий час схвально сприймалася як досить дотепне означення причетності до морської галузі, втрачає свою актуальність.

З новим технічним оснащенням, а також з поширенням багатонаціональних екіпажів змінюється специфічна природа професійного жаргону, через що старий *salted maritime English*, властивий однонаціональним командам з однією культурою, звичаями та традиціями, стає все менш затребуваним. На переконання дослідників, щоб задовільнити сучасні потреби та вимоги галузі, потрібен *re-marinated* – оновлений, розширений та збагачений новою термінологією варіант робочої мови з переконливим статусом *needed,* тобто найбільш затребуваний, необхідний для вирішення професійних питань [6, с. 235–236].

Друге зауваження про зміни у ставленні моряків до робочої мови на судні підкріплюється фактами відвертої стурбованості сучасних моряків щодо якості й ефективності їхнього професійного спілкування. Проведене анкетування підтвердило зростаючі обережність і відповідальність фахівців флоту. Жоден з опитуваних, навіть, не припускав думки про те, щоб спричинити критичну ситуацію через помилки у спілкуванні. Хоча водночас відомим є факт того, що попри затверджену єдину робочу мову, досить поширеним у змішаному екіпажі є використання так званої персональної англійської мови *(personal language)*, тобто варіанту мови, забарвленого національними особливостями.

Утім, завдяки усвідомленню шкідливого впливу персонального варіанту мови на ефективність професійного спілкування та щирому прагненню мінімізувати ризики та ймовірність непорозумінь під час вирішення робочих питань, переважна більшість моряків, за твердженням дослідників, спілкуючись у побуті, головно, *своєю,* тобто *персональною* мовою, свідомо утримуються від неї у процесі професійно-технічної взаємодії. Таким ставленням моряки демонструють чітке розуміння надзвичайної важливості компетентної професійної комунікації для попередження будь-якої загрози безпеці судна.

Тож, з огляду на виявлені факти, а також у зв'язку з невпинним прогресивним розвитком

морської галузі, очевидною виявилася необхідність оновлення спеціалізованого з англійської мови для моряків модельного курсу 3.17. На думку дослідників питання, ані зміст ані структурна організація чинного на той час курсу не відображали усі необхідні складові професійної комунікативної компетентності, актуальної для сучасного фахівця флоту [6, с. 231].

Перероблений модельний курс введено в дію у 2015 році. Варто відзначити, що осучаснений згідно вимог доповненої Манільськими поправками Конвенції ПДНВ (2010) та логічно структурований він містить усю необхідну інформацію про спосіб організації та змістове наповнення процесу навчання англійської мови майбутніх моряків. По суті, він може вважатися типовою програмою викладання англійської мови для професійного спілкування майбутніх моряків, покликаною сприяти врегулюванню й узгодженню процесів цілепокладання, цілереалізації й оцінювання цілеосягнення з навчальної дисципліни між ВМНВ світу.

Власне у вступі визначено його цільове призначення, представлено структуру; описано варіативну основу організації навчання з урахуванням фактичного (вихідного) рівня володіння мовою; зазначено про гнучкий підхід до регулювання цілей, обсягу та змісту курсу, а також про інші його модифікації відносно майбутніх професійних обов'язків випускників, і, головне, проголошено комунікативний підхід провідним фактором успіху в оволодінні компетентністю у професійно орієнтованому англомовному спілкуванні [1, с. 2–6].

Змін зазнали як структура, так і безпосередньо зміст курсу. В оновленому варіанті *Англійська мова для моряків* (Maritime English) представлена двома складовими: *Загальновживана англійська мова для моряків* (General Maritime English – GME) та *Спеціалізована англійська мова для моряків* (Specialized Maritime English – SME).

Два основних розділи, як послідовні етапи навчання, мають ідентичну будову і, по суті, становлять стандартизовану базу для розробки робочих навчальних програм відповідно до професійних мовних потреб майбутніх моряків. Кожен з розділів розпочинається пояснювальною запискою щодо цілей, завдань, змісту, будови та методології курсу. Якщо метою першого етапу навчання є підвищення рівня англійської мови з елементарного (A1) або середнього (A2) до рубіжного (B1) з урахуванням мінімальних стандартів професійної компетентності представників рядового складу, викладених у таблиці A-II/4 Кодексу ПДНВ [5], то другий етап спрямовано на досягнення просунутого рівня (B2) професійно орієнтованої комунікативної компетентності, вимоги до якого викладено у частині А Кодексу ПДНВ, що описує обов'язкові стандарти компетентності для фахівців різного професійного спрямування, з різними функціональними обов'язками та рівнем відповідальності (допоміжний, експлуатаційний, управлінський рівні) [1, с. 77].

Варто відзначити, що опис дисципліни побудовано за лінійним принципом. Тематичний матеріал розгортається поступово і засвоюється послідовно, без повернення до вже вивчених розділів. Спочатку наводиться навчально-методична картка дисципліни для кожного з етапів навчання з чітко окресленою тематикою, означеними в загальному вигляді питаннями з аспектів мовної і мовленнєвої компетентностей, приблизним погодинним плануванням аудиторної та самостійної роботи.

Тематичний план детально вказує також за рахунок яких навичок і вмінь має бути досягнена та чи інша компетентність. Жоден з аспектів мови (фонетика, лексика, граматика), а також видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) не залишено поза увагою. До того ж, вказівки є настільки докладними, що охоплюють цілий комплекс формованих умінь за засвоюваним тематичним матеріалом. Так само ретельно сформульовано завдання щодо формування комунікативної компетентності за виучуваною темою в її розкладанні на види мовленнєвої діяльності.

Цінною складовою Модельного курсу 3.17 є методичний посібник для викладача, головне призначення якого полягає у максимальному сприянні реалізації комунікативного підходу як ключового фактору успішності формування англомовної комунікативної професійно орієнтованої компетентності майбутніх моряків. Об'ємний за змістом посібник являє собою збірку корисних порад і рекомендацій щодо способів та прийомів формування всіх складових мовних і мовленнєвих компетентностей на основі інтеграції з предметно-професійною підготовкою майбутніх фахівців флоту. Отже, укладачами зазначеного модельного курсу було докладено багато зусиль з тим, щоб підготувати повноцінне навчально-методичне забезпечення з дисципліни. Для викладачів-початківців він є справжньою скарбничкою ідей, які за умов творчого підходу перетворюються на ефективні засоби підготовки до професійної комунікації на борту.

Висновки і пропозиції. Очевидно, що зміст навчання англійської мови майбутніх моряків, які в умовах сучасного торговельного флоту стають здебільшого членами змішаних, тобто багатонаціональних екіпажів, урегульовується низкою міжнародних нормативно-правових документів. Ставлячи за мету забезпечити ефективне професійне та повсякденне спілкування фахівців багатонаціонального й багатомовного екіпажу, вони створюють так звану регулятивну основу навчального процесу з англійської мови для ВМНЗ різних країн. Покликані певною мірою стандартизувати навчання англійської мови майбутніх фахівців міжнародного флоту, дані документи на рекомендаційній основі визначають як предметну, так і процесуальну складові змісту навчання.

Утім, ними також визнається необхідність урахування внутрішніх потреб і пріоритетів галузі. Тож, вивчення національних галузевих стандартів з підготовки фахівців флоту, а також вимог національної Типової програми з англійської мови професійного спілкування та виявлення певних конструктивних кореляцій між національними та міжнародними стандартами мають стати предметом наступних наукових розвідок.

Список літератури:

1. Model Course 3.17. Maritime English, 2015 Edition / International Maritime Organization. London : International Maritime Organization, 2015. 228 p.
2. Model Course 7.04 Officer in charge of an Engineering watch. London : International Maritime Organization, 2014. 280 p.
3. Model Course 7.08 Electro-Technical Officer. London : International Maritime Organization, 2014. 190 p.
4. SOLAS. International Convention for the Safety of Life at Sea, 1974. URL: http://www.shmsa.gov.cn/UserFiles/-/SOLASedition2004.pdf
5. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). London : International Maritime Organization, 2012. URL: http://www.seajobs.ru/sea_programms/STCW95.pdf
6. Zhang Y., Cole C. Maritime English as a code-tailored ESP: Genre-based curriculum development as a way out. *Ibérica*, 2018. Vol. 35. P. 145–170. URL: http://www.aelfe.org/documents/35_ 06_IBERICA.pdf
7. Wang X. Turning "Salted" into "Needed": New Model Course 3.17. *The 27th International Maritime English Conference – IMEC 27 Proceedings* (12-15 October, 2015). Johor, 2015. P. 232–240.

References:

1. Model Course 3.17 (2015). Maritime English. London : International Maritime Organization.
2. Model Course 7.04 (2014). Officer in charge of an Engineering watch. London : International Maritime Organization.
3. Model Course 7.08 (2014). Electro-Technical Officer. London : International Maritime Organization.
4. SOLAS (1974). International Convention for the Safety of Life at Sea. Available at: http://www.shmsa.gov.cn/UserFiles/-/SOLASedition 2004.pdf
5. STCW (2012). International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). London : International Maritime Organization. Available at: http://www.seajobs.ru/sea_programms/STCW95.pdf
6. Zhang Y., Cole C. (2018). Maritime English as a code-tailored ESP: Genre-based curriculum development as a way out. *Ibérica*, vol. 35. pp. 145–170. Available at: http://www.aelfe.org/documents/35_ 06_IBERICA.pdf
7. Wang X. (2015). Turning "Salted" into "Needed": New Model Course 3.17. *The 27th International Maritime English Conference – IMEC 27 Proceedings* (Johor, 12-15 October 2015), pp. 232–240.

УДК 372.881

Овчиннікова О.М.
Херсонська державна морська академія

ВИПРАВЛЕННЯ ПОМИЛОК У МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФОРМАТІ PPP

Анотація. У статті виділено функції навчального процесу, розглянуто структуру заняття з англійської мови у форматі PPP та акцентовано увагу на невід'ємному етапі заняття – виправлення помилок. Розкрито значення та показано необхідність виправлення помилок у мовленні студентів на заняттях з англійської мови у форматі PPP. Виділено різні позиції викладачів та вчених стосовно виправлення помилок на заняттях з англійської мови та відношення до виправлення помилок у рамках комунікативного підходу. Також проаналізовано метод «зеленої ручки» та зроблено співставлення цього методу із методом «червоної ручки», продемонстровано як акцентування на помилках в дитинстві має вплив на подальше доросле життя.

Ключові слова: навчальний процес, заняття з англійської мови у форматі PPP, виправлення помилок, комунікативний підхід, метод «зеленої ручки», метод «червоної ручки».

Ovchynnikova Olena
Kherson State Maritime Academy

ERROR CORRECTION IN THE SPEECH OF STUDENTS AT ENGLISH LESSONS IN PPP FORMAT

Summary. The article highlights the functions of the educational process, examines the structure of the English lessons in the PPP format and focuses on the integral part of the lesson – error correction. Making errors in the learning process is absolutely normal, logical and just an integral part of this process, regardless of the subject being studied and the age of the student. Work on error correction in the process of learning is natural function of the teacher. Sometimes error correction work leads to positive results, but sometimes error correction methods are used that are successful in one case but not work in another. The significance is revealed and the necessity of error correction in students' speech at English lessons in PPP format is shown. Different positions of teachers and scientists in relation to error correction at English lessons and relation to error correction during a communicative approach are distinguished. In the 1950s-1960s, within the framework of the audio-lingual teaching method, it was emphasized that there was a need to correct mistakes at any cost. In the 70-80's, supporters of the so-called natural approach began to say that error correction in the process of learning a foreign language is not necessary, but it is also harmful. The communicative method, which appeared in the 1980s and is widespread up to day, does not consider the error correction as a matter of first importance, putting the fluency of language and the acceptability of the use of linguistic forms in the first place. Modern methodists are inclined to the fact that within the framework of the communicative method of error correction and supporting not only the content but also the form can contribute to the effective teaching of a foreign language. Also, the method of the "green pen" is analyzed and made a comparison of this method with the method of "red pen", it is demonstrated as emphasis on mistakes in childhood has an impact on the further adult life.

Keywords: educational process, English language lessons in PPP format, error correction, communicative approach, "green pen" method, "red pen" method.

Постановка проблеми. Одним з найважливіших етапів на заняттях з англійської мови є етап виправлення помилок. Дослідник цієї теми мають різні погляди на форму та методи виправлення помилок. Ми звернули увагу на те, що постійне виправлення помилок у мовленні або на письмі може привести до негативних наслідків, як то відмова студентів брати активну участь у заняттях із остраху зробити помилку. Тому ми пропонуємо змістити акцент з вказування на помилки на те, що було вимовлено або написано студентами правильно впродовж заняття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню виправленню помилок присвятили увагу: Меркулова С.Г., яка розглядала сучасні підходи до виправлення помилок в мовленні при вивченні іноземної мови; Ю.В. Сердечний, який дослідив роботу з мовленнєвими помилками: парафраза чи експліцитна корекція; Н.Ю. Владарська, яка вивчала проблему виправлення помилок під час усного мовлення; Т.Г. Богданова продемонструвала роль виправлення помилок при вивченні іноземної мови у немовному ЗВО.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. При попередніх дослідженнях було зроблено акцент на коригуванні того, що промовлено або написано студентами неправильно, тобто концентрування на обов'язковому виправленні помилок, але не зверталась увага на те, що впродовж заняття було багато чого зроблено правильно.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є проаналізувати невід'ємний етап заняття з англійської мови у форматі PPP – виправлення помилок, виділити різні позиції викладачів та вчених стосовно виправлення помилок на заняттях з англійської мови та відношення до виправлення помилок у рамках комунікативного підходу. Проаналізувати метод «зеленої ручки» та зробити співставлення цього методу із методом «червоної ручки».

Виклад основного матеріалу. Навчання як один з видів людської діяльності складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання й учіння. Головною фігурою у процесі викладання є викладач, з ініціативи якого відбувається навчальна взаємодія зі студентами.

© Овчиннікова О.М., 2019

Навчальний процес направлені на виховання всебічно розвиненої особистості. Для реалізації цього завдання реалізує чотири основні функції: освітню, виховну, розвивальну, професійну.

Сутність освітньої функції полягає у наданні студентам можливості здобути наукові систематизовані знання відповідно до навчального плану за профілем підготовки, а також набути відповідних умінь і навичок з метою застосування їх на практиці.

Виховна функція спрямована на формування всебічно розвиненої особистості, її індивідуальних і професійно значущих якостей, світогляду і загальної культури студентів.

Розвивальна функція навчання зорієнтована на формування творчої особистості, на розвиток її мислення, пам'яті, уяви, спостережливості, мови [2, с. 116].

Значення професійної функції виявляється в тому, що навчально-виховний процес набуває професійної спрямованості.

Реалізація цих функцій можлива за умови позитивного відношення студентів до навчання. Чи спроможна сучасна освіта прищепити любов до навчання? Іноді здається, що сучасна освіта має зовсім інше завдання.

Розглянемо це на прикладі заняття з англійської мови у форматі PPP.

Заняття PPP (Presentation, Practice, Production) має на увазі презентацію, практику та продукування. Таке заняття складається із наступних етапів:

1) Preparation (підготовчий етап), який складається із Starter (розминка) та Checking home work (перевірка домашнього завдання);

2) Presentation (презентація), складовими частинами якого є Lead-in (введення в тему заняття), Presentation proper (саме презентація нових граматичних структур або лексичних одиниць), Drilling (хорове повторення граматичних структур або лексичних одиниць), Checking meaning (перевірка того, як студенти зрозуміли нові граматичні структури або лексичні одиниці);

3) Practice (практика), складається із двох етапів: Controlled activities (вправи, виконання яких чітко контролюються викладачем) та Semi-controlled activities (вправи, виконання яких частково контролюється викладачем).

4) Production (продукування), етап, на якому студенти мають продемонструвати мовлення згідно цілі заняття;

5) Closure (заключна частина), складається із Feedback (зворотній зв'язок), на якому відбувається виправлення викладачем помилок, допущених студентами та Giving home task (завдання для домашньої роботи).

Ми б хотіли звернути увагу на етап виправлення помилок.

Вчинення помилок в процесі навчання – абсолютно нормальна, логічна і просто невід'ємна частина цього процесу, незалежно від досліджуваного предмета і віку учня. Робота з виправлення помилок в процесі навчання бачиться, в свою чергу, невід'ємною і природною функцією викладача.

Іноді робота щодо виправлення помилок призводить до позитивних результатів, але часом застосовуються методи виправлення помилок, які є успішними в одному випадку, але не працюють в іншому: формально учні реагують на виправлення помилок учителем в процесі уроку, але це виправлення не інтегрується в мовну практику, помилки повторюються і навіть зміцнюються.

Проблема виправлення помилок в процесі викладання іноземної мови має досить суперечливу історію. Питання виправляти помилки чи ні, а якщо виправляти, то як, багато в чому залежить від методології, якої дотримується викладач у своїй роботі, а також від виду мовної діяльності, в ході навчання якої відбувається виправлення помилок. У 1950-1960 роки в рамках аудіолінгвального методу викладання наголошувалося на необхідності виправлення помилок за будь-яку ціну.

До 1970-1980 років позиція вчених і викладачів змінилася. Багато з них, зокрема, прихильники так званого природного підходу стали говорити про те, що виправлення помилок в процесі навчання іноземної мови не тільки не потрібно, але й шкідливо. Вони вважали, що це негативно позначається на мотивації учнів. Помилки в усному мовленні викладачі не виправляли, а виправлення помилок в письмових роботах віддавалася на відкуп самим учням. Комунікативний метод, який з'явився в 1980-і роки та є поширеним по сей день не розглядає виправлення помилок як предмет першої важливості, ставлячи на перше місце швидкість мови і прийнятність використання мовних форм.

Сучасні ж методисти схиляються до того, що в рамках комунікативного методу виправлення помилок і опора не тільки на зміст, а й на форму може сприяти ефективному викладанню іноземної мови.

Той, хто вивчає іноземну мову часто відчуває психологічний тиск, страх помилок, хвилювання і страх перед іноземною мовою. Постійне і наполегливе виправлення помилок в такій ситуації робить процес освоєння мови безрезультатним. Однак без розумної корекції помилок у студентів з боку викладача не досягти ефективності в освоєнні іноземної мови.

Ще одним аргументом на захист виправлення помилок є той факт, що без зворотного зв'язку в мові учнів розвиваються так звані «скам'янілості». Це означає, що розвиток мови в учня зупиняється задовго до поставленої мети. Наприклад, мовна форма в невірному вигляді на постійній основі затверджується в мові і продовжує повторюватися в спотвореній формі.

Наступний аргумент на користь виправлення помилок носить досить практичний характер. Дуже часто в сучасному суспільстві іноземну мову, особливо англійську, використовується для спілкування між людьми, які не є носіями цієї мови. Якщо у кожного учасника такого спілкування сформувалися власні «скам'янілості», їх спілкування може зазнати фіаско, тому що вони не зможуть розшифрувати істинний сенс висловлювання.

І хоча викладачі та студенти дещо по-різному ставляться до виправлення помилок, за даними досліджень, в середньому менше 4% студентів не хотіли б, щоб їхні помилки виправляли в процесі уроку. Переважна більшість тих, хто вивчає іноземні мови зазначає, що постійне виправлення помилок не допомагає їм, веде до скутості при породженні висловлювання. Вони вважали за кра-

ще б, щоб викладач зазначав меншу кількість помилок, але більш наочно, щоб кожному виправленню приділялося б більше часу і використовувалося б різноманітність стратегій і ресурсів.

Викладачі ж, навпаки, вважають непродуктивним приділяти виправлення помилок велику кількість часу, а також робити це підкреслено і наочно через острах спровокувати в учнів страх перед іноземною мовою. Проте обидві сторони вважають виправлення помилок важливою частиною процесу вивчення іноземної мови.

Отже, помилки в процесі викладання іноземної мови виправляти потрібно [5].

Але нами було відмічено, що викладачі роблять акцентування на те, що було вимовлено, написано студентами неправильно. Але ж протягом заняття було й те, що було зроблено правильно студентами. Чому ж тоді викладачі не зроблять переміщення акцентів із негативного на позитивне? Тому ми звернули увагу на метод «зеленої ручки».

Перша згадка про «метод зелених чорнил» належить академіку АПН СРСР Амонашвілі Ш.А. в його книзі «Здравствуйте, дети» (1983 р.). Ось як він це описує у главі 20 «Особистість та колір чорнил»:

«Якщо я хочу удосконалити свою методику виховання на основі гуманності, то не повинен забувати, що сам колись був учнем і повинен домагатися того, щоб моїх сьогоднішніх учнів не мучили ті ж переживання, що колись мучили мене. Так, у процесі виховання особистості дитини переді мною з'явилася проблема кольору чорнил. Що більше допоможе дитині: часте вказування на допущені ним помилки або вказування на досягнуті успіхи? На чому краще загострювати увагу учня: на те, як не треба робити, або на те, як треба робити? Що більше буду сприяти його розвитку: гіркота невдачі або радість успіху?

Якщо об'єднати всі ці питання в одну проблему, то вона набуває такого змісту: може варто поміняти червоне чорнило, що перетворюється на невичерпну кількість зауважень – «Погано! Помилка! Як тобі не соромно!» на зелені, які можуть перетворюватися на невичерпну кількість заохочень: «Добре! Радий за тебе! Так тримати! Молодець!».

Перевіряючи письмові роботи дітей зеленим чорнилом, я підкреслюю і обвожу в них все, що мені подобається, що я вважаю успіхом. Умовні зелені знаки – це сигнали мого доброзичливого ставлення до старань і успіхів дитини. Я помітив, що після кожної перевірки письмових робіт дітей, якщо я писав ручкою з зеленим чорнилом, у мене піднімається настрій, я дізнаюся більше про те чому вони навчилися, на що вони вже здатні.

Я помітив також, що умовні знаки – рисочки, лінії, рамки, кружечки, у мене виходять більш акуратними, коли їх пишу зеленим чорнилом, ніж червоними кольором.

Мабуть, радість красивіше, ніж дратівливість, і всякі позначення, зроблені чорнилом, які повинні нести дітям мою доброзичливість, теж виходять гарними» [1, с. 177].

На метод «зеленої ручки» в наш час звернула увагу блогер Тетяна Іванко. Коли дочка Тетяни Іванко готувалася до вступу до школи, вона тренувала руку до письма. Зошит майбутньої першокласниці виглядав ось так. Тетяна не підкреслювала червоною пастою «невдалі» гачки і палички, а навпаки, виділяла зеленою ті, що вийшли у дочки найкраще.

У школі ж відбувається навпаки: вчителька підкреслює або обводить червоною пастою помилки або неправильно написані гачки-палички, тобто концентрує увагу дитини на її помилках. Що відкладеться в його фотопам'яті? Букви, які написані неправильно або невдало. А найвдаліші букви, виходить, були написані даремно? На них ніхто не звернув уваги [3].

У чому різниця між двома підходами?

• У першому випадку відбувається концентрування на помилках. Що відклалося у фотопам'яті? Ті букви, які написані неправильно. Чи побачили ви за цими червоними підкресленнями ідеально написані літери? Ні! Хочемо ми чи ні, але підсвідомо ми запам'ятовуємо те, що виділено.

• У другому випадку ми концентруємося на тому, що зроблено правильно! Ми отримуємо зовсім інші емоції, інше сприйняття. Хочемо ми чи ні, але підсвідомо ми прагнемо повторити те, що було ідеальним! Це зовсім інша внутрішня мотивація – не прагнення уникнути помилки, а прагнення зробити гарно!

Як виділені помилки в зошиті впливають на подальше доросле життя?

Ми з дитинства звикаємо концентруватися на недоліках, на тому, що неправильно, на тому, що нам здається поганим. Найсумніше, що цю звичку робити акцент на «виділеному червоним», не витравити з нашої свідомості в дорослому віці. Парадоксально, але ми, подорослішавши, вже самі собі перекреслюємо плани «метафізичної» червоною пастою, вишукуючи «неідеальні» бажання, прагнення, мрії, ідеї.

Нас привчали до цього в школі за допомогою червоної пасти, нас привчали до цього вдома, коли частіше робили зауваження за те, що зроблено неправильно, ніж хвалили за те, що ми зробили добре. Тобто, на що спрямована увага, то і збільшується. Все починається з дитинства, з дитинства ми перетягуємо в доросле життя всі наші звички і навички, і не всі з них служать нам добру службу [4].

Перенесемо цей досвід на заняття англійської мови у форматі РРР. Виходить так, що ми зосереджуємо увагу студентів на помилках у мовленні або на письмі і зовсім не акцентуємо уваги на тому, що було зроблено ними правильно впродовж всього заняття.

Висновки і пропозиції. Вчинення помилок в процесі навчання – абсолютно нормальна, логічна і просто невід'ємна частина цього процесу. Робота з виправлення помилок в процесі навчання є невід'ємною і природною функцією викладача.

Іноді робота щодо виправлення помилок призводить до позитивних результатів, але часом застосовуються методи виправлення помилок, які є успішними в одному випадку, але не працюють в іншому.

Помилки в процесі викладання іноземної мови виправляти потрібно. Але нами було відмічено, що викладачі роблять акцентування на те, що було вимовлено, написано студентами неправильно. Але ж протягом заняття було й те, що було зроблено правильно студентами. Чому ж тоді викладачі не зроблять переміщення акцен-

тів із негативного на позитивне? Тому ми звернули увагу на метод «зеленої ручки».

При застосуванні методу «зеленої ручки» ми концентруємося на тому, що зроблено правильно! Ми отримуємо зовсім інші емоції, інше сприйняття. Хочемо ми чи ні, але підсвідомо ми прагнемо повторити те, що було ідеальним! Це зовсім інша внутрішня мотивація – не прагнення уникнути помилки, а прагнення зробити гарно!

Тому, ми пропонуємо використовувати метод «зеленої ручки» на заняттях з англійської мови у форматі PPP.

Список літератури:

1. Амонашвілі Ш.А. Здравствуйте дети! Москва : Просвещение, 1983. 208 с.
2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи. Київ : «Академвидав», 2010. 454 с.
3. Метод «зеленой ручки»: маленькая хитрость для большого успеха. URL: https://kolobok.ua/ya-mama/shkolnik/809488-metod-zelenoy-ruchki-malenkaya-hitrost-dlya-bolshogo-uspeha (дата звернення: 28.04.2019).
4. Метод «зеленой ручки». URL: http://fit4brain.com/9872 (дата звернення: 29.04.2019).
5. Исправление ошибок в процессе преподавания иностранного языка: теория и практика. URL: http://iyazyki.prosv.ru/2014/01/correction-mistakes/ (дата звернення: 01.05.2019).

References:

1. Amonashvili Sh.A. (1983). Zdravstvujte dety! [Hello, children!]. Moscow : Prosveshhenye, p. 208. (in Russian)
2. Ficzula M.M. (2010). Pedagogika vyshhoyi shkoly [Pedagogics of higher school]. Kyiv : Akademvydav, p. 454.
3. Metod «zelenoj ruchky»: malenkaya xytrost dlya bolshogo uspexa [The green pen method: a little trick for a big success]. Available at: https://kolobok.ua/ya-mama/shkolnik/809488-metod-zelenoy-ruchki-malenkaya-hitrost-dlya-bolshogo-uspeha (accessed 28.04.2019).
4. Metod «zelenoj ruchky» [The green pen method]. Available at: http://fit4brain.com/9872 (accessed 29.04.2019).
5. Ispravlenie oshibok v protsesse prepodavaniya inostrannogo yazyika: teoriya i praktika. [Correction of errors in the process of teaching a foreign language: theory and practice]. Available at: http://iyazyki.prosv.ru/2014/01/correction-mistakes/ (accessed 01.05.2019).

УДК 378.147:656.61.071.1-056.87(043.3)

Слюсаренко Н.В.
Херсонський державний університет
Сотер М.В.
Первомайська філія Національного університету
кораблебудування імені адмірала Макарова

«КРОСКУЛЬТУРНИЙ КЛУБ» ЯК СПРИЯТЛИВЕ СЕРЕДОВИЩЕ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті досліджено питання залучення ресурсів «Кроскультурного клубу» як сприятливого середовища підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації. Підкреслено роль позааудиторної роботи при підготовці особистості до міжкультурної комунікації. Акцентовано, що через залученість до позааудиторних заходів студенти отримують додатковий резерв для розширення кругозору; здобувають додаткові стимули для спілкування англійською мовою на професійно-орієнтовану тематику у позааудиторний час; стають більш умотивованими та зацікавленими щодо вирішення тих, чи інших проблем, з якими вони стикалися, наприклад, під аудиторних занять; отримують можливості для самореалізації, зміцнення згуртованості студентського колективу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії з одногрупниками, підтримки атмосфери дружби, злагодженості та взаємодопомоги. Представлено заходи, що реалізуються у межах підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації під час позааудиторної роботи у Первомайській філії Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, зокрема, у межах діяльності «Кроскультурного клубу». Звернуто увагу на потенціал цих заходів щодо створення середовища підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, позааудиторна робота, позааудиторні заходи, клуб, просторово-середовищний підхід, середовище.

Slyusarenko Nina
Kherson State University
Soter Mariia
Pervomaisk Branch of Admiral Makarov
National University of Shipbuilding

«CROSS CULTURE CLUB» AS ENABLING ENVIRONMENT FOR PREPARING FUTURE ENGINEERS TO INTERCULTURAL COMMUNICATION

Summary. This article examines the issue of «Cross Cultural Club» resource mobilization as enabling environment for preparing future engineers to intercultural communication. The role of extra-curricular work in the process of preparing an individual to intercultural communication has been emphasized. It has been highlighted that due to involvement in extra-curricular activities, students receive an additional reserve for personal enrichment; gain additional incentives for communicating in English on professionally-oriented topics in extra-curricular time; become more consistently motivated and interested in solving those or other problems they encountered, for example, in classroom activities; get opportunities for self-realization, strengthening the unity of the student's team, ensuring subject-to-subject interaction with fellow-students, maintaining an atmosphere of friendship, coherence and mutual assistance. The activities implemented during the preparing future engineers to intercultural communication during extra-curricular work at Pervomaisk Branch of Admiral Makarov National University of Shipbuilding, in particular, within the framework of «Cross Cultural Club», have been represented such as: «English language courses», club meetings («The problem of intercultural adaptation of a specialist in a multicultural environment»), meetings («Intercultural dialogue»), round tables («Strength in Unity»), quizzes (to the International Day for Tolerance «We are Different, But We Are equal», «What Do We Know About the Customs, Traditions and Culture of Other Countries?»), mini-festivals («National cuisines from around the world:», «Christmas Traditions and Customs Around the World »), poster contest (to the International Day for Tolerance «Tolerance as a Way to Professional Self-Realization in the Modern Polycultural Space», collective reviews of short video clips («Nonverbal communication in different cultures» with their further discussion and development of practical recommendations on the use of non-verbal means of communication in different countries), web-quests («Cultural portrait of the country) and others). The attention has been drawn to the potential of these activities to create enabling environment for preparing future engineers to intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, extra-curricular work, extra-curricular activities, club, environmental space approach, environment.

Постановка проблеми. Стрімкі процеси розвитку суспільства, зростання міжнародних контактів, мобільність виводять на перший план необхідність підготовки фахівців інженерних спеціальностей до міжкультурної комунікації, а, відтак, до безконфліктної, партнерської, суб'єкт-суб'єктної комунікативної взаємодії між представниками різних лінгвокультурних спільнот. Підготовка фахівців до такої комунікації в українських закладах вищої освіти стає одним з пріоритетних напрямків, адже дозволяє розширити можливості навчання впродовж життя («LifeLong Learning») через обмін знаннями між колегами із закордону, участь у різного роду курсах, тренінгах, програмах підвищення кваліфікації, програмах обміну передовим досвідом, спільних проектах тощо.

© Слюсаренко Н.В., Сотер М.В., 2019

Як акцентовано у «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді», до основних завдань виховання справедливо відносять «формування толерантного ставлення до інших народів, культур і традицій», а серед принципів виокремлено «принцип полікультурності», який «передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір» [8].

Таким чином, така підготовка є вкрай важливою для фахівців інженерних спеціальностей, зокрема інженерів-судномеханіків, оскільки їхня професійна діяльність нині, як правило, відбувається пліч-о-пліч із представниками різних країн і культур. Відтак, знання, вміння і навички міжкультурної комунікації є складовими як спеціально-, так і загально-професійної підготовки, адже, з одного боку, вони відносяться до невід'ємних спеціальних, вузькопрофесійних знань, умінь і навичок (предметно-спеціальні (фахові) компетентності) [13, с. 9], що необхідні майбутнім інженерам для виконання професійних обов'язків у складі мультикультурних екіпажів (наприклад, при проведенні переговорів по внутрішньосудновому зв'язку, при взаємодії з колегами у машинному відділенні, під час несення та передачі вахти; при здійсненні записів щодо виконання профілактичного ремонту, виправлення пошкоджень, ремонтних робіт тощо; під час різного роду доповідей на мостик; у ході ділової переписки тощо). А з іншого, до соціальних, універсальних знань, умінь і навичок (загальні компетентності) [там само], які потрібні фахівцю незалежно від специфіки його діяльності (наприклад, під час відпочинку з колегами-іноземцями; під час перебування у порту, магазині, аптеці, лікарні тощо, зокрема закордоном).

Аудиторні заняття забезпечують чітке, детальне планування, організацію й управління освітньою діяльністю з формування компетентностей необхідних майбутнім інженерам для міжкультурної комунікації, а також систематичний контроль як самого процесу, так і результатів діяльності студентів.

Водночас, як показав аналіз прикладних досліджень, суттєве скорочення часу, що відводиться на аудиторні заняття з «Англійської мови», «Англійської мови (за професійним спрямуванням» (дисципліни, зміст яких безпосередньо орієнтовано на підготовку студентів до міжкультурної комунікації) негативно впливає на якість опанування студентами необхідними знаннями, вміннями і навичками та на їхню підготовку до комунікативної взаємодії з іноземним партнером. Скорочення часу практичних занять обмежує можливості для творчої організації освітнього процесу, створення оптимальних умов для самостійної діяльності студентів, занурення в автентичне середовище, для реальної індивідуалізації та диференціації навчання і виховання, розширення локального освітнього простору, розвитку партнерських взаємин, реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спільній діяльності. Проте, певною мірою вирішення вищевказаних проблем можливе у позааудиторній роботі. Саме тому, з метою підвищення результативності підготовки до міжкультурної комунікації й досягнення високих результатів, тобто опанування студентами знаннями, вміннями і навичками та можливість їх практичного використання, виникає гостра потреба поряд із аудиторною роботою залучати ресурси позааудиторної роботи, зокрема «Кроскультурного клубу» як сприятливого середовища підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній науці проблему дослідження позааудиторної роботи та її роль у підготовці фахівців окреслено у наукових розвідках таких учених: І. Бех, І. Задорожна, А. Іващенко, Л. Кондрашова, Н. Кузьменко, Л. Онучак, О. Палеха, І. Соколова та ін. У цих роботах висвітлюються різні аспекти означеної проблеми, зокрема: виховання особистості, особистісно зорієнтоване виховання (І. Бех) [2]; умови ефективної організації і види позааудиторної самостійної роботи (І. Задорожна) [5]; творча самореалізація у позааудиторній роботі (А. Іващенко) [6]; професійне самоствердження у процесі позааудиторної виховної роботи (Н. Кузьменко) [9]; педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів (Л. Онучак) [11]; організація самостійної позааудиторної роботи, зокрема, у вищих навчальних закладах Великої Британії (О. Палеха) [12]; організаційно-методичні умови підвищення ефективності позааудиторної роботи (І. Соколова) [16].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, проблемі створення сприятливого середовища підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації, формування компетентностей, які потрібні майбутнім інженерам для налагодження ефективної міжкультурної комунікації з використанням такого напряму освітньої діяльності як позааудиторна робота не приділено достатньої уваги.

Мета статті: проаналізувати потенціал «Кроскультурного клубу» як сприятливого середовища підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації».

Виклад основного матеріалу. У межах наукового дослідження услід за Е. Азімовим і А. Щукіним з'ясуємо значення терміну «позааудиторна робота», яке вчені розглядають як «<…> роботу з тими хто навчається, що здійснюється поза межами аудиторних занять. Вона передбачає участь у вечорах відпочинку, зустрічах із цікавими людьми, перегляд фільмів, вистав тощо, і є резервом і засобом досягнення цілей навчання» [1, с. 40]. Ю. Матвіїв-Лозинська зауважує, що в позааудиторній роботі переважає елемент самореалізації. Дослідниця підкреслює, що вона «дає змогу студентам гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не задовольняються» [10, с. 175]. Зважаючи на такі характеристики позааудиторної роботи, можемо наголосити, що її ресурси дозволяють посилити внутрішню мотивацію й потребу до опанування навчального матеріалу, сприяючи міцнішому засвоєнню необхідних знань студентами (наприклад, через залучення у межах позааудиторної роботи професійно-орієнтованих ситуацій, включення проблематики майбутньої професійної діяльності тощо).

Серед типових ознак позааудиторної роботи С. Іванчикова виокремлює самостійність та добровільність залучення. Вчена зазначає, що метою позааудиторної роботи є «розвиток мотивації студентів до пізнання та творчості, сприяння особистісному самовизначенню, адаптації до життя в суспільстві, залучення до здорового способу життя. Вміння, знання та навички, що отримуються під час такої роботи сприяють реалізації соціальної, рекреативної та дозвіллєвої функції вільного часу, дозволяють студентам використовувати його з максимальною користю, поєднуючи дозвілля з самовдосконаленням та творчістю» [7, с. 192]. Мета позааудиторної роботи, на думку К. Галацин, – це «розвиток творчих здібностей та активізація розумової діяльності студентів; формування у студентів потреби безперервного самостійного поповнення знань; закріплення, збагачення і поглиблення знань, набутих у процесі навчання, застосування їх на практиці; формування світогляду студентів і їх світоглядної культури; формування інтересів студентів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту; виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів; організація змістовного дозвілля студентів, культурного відпочинку та розваг; забезпечення всебічного виховання студентів, формування комунікативної культури студентів» [4, с. 32]. Як справедливо наголосив М. Фіцула, викладач закладу вищої освіти повинен «не лише передавати студентові знання і професійні уміння, а й прилучати його до певної культури, розвиток і відтворення якої передбачає живе спілкування» [18, с. 308]. Погоджуємося з думкою Л. Онучак, що вагоме місце у ході позааудиторної роботи «посідає викладач як організатор, керівник самостійної діяльності студентів» [11, с. 18]. Викладач у межах як аудиторної, так і позааудиторної роботи та самоосвіти забезпечує особистісний професійний розвиток кожного студента окремо і групи загалом.

Отже, комбінування позааудиторних занять із вивченням обов'язкового курсу англійської мови створює більш сприятливе середовище для глибокої, ґрунтовної підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації. Позааудиторні заходи дозволять отримати додатковий резерв для розширення кругозору, здобути додаткові стимули задля спілкування англійською мовою на професійно-орієнтовану тематику у позааудиторний час, активізувати мотивацію та зацікавленість студентів до вирішення тих, чи інших проблем, з якими вони стикалися у межах аудиторних занять, сприяють їх самореалізації, зміцненню згуртованості студентського колективу, налагодженню суб'єкт-суб'єктної взаємодії між одногрупниками, підтримці атмосфери дружби, злагодженості та взаємодопомоги.

Варто відзначити, що створення певного «середовища» можливе за просторово-середовищного підходу організації освітнього процесу (Н. Касярум, В. Слободчиков, Н. Слюсаренко, Т. Ткач, А. Цимбалару та ін.), який передбачає розширення освітнього простору з метою реалізації певної мети. У нашому випадку розширення освітнього простору (від особистісного й локального рівнів до глобального) націлене на комплексну підготовку майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії у полікультурному середовищі сучасного світу під час усіх напрямів освітньої діяльності: аудиторної роботи, позааудиторної роботи й самоосвіти.

Виокремлення поміж різних форм позааудиторної роботи клубу передбачає створення додаткового середовища для підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації. Саме «клубний колектив, будучи стійким, педагогічно направленим об'єднанням людей, пов'язаних єдністю інтересів, спільною соціально-культурною діяльністю щодо їх задоволення в умовах вільного часу, єдиним громадським порядком і системою самоврядування, є більш безпосередньою середою для формування міжкультурної компетенції, ніж практичні заняття з іноземної мови» [3, с. 17].

Серед основних позитивних характерних ознак клубу виділяють наступні: 1) він виступає своєрідним мікросередовищем спілкування, в якому індивід знаходить джерела задоволення відповідних потреб (наприклад, люди відчувають потребу в почутті спільності, потребу бути прийнятим, потребу в повазі, пізнавальні потреби, потребу в самоактуалізації); 2) люди приходять у клуб, керуючись як інструментальними, так і афективними мотивами (у клубі не йде вивчення мови, але відбувається тренування мови, що і є інструментальним мотивом входження індивіда в клубну спільність) [3, с. 19].

У контексті нашого дослідження представимо заходи, що реалізуються з метою підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації під час позааудиторної роботи у Первомайській філії Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, зокрема, у межах діяльності «Кроскультурного клубу».

Метою діяльності клубу є створення необхідних умов для успішної інтеграції майбутніх інженерів до сучасного мультикультурного, мультинаціонального середовища, створення ситуацій зацікавленості та позитивної налаштованості на міжкультурну комунікацію з іноземними колегами під час роботи у складі мультикультурних команд, виховання толерантності, миролюбства, соціальної активності і міжкультурної відповідальності, відкритості, неприйняття й відмови від агресивності, домінування і насильства.

До основних завдань діяльності «Кроскультурного клубу» відносимо: 1) розширення культурно-країнознавчого кругозору майбутніх фахівців інженерних спеціальностей через насичення різного роду заходів країнознавчою, лінгвокраїнознавчою та соціокультурною інформацією, яка відображає специфіку та стратегії поведінки у ході взаємодії з носіями різних культур, особливості їх культур, звичаїв, традицій, ціннісних орієнтацій, релігійних поглядів, норм поведінки, етикету; 2) підвищення рівня адаптації майбутніх фахівців до комунікативної взаємодії з колегами, носіями інших етнічних, національних і державних ознак, чия культура і способи спілкування значно відрізняються; 3) формування і розвиток навичок командної роботи, інтенсивної співпраці у колективі, дружніх відносин між студентами, організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії та позитивних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях студентів; 4) формування стійкої мотивації до пізнання культурного різноманіття сучасного світу, схожостей і відмінностей, що проявля-

ються у різних культурах; 5) формування толерантності, полікультурності, емпатії, мобільності поведінки, креативності, стійкості, рефлексії, соціальної активності і міжкультурної відповідальності, відкритості, готовності до продуктивного діалогу; визнання поваги до культурного різноманіття, неприйняття й відмова від агресивності, домінування і насильства; утвердження поваги до звичаїв, традицій, культури народів світу; 6) створення умов для самореалізації майбутніх фахівців інженерних спеціальностей у відповідності до їхніх здібностей, власних і громадських потреб, інтересів, вподобань, нахилів.

Наведемо приклади деяких заходів, що реалізуються у межах діяльності клубу. Це: «Курси з англійської мови», засідання клубу («Ми за мир у всьому світі», «Проблема міжкультурної адаптації фахівця у мультикультурному середовищі»), зустрічі («Міжкультурний діалог»), круглі столи («У єдності сила»), вікторини (до Міжнародного дня толерантності «Ми різні, але ми рівні», «Що ми знаємо про звичаї, традиції та культуру інших країн?»), міні-фестивалі («Національні кухні різних країн світу», «Звичаї і традиції святкування Різдва у світі»), конкурс тематичних плакатів (до Міжнародного дня толерантності «Толерантність як шлях до професійної самореалізації у сучасному полікультурному просторі»), дебати («Особливості етикету спілкування у різних культурах: необхідність чи забаганка?»), тренінги («Стереотипи і упередження у міжкультурній комунікації», дискусії («Справедливість у мультикультурному, мультинаціональному середовищі: міф чи реальність?» до Всесвітнього дня соціальної справедливості), колективні перегляди коротких відеороликів («Невербальне спілкування у різних культурах» з їх подальшим обговоренням і розробленням практичних рекомендацій щодо використання невербальних засобів спілкування у різних країнах), веб-квести («Культурний портрет країни»), конкурси (конкурс пісні до Дня Європи «Співаймо європейських пісень») та ін.

Далі детальніше зупинимось на деяких заходах й схарактеризуємо компетентності, які формуються у рамках цих заходів для підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації.

Насамперед, відзначимо, що «компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей» [13, с. 8]. Формування тих (чи інших) компетентностей відбувається під час навчання дисциплін освітньої програми у межах аудиторної роботи. Водночас, заходи позааудиторної роботи також мають значний потенціал щодо формування компетентностей. Аудиторні й позааудиторні заняття під час підготовки студентів до міжкультурної комунікації мають бути взаємопов'язані і взаємозалежні, взаємодоповнювати одне одного, виступаючи єдиною системою інтенсифікації всього процесу підготовки до взаємодії з іноземними партнерами. Представимо можливості деяких заходів, що проводяться у межах діяльності «Кроскультурного клубу», щодо формування компетентностей необхідних для здійснення продуктивної міжкультурної комунікації.

Так, наприклад, на базі клубу студенти за власним бажанням відвідують «Курси з англійської мови». Курси дозволяють усім охочим студентам: розширити й поглибити знання з англійської мови, відпрацювати навички її використання у професійній і особистісній діяльності; розвивати вміння долати комунікативні бар'єри, розвивати пізнавальні можливості, самостійність, самовдосконалення, увагу, пам'ять; виховувати стійку позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови, готовність до продуктивного діалогу, визнання поваги до культурного різноманіття, утвердження поваги до звичаїв, традицій, культури народів світу.

З метою подолання різного роду бар'єрів, що виникають під час міжкультурної комунікації, розширення культурного кругозору студентів, їхньої комунікативної культури, розширення локального освітнього простору та занурення студентів в автентичне середовище до проведення курсів залучено волонтерів Корпусу Миру США в Україні, зокрема, Алекса Пула. Гармонійна взаємодія з іноземним партнером сприяє практичному застосуванню студентами набутих знань, умінь і навичок, розширенню знань про культурне різноманіття сучасного світу, формуванню якостей необхідних для міжкультурної комунікації, що під час виконання професійних обов'язків надасть змогу уникнути мовних і культурних бар'єрів, проявити розуміння, емпатію, такт, толерантно сприймати культурні відмінності. Всі вищевказані заходи сприяють формуванню таких компетентностей: інструментальні (знання іноземної мови; навички управління інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел)); міжособистісні (здатність до критики та самокритики; позитивне ставлення до несхожості та інших культур; здатність працювати в міжнародному середовищі); системні (здатність застосовувати знання на практиці; здатність пристосовуватись до нових ситуацій; розуміння культури та звичаїв інших країн; бажання досягти успіху).

Засідання клубу «Ми за мир у всьому світі» зазвичай приводиться з нагоди відзначення Міжнародного дня миру (21 вересня) й націлене на: ознайомлення з проблемою збереження миру на Землі, зокрема, під час міжкультурної взаємодії різних народів і їх культур, розкриття значущості збереження і зміцнення миру та запобігання різного роду конфліктам; розвитку навичок прогнозування, попередження й долання конфліктних ситуацій, стимулювати до мирного співіснування з представниками різних культур у одному колективі; виховання емпатії у ставленні до людей, повагу до культурного різноманіття, неприйняття й відмову від агресивності, домінування і насильства; утвердження поваги до звичаїв, традицій, культури різних народів задля збереження миру у світі.

Круглий стіл «У єдності сила» має на меті: ознайомити з особливостями професійної взаємодії у колективі, зокрема, в умовах мультикультурного, мультинаціонального середовища, розкрити способи згуртування та стимулювання членів колективу до спільної діяльності; розвивати навички командної роботи, інтенсивної співпраці у колективі; згуртувати колектив, створити комфортний, доброзичливий мікроклімат; орієнтувати студентів на потребу концентрації зусиль кожного задля досягнення загального успіху; ви-

ховувати командний дух, формувати мобільність поведінки майбутнього фахівця, готовності до продуктивного діалогу, виховувати почуття колективного співробітництва.

Дискусія «Справедливість у мультикультурному, мультинаціональному середовищі: міф чи реальність?» до Всесвітнього дня соціальної справедливості налаштована на: повідомлення інформації про роль соціальної справедливості як одного з основоположних принципів мирного та успішного співіснування і взаємодії людей в умовах мультикультурного, мультинаціонального середовища; розвиток навичок спілкування у колективі, зокрема, мультинаціональному на засадах рівності і справедливості; виховання миролюбності, прагнення до соціальної справедливості, повагу до толерантної взаємодії, соціальну активність і міжкультурну відповідальність.

Наведені вище заходи «Кроскультурного клубу», що традиційно проводяться у Первомайській філії Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова, сприяють створенню сприятливого середовища для підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, а, відтак, для формування у них таких компетентностей, що сприятимуть подальшій продуктивній міжкультурній комунікації майбутніх фахівців, як-от: інструментальні (навички управління інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел); розв'язання проблем; прийняття рішень); міжособистісні (здатність до критики та самокритики; позитивне ставлення до несхожості та інших культур; здатність працювати в міжнародному середовищі; міжособистісні навички та вміння; взаємодія (робота в команді)); системні (здатність застосовувати знання на практиці; здатність пристосовуватись до нових ситуацій; розуміння культури та звичаїв інших країн; бажання досягти успіху).

Висновки і пропозиції. Таким чином, можемо відзначити значний потенціал позааудиторних заходів, зокрема «Кроскультурного клубу», як сприятливого середовища для підготовки фахівців до міжкультурної комунікації, формування у них компетентностей, зокрема, тих, які необхідні для ефективної взаємодії з іноземним партнером. Ця наукова розвідка не вичерпує всіх аспектів проблеми залучення ресурсів позааудиторної роботи з метою підготовки майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації. Подальшого дослідження потребують засоби позааудиторної роботи та їх потенціал у підготовці майбутніх інженерів до міжкультурної комунікації.

Список літератури:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Волкова Е.В. Формирование межкультурной компетенции средствами интерактивных технологий в клубной общности лингвокультурной направленности : автореф. дис. к-та пед. наук : 13.00.05 / Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов. Санкт-Петербург, 2013. 26 с.
4. Галацин К.О. Позааудиторна робота у вищому технічному навчальному закладі як чинник формування комунікативної культури у майбутніх інженерів. *Наукові праці ДонНТУ. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*. 2013. № 2(14). С. 30–35.
5. Задорожна І.П. Модель організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2012. № 2. С. 66–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2012_2_14 (дата звернення: 11.12.2018).
6. Іващенко А.В. Формування готовності майбутніх учителів до творчої самореалізації у позааудиторній роботі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / М-во освіти і науки України «ДВНЗ Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2014. 21 с.
7. Іванчикова С.М. Позааудиторна робота як форма виховання культури здоров'я студентської молоді в кризових умовах сучасного суспільства. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2015. № 7(296), жовтень. Ч. 1. С. 189–196.
8. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді : наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. URL: http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15 (дата звернення: 03.12.2018).
9. Кузьменко Н.В. Формування професійного самоствердження студентів технічних університетів у процесі позааудиторної виховної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2014. 20 с.
10. Матвіїв-Лозинська Ю.О. Позааудиторна діяльність як складова навчально-виховного процесу вищого навчального закладу. *Вісник ЛДУ БЖД. Серія : Педагогічні науки*. 2011. № 5. С. 175–179.
11. Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2002. 18 с.
12. Палеха О.М. Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Міністерство освіти і науки України, Національний авіаційний університет. Київ : НАУ, 2016. 21 с.
13. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації / авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / за ред. В.Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 120 с.
14. Слюсаренко Н.В. Освітній простір майбутнього менеджера освітньої галузі. *Підготовка менеджерів освітньої галузі в умовах децентралізації управлінських структур: світовий досвід* : матеріали Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції (10-11 листопада 2016 року, м. Херсон). Херсон : Гельветика, 2016. С. 41–43.
15. Соколова І.В. Організація виховної роботи на філологічних факультетах вищих закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1999. 23 с.
16. Сотер М.В. Формування готовності майбутніх інженерів-судномеханіків до міжкультурної комунікації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський держ. ун-т; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Херсон; Тернопіль, 2018. 297 с.

17. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. 2-ге вид., допов. Київ : Академвидав, 2010. 456 с.
18. Soter M.V. Mobilization of Extra-Curricular Work's Resources with the Aim of Forming Future Engineers' Necessary Competences to Intercultural Communication. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. S.T. Zolotukhina, I.M. Trubavina. Vienna : Premier Publishing, 2019. P. 348–357.

References:

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. (2009). Novyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy [New dictionary of methodical terms and concepts]. Moskva : IKAR.
2. Bekh I.D. (1998). Osobystisno zoriientovane vykhovannia : naukovo-metod. posibnyk. [Personally-oriented education: scientific-methodical textbook]. Kyiv : IZMN.
3. Volkova E.V. (2013). Formirovaniye mezhkulturnoy kompetentsii sredstvami interaktivnykh tekhnologiy v klubnoy obshchnosti lingvokulturnoy napravlennosti [Formation of intercultural competence by means of interactive technologies in the club community of linguo-cultural orientation], (PhD Abstract). St. Petersburg : St. Petersburg Humanities University of Trade Unions.
4. Halatsyn K.O. (2013). Pozaaudytorna robota u vyshchomu tekhnichnomu navchalnomu zakladi yak chynnyk formuvannia komunikatyvnoi kultury u maibutnikh inzheneriv [Extra-curricular work at a higher technical educational institution as a factor in the formation of a communicative culture among future engineers]. *Scientific works of the university "DonNTU". Series : Pedagogy, Psychology and Sociology,* vol. 2, no. 14, pp. 30–35.
5. Zadorozhna I.P. (2012). Model orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv z ovolodinnia anhlomovnoiu komunikatyvnoiu kompetentsiieiu [Model of organization of future teachers' independent work on mastering English-language communicative competence]. *The scientific issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series : Pedagogy*, no. 2, pp. 66–72. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2012_2_14 (accessed 11 December 2018).
6. Ivashchenko A.V. (2014). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do tvorchoi samorealizatsii u pozaaudytornii roboti [Formation of future teachers' readiness for creative self-realization in extra-curricular work], (PhD Abstract). Pereyaslav-Khmelnytsky : State Institution of Higher Education "Pereyaslav-Khmelnitsky Hrihoriy Skovoroda State Pedagogical University".
7. Ivanchykova S.M. (2015). Pozaaudytorna robota yak forma vykhovannia kultury zdorovia studentskoi molodi v kryzovykh umovakh suchasnoho suspilstva [Extra-curricular work as a form of cultivating the health culture of student youth in the crisis conditions of modern society]. *Luhansk Taras Shevchenko National University Journal. Pedagogical science*, no. 7(296), part 1, pp. 189–196.
8. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.06.2015 r. № 641. [Concept of national-patriotic education of children and youth: the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 16/06/2015, No. 641]. Available at: http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15 (accessed 3 December 2018).
9. Kuzmenko N.V. (2014). Formuvannia profesiinoho samostverdzhennia studentiv tekhnichnykh universytetiv u protsesi pozaaudytornoi vykhovnoi roboty [Formation of students' professional self-affirmation of technical universities in the process of extra-curricular educational work], (PhD Abstract). Uman : Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.
10. Matviiv-Lozynska Yu.O. (2011). Pozaaudytorna diialnist yak skladova navchalno-vykhovnoho protsesu vyshchoho navchalnoho zakladu [Extra-curricular activity as a component of the educational process of a higher educational institution]. *Bulletin of Lviv State University of Life Safety. Series : Pedagogical Sciences.* No. 5, pp. 175–179.
11. Onuchak L.V. (2002). Pedahohichni umovy orhanizatsii samostiinoi pozaaudytornoi roboty studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Pedagogical conditions of organization of students' independent extra-curriculum work of economic specialties], (PhD Abstract). Kiev : Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
12. Palekha O.M. (2016). Orhanizatsiia samostiinoi pozaaudytornoi roboty maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy u vyshchykh navchalnykh zakladakh Velykoi Brytanii [Organization of independent extra-curriculum work of future foreign language teachers at higher education institutions in the UK], (PhD Thesis). Kiev : National Aviation University.
13. Zakharchenko V.M., Luhovyi V.I., Rashkevych Yu.M., Talanova Zh.V. (2014). Rozroblennia osvitnikh prohram: metodychni rekomendatsii [Development of educational programs: methodical recommendations]. (Eds. V.H. Kremen). Kiev : DP «NVTs «Priorytety».
14. Slyusarenko N.V. (2016). Osvitnii prostir maibutnoho menedzhera osvitnoi haluzi [Educational space of the future manager of the educational branch]. Proceedings of the *Pidhotovka menedzheriv osvitnoi haluzi v umovakh detsentralizatsii upravlinskykh struktur: svitovyi dosvid (Ukraine, Kherson, November 10-12, 2016).* Kherson : Helvetyka, pp. 41–43.
15. Sokolova I.V. (1999). Orhanizatsiia vykhovnoi roboty na filolohichnykh fakultetakh vyshchykh zakladiv osvity [Organization of educational work at the philological faculties of higher educational institutions], (PhD Abstract). Kiev : Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.
16. Soter M.V. (2018). Formuvannia hotovnosti maibutnikh inzheneriv-sudnomekhanikiv do mizhkulturnoi komunikatsii [Formation of future marine engineers' readiness to intercultural communication], (PhD Thesis). Ternopil : Kherson State University, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University.
17. Fitsula M.M. (2010). Pedahohika vyshchoi shkoly : navch. posibnyk [Higher School Pedagogy : methodical textbook]. Kiev : Akademvydav.
18. Soter M.V. Mobilization of Extra-Curricular Work's Resources with the Aim of Forming Future Engineers' Necessary Competences to Intercultural Communication. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. S.T. Zolotukhina, I.M. Trubavina. Vienna : Premier Publishing, 2019. 348–357.

УДК 881.111:378.147:656.6

Смелікова В.Б.
Херсонська державна морська академія

НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІЇВ ДІЛОВОГО АНГЛІЙСЬКОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ

Анотація. У статті розглянуто основні аспекти навчання майбутніх судноводіїв ділового англійського мовлення. Актуальність даної тематики визначається потребою у підготовці висококваліфікованих фахівців морської галузі, здатних до успішної професійної діяльності в межах світової спільноти, де знання англійської мови як мови міжнародного спілкування є ключовим. Описано різні види діяльності на практичних заняттях з ділової англійської мови, які б сприяли успішному опануванню писемного мовлення та основних комунікативних навиків студентів та підвищили їх навчальну мотивацію. Запропонована методика базується на компетентнісно-комунікативному підході і передбачає поетапність розвиту уміння письма. Розроблено комплекс завдань на матеріалі англійської мови.

Ключові слова: морська кореспонденція, уміння писемного мовлення, діловий лист, майбутній судноводій, морська англійська мова.

Smelikova Victoria
Kherson State Maritime Academy

TEACHING BUSINESS ENGLISH WRITING TO FUTURE DECK OFFICERS

Summary. The article deals with the main aspects of the Business English writing learning by future deck officers. Topicality of this subject is determined by the requirement in preparation of highly skilled specialists in maritime industry, capable of successful professional activity within the world community, where the knowledge of English as a language of international communication is essential. Writing is a creative communicative skill to express thoughts. It is cognitively complex, requires much practice and is best learned through experience. Writing is one of the most challenging, time-consuming tasks in acquiring a foreign language. To improve students' writing skills and accuracy, a teacher should encourage writing-thinking, provide instructions and examples of good writing in the target language, and give feedback focusing both on error correction and organization of writing (clarity, idea development, coherence). This paper explores difficulties of the development of business writing skills and gives recommendations on writing at English as a foreign language classes. Suggested method is based on the competence and communicative approaches and implies that writing would be taught in several steps. A set of exercises for teaching writing on the English language materials are reflected. Much attention in the article is paid to the description of different activities that may be applied on the practical English lessons and may help students to master successfully the language material and writing communicative skills and increase their academic motivation. Among the activities described in the article are brainstorming, mind map, business situations modeling (applying for a job), business letter writing, etc. Aiming at the requirements of the maritime English correspondence, the language characteristics of the maritime English correspondence are analyzed in this article, and the factors influencing the written skills of the maritime English correspondence are discussed.

Keywords: Maritime English correspondence, writing skills, business letter, future deck officer, Maritime English.

Постановка проблеми. Морська індустрія охоплює багато країн та представників різних національностей, спільною робочою мовою яких є англійська. Для ефективної взаємодії вони повинні володіти відповідними англомовними комунікативними уміннями: говоріння, слухання, читання, письма.

Відповідно до Міжнародної конвенції з підготовки, дипломування моряків та несення вахти з Манільськими поправки до підготовки моряків пред'являються більш високі вимоги, насамперед до навігаційної та технічної сфери, але вони також стосуються відповідних нових та змінених вимог відносно морської англійської мови. Підкреслюється, наприклад, пріоритетність компетентнісного підходу над освітою на базі знань. Одна з поправок, що безпосередньо стосується морської англійської, полягає в тому, що комунікативному умінню письма надається більше пріоритету ніж раніше. Особливого значення це уміння має для ведення ділового листування старшим командним складом суднового екіпажу.

Обрана проблема є актуальною, тому що зараз часто можна спостерігати недостатній рівень розвитку писемного мовлення майбутніх судноводіїв. Однією з причин цього можна вважати недостатню кількість вправ для навчання писемного мовлення у підручниках. Тому викладачам слід залучати додатковий матеріал та вправи, цікавитись сучасними надбаннями у цій сфері. Саме тому необхідне подальше дослідження особливостей навчання писемного мовлення майбутніх судноводіїв.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою розвитку уміння письма працювали такі зарубіжні вчені, як: Т. Хедж (T. Hedge), А. Пинкас (A. Pincas), А. Раймес (A. Raimes), Ч. Тріббл (Ch. Tribble), Р. Вайт (R. White) та ін.

На теренах вітчизняної науки проблему навчання ділового англомовного письма різних фахівців досліджували С. Боднар (навчання філологів), О. Биконя (навчання економістів), М. Метьолкіна (навчання логістів), Т. Лазаренко, І. Хмелідзе (навчання студентів немовних спеціальностей) та ін.

© Смелікова В.Б., 2019

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Вагомий внесок у навчання морської англійської мови був зроблений такими вченими, як С. Барсук, Н. Бобришева, В. Кудрявцева, Л. Ліпшиць, Н. Самоненко, О. Фролова та ін. Втім, попри існуючі напрацювання, відсутні цілісні дослідження питань навчання англійського писемного мовлення майбутніх судноводіїв у методичній літературі.

Тому **метою** нашої роботи є спроба розробити систему завдань з навчання ділового англійського писемного мовлення майбутніх судноводіїв.

Виклад основного матеріалу. Особливістю писемного мовлення судноводіїв є те, що воно застосовується переважно для листування. Представники судноплавної галузі часто знаходяться далеко один від одного і обговорення важливих аспектів професійної діяльності відбувається у писемній формі. Вони оцінюють професійність та рівень послуг в першу чергу через листування (від змісту до форми), яке створює перше враження та допомагає налагодити професійні відносини.

Формування умінь і навичок письма має особливе значення для майбутніх судноводіїв. Зазвичай письмова робота виконується членами екіпажу управлінського рівня, а кількість офіцерів цього рівня обмежена, тому у кадетів не має можливості розвивати це уміння на судні. Сфера застосування письмових навичок включає дозволи на виконання певних видів робіт, заявки для заходу в порт, обробки вантажів, митного контролю, прохання на отримання будь-якої допомоги, морський протест, розписку вантажного помічника капітана, заповнення суднової документації тощо [4, с. 171].

У морському листуванні всі речення та слова повинні чітко відображати наміри, конструкції прості та короткі, уникати двозначності. Конкретність змісту листування, що включає дату, місце, номер вантажу, іншу важливу інформацію, дуже важлива для уникнення суперечностей у майбутньому, адже маленька помилка може спричинити велику проблему в майбутньому. Також написання ділових листів вимагає використання певних ідіом, моделей, стійких виразів, граматичних конструкцій та правильного оформлення документів.

У діловій письмовій комунікації, студенти стикаються з рядом утруднень: відсутність навичок працювати з діловими листами як рідною, так і іноземною мовами (незнання структури ділового листа, планування, виділення основної ідеї тощо); нездатність сформулювати комунікативний намір і скласти план; незнання кліше, стереотипних виразів і словосполучень типових для ділової комунікації.

Діловий стиль характеризується найвищим рівнем формальності. Це означає, що студентів треба навчити ретельно вибирати слова (кліше), звертати увагу на граматику, синтаксис і стиль листа. Щоб справити переконливе враження на читача, тон листа має бути доброзичливий, упевнений, ввічливий і щирий, оскільки це, можливо, буде вирішальним чинником того, чи надіслане звернення буде задоволено. До того ж, формальна письмова мова визначається безособовим стилем і відсутністю абревіатур та скорочень.

Щоб розвивати уміння письма, студенти повинні: вивчати реальні приклади ділового листування; бути обізнаними про текстову організацію і дотримуватися особливого формату ділового листа; зосереджуватися на змісті і стилі; бути забезпеченими зворотним зв'язком відносно їх помилок у письмовій роботі.

Система вправ є головним фактором, який забезпечує навчальний процес та досягнення високого результату в опануванні мови. Пропонована методика навчання писемного мовлення базується на компетентнісно-комунікативному підході, який спрямований на розвиток уміння сприйняття і розуміння морської англійської мови, а також оволодіння професійним мовним матеріалом для побудови писемних повідомлень у формі ділової кореспонденції.

Описана система вправ, займаючи певне місце серед засобів навчання і виконуючи функції формування навичок письма, відповідає таким вимогам:

1) активність, реалізована за рахунок інтерактивної форми навчання;

2) посильність, просування від простого до складного, забезпечена як об'єктивними (диференційовані труднощі вправ), так і суб'єктивними (довільність вибору студентами) чинниками;

3) зв'язок теорії і практики, що створює передумови для формування мовних і мовленнєвих навичок на свідомій основі;

4) наочність, продуктивне використання всіх каналів сприйняття;

5) систематичність;

6) міцність, що забезпечується поетапними тренуваннями письмових умінь із використанням різноманітних каналів і способів запам'ятовування;

7) домінувальна роль вправ;

8) повністю автентичний навчальний матеріал.

Найбільш оптимальним вважаємо навчання ділового англомовного письма на основі текстів-зразків і різноманітних опор у поєднанні з використанням технологій мозкового штурму (brainstorming), карти думок (mind map), кубування (cubing), інтерв'ю, інтерактивних технологій, а також триступеневої системи (pre-writing, while-writing, post-writing) в процесі виконання письмових завдань [2, с. 44]. Інтеграція можливостей мережі Інтернет у процес професійної іншомовної підготовки майбутніх судноводіїв також сприяє підвищенню якості навчального процесу, оптимізації та інтенсифікації процесу розвитку уміння письма.

Розпочати заняття з розвитку уміння письма, як і будь якого іншого, бажано з активного залучення курсантів до теми заняття за допомогою коротких завдань, метою яких є зацікавити, привернути увагу та збудити емоції курсантів.

Наприклад:

Exercise 1. Brainstorm ideas "What advice can you give on how to write an effective email?" and write them on the board.

Це завдання буде ефективним на початку серії занять з написання електронних листів. Згодом курсанти можуть повернутися до цього списку рекомендацій, після більш детального вивчення теми, та доповнити або змінити його.

Exercise 2. Think about a situation when you will write a letter of complaint (faulty goods or bad service) and tell a partner.

Exercise 3. Write an appropriate response to the following email: "Still haven't received the goods. Please contact urgently!" You have just three minutes.

Також джерельною базою подібних завдань може слугувати методична розробка британських авторів П. Еммерсона (P. Emmerson) та Н. Хамільтона (N. Hamilton) "Five-Minute Activities for Business English" [5, с. 72].

Метою наступного етапу є формування і закріплення вмінь, необхідних для створення текстів певного типу, що передбачає виконання підготовчих вправ зі створення речень або текстів за наявності опор, їх завданням є стимулювати та мотивувати студентів у процесі акумулювання матеріалів для подальшого написання.

Наприклад:

Exercise 1. Write down activities which should be done during the pre-arrival procedure.

Exercise 2. Brainstorm the items to be included into a Pre-Arrival Report.

Exercise 3. Group the words in three categories: ship particular, ship security report, ship safety report.

Exercise 4. Write down the main requirements for making Pre-Arrival Report.

Exercise 5. Scan the documents (Student A – Maritime Declaration of Health; Student B – Ship Pre-Arrival Security Information Form), fill in the words from the boxes.

Exercise 6. Your vessel is entering the Port of Singapore. You're 2nd Officer who's in charge of Pre-Arrival documents. Fill in the Pre-Arrival documents with information about your ship.

У якості текстів-зразків і шаблонів для завдань викладач повинен використовувати автентичну морську кореспонденцію, суднові повідомлення, заявки, дозволи та ін.

Навчання майбутніх судноводіїв англійського писемного мовлення також передбачало ознайомлення з загальними вимогами до структури ділових листів різних типів (лист-замовлення, лист-запит, лист-скарга тощо) та тренування їх складання. Завдання передбачали написання ділових листів, відповідей на них та відправлення електронною поштою, порівняння формул нейтрального та офіційно-ділового стилів листування.

Наприклад:

Exercise 1. Match the following formal clichés with their neutral equivalents.

1. having regard to 2. in the majority of instances 3. as a consequence of 4. prior to 5. subsequent to 6. would it be convenient to	a) because b) after c) usually d) about (for) e) what about f) before

Exercise 2. Complete the sentences.

1) I am writing to inform you … 2) I am writing to complain about … 3) I am writing to draw your attention to a problem … 4) I am writing to express my strong dissatisfaction with … 5) I am writing in connection with … 6) We can confirm that… 7) Another side of the matter is … 8) To resolve the problem, I would appreciate it if you could … etc. [8, с. 183].

Важливим завданням для майбутнього спеціаліста є також вміння правильно написати резюме та аплікаційну заяву, які необхідні для прийому на роботу. Грамотно та стилістично правильно написане іноземною мовою резюме значно підвищує шанси отримати достойну роботу та надає перевагу над конкурентами [1, с. 62].

Наприклад:

Exercise 1. Imagine you are going to take part in an interview for deck cadet position. Write a CV and send it via e-mail to us.

За допомогою запровадження елементів дистанційного навчання створюється атмосфера реального листування, що є важливим фактором підвищення ефективності навчання та розвитку самоорганізації курсантів. Вони самостійно виконують домашні завдання та надсилають їх на електронну адресу викладача.

Наприклад:

Exercise 1. Watch the video and compose the Sea Protest / Accident report.

Exercise 2. Read the case and complete a SITREP / Near Miss Report.

Оцінювання письмових робіт проводиться за кількісними та якісними показниками. Кількісні показники – це кількість слів і речень (значущих, складних) у тексті. Якісні показники – рівень володіння мовним матеріалом, вміння логічно оформляти та аргументувати свої висловлювання.

Висновки і пропозиції. Підводячи підсумок, можна зазначити, що виконання завдань, наведених вище, сприяє розвитку у майбутніх судноводіїв англомовних мовленнєвих умінь ділового письма для навчальних і професійних цілей. Крім того, значно зріс рівень лінгвістичної компетенції завдяки різноманітним автентичним завданням, вдосконалилися загальні вміння писемного висловлювання англійською мовою. Отримані результати можуть бути корисними у складанні навчальних посібників для навчання ділового писемного мовлення фахівців судноплавної галузі у морських навчальних закладах.

Список літератури:

1. Дідо Н.Д. До проблеми викладання ділової англійської мови для студентів немовних факультетів ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. Вип. 35. С. 62–65.
2. Лазаренко Т.В. Навчання аргументованого писемного мовлення студентів немовних спеціальностей закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка.* Одеса, 2019. Вип. 9. Т. 2. С. 42–45.
3. Перевознюк Н.М. Формування іншомовного ділового спілкування у майбутніх економістів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Херсонський державний університет. Херсон, 2016. 348 с.
4. Самоненко Н.В. Психологічні особливості навчання англомовного ділового листування майбутніх судноводіїв. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* Херсон, 2018. Том 2. С. 171–175.
5. Emmerson P., Hamilton N. Five-minute activities for Business English. 6th ed. Cambridge University Press, 2010. 112 p.

References:

1. Dido N.D. (2015). Do problemy vykladannya dilovoyi anglijskoyi movy dlya studentiv nemovnyx fakultetiv VNZ [The main aspects of the Business English language learning by the students of non-linguistic specialties of

higher educational institutions]. *Naukovyj visnyk Uzhgorodskogo nacionalnogo universytetu. Seriya: Pedagogika. Socialna robota*, vol. 35, pp. 62–65.
2. Lazarenko T.V. (2019). Navchannya argumentovanogo pysemnogo movlennya studentiv nemovnyx specialnostej zakladiv vyshhoyi osvity [Teaching creating resoned writing to nonphilologist students of higher shool]. *Innovacijna pedagogika*, vol. 9, pp. 42–45.
3. Perevoznyuk N.M. (2016). Formuvannya inshomovnogo dilovogo spilkuvannya u majbutnix ekonomistiv u procesi vyvchennya profesijno-oriyentovanyx dyscyplin [Formation of future economists' foreign-language business communication in the process of studying professionally-oriented disciplines] (PhD Thesis). Kherson : Kherson State University.
4. Samonenko N.V. (2018). Psyxologichni osoblyvosti navchannya anglomovnogo dilovogo lystuvannya majbutnix sudnovodiyiv [Psychological peculiarities of teaching future navigators how to write business correspondence in English]. *Zbirnyk naukovyx pracz «Pedagogichni nauky»*. Kherson, vol. 2, pp. 171–175.
5. Emmerson P., Hamilton N. (2010). Five-minute activities for Business English. 6th ed. Cambridge University Press.

УДК 378.147:[81'271:656.61]

Токарєва О.В.
Морський коледж Херсонської державної морської академії

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД

Анотація. У статті розглядаються особливості формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морської галузі у контексті компетентнісного підходу, що уможливлює успішність взаємодії у змінному сучасному соціально-економічному, мовному просторі, визначає формування творчої особистості, здатної самовдосколюватися. Виділений компетентнісний підхід, становить основу професійної підготовки фахівців морської галузі та, спрямований на формування їх мовленнєвої культури. В системній освіті існує грамотний підхід у професійно-технічній освіті, реалізація якого вимагає змін у змісті професійної підготовки, зокрема, для морської промисловості, використання різних сучасних технологій для їх підготовки, у тому числі інноваційних технологій. для формування мовної культури курсантів у навчальних закладах морського профілю.

Ключові слова: мовленнєва культура, майбутні фахівці морської галузі, професійно орієнтоване навчання, компетентнісний підхід.

Tokarieva Olha
Maritime College of Kherson State Maritime Academy

DEVELOPMENT OF SPEECH CULTURE OF FUTURE MARINE SPECIALISTS IN PROFESSIONAL TRAINING PROCESS: COMPETENT APPROACH

Summary. The article deals with the peculiarities of the development of the speech culture of future marine specialists of the maritime industry in the context of a competent approach that enables the success of interaction in a changing contemporary socio-economic, linguistic space, and determines the formation of a creative person capable of self-deciphering. A dedicated competence approach forms the basis for the training of specialists in the maritime industry and is aimed at forming their speech culture. It has been determined that in system education there is a competent approach in vocational education, the implementation of which requires changes in the content of professional training, in particular for the marine industry, the use of various modern technologies for their preparation, including innovative technologies for the formation of the language culture of cadets in educational institutions of the marine profile. Professions related to work at sea belong to such types of labor, where speech culture, knowledge of a foreign language is a professionally important component of the professionalism of ship crewmembers, and professional language communication – the leading form of professional activity realization, whose productivity is determined by the goals, content and values of communication with both local and foreign crew members, companies, etc. It is substantiated that vocational training of marine industry future specialists acquires a speech orientation on the basis of a competent approach. The multifaceted process of forming the professional competence of future specialists in the maritime industry depends on many conditions, in particular, the development and implementation in the process of vocational training, the latest pedagogical technologies for the formation of speech culture, which include business communication, dialogue process of learning, foreign language communication in different language environments.

Keywords: speech culture, future specialists in the maritime industry, professionally oriented learning, competence approach.

Постановка проблеми. За умов динамічного соціально-економічного та культурного розвитку суспільства, що визначає особливості здійснення реформ освітньої системи згідно до вимог Болонського процесу.

Тому у Законах України «Про освіту» та «Про вищу освіту» звертається увага на підвищення рівня професійної підготовки фахівців з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За вимогами сьогодення проблема підготовки висококваліфікованих конкурентоздатних фахівців є багатоаспектною та актуальною. Розробленість теоретичних основ проблем представлена у науковому доробку відомих вітчизняних та зарубіжних вчених. Питання професійної компетентності фахівців висвітлено у працях – Л.М. Дибкової, І.А. Зимньої, І.А. Зязюна, О.В. Овчарук, О.І. Пометун, Дж. Равен, А.В. Хуторського та ін.

Окремі аспекти формування мовленнєвої компетенції майбутніх фахівців, а саме культури мовлення, професійного функціонального мовлення, висвітлено в наукових працях Г. Берегової, Т. Гороховської, І. Довженко, М. Криськів, М. Маруна, Л. Романової, Н. Тоцької та ін. Виходячи із позицій дослідників, в практичній мовленнєвій діяльності відбувається формування комунікативної поведінки майбутнього фахівця.

Спираючись на результат наукових розвідок дослідників І. Дроздової [3, с. 44], О. Золотавіної [5, с. 24–29] та ін., слід зазначити, що процес навчання мови у закладах вищої освіти орієнтовано на формування мовної особистості, яка набуває свого становлення у полікультурному середовищі, використовує різні мови або їх засвоює, стає їх носієм, наслідує способи використання різномовних засобів у спілкуванні, а відтак, здійснюється формування мовленнєвої культури.

© Токарєва О.В., 2019

Незважаючи на велику кількість науково-педагогічних праць, що становлять вагомий внесок у вирішення проблеми професійної підготовки фахівців, питання підготовки майбутніх фахівців, зокрема формування мовленнєвої культури залишається недостатньо розкритим і потребує комплексного дослідження. Адже вимоги до рівня володіння мовами майбутніх фахівців, особливо майбутніх моряків, постійно зростають. Для успішного виконання завдань майбутньої виробничої мовленнєвої діяльності студенти повинні на високому рівні оволодіти засобами фахового іншомовного усного та писемного спілкування, навичками, вміннями слухання та читання. Викладач вищої школи, у свою чергу, повинен створити для цього сприятливі педагогічні умови, організувати безперервну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, використовувати не лише усталені форми, методи, принципи, засоби навчання і контролю знань студентів, а й постійно працювати над створенням й упровадженням нових.

Метою наукової розвідки є розкриття компетентнісного підходу як основи формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морської галузі.

Виклад основного матеріалу. Сучасною концептуальною основою виступає компетентнісний підхід до формування змісту освіти, що визначає специфіку інтеграції до світового освітнього простору. У демократичному суспільстві проблема підготовки компетентнісного фахівця визначається однією з найбільш важливих, про що наголошується в державних документах про освіту (Закон України «Про вищу освіту» (2014), «Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року (2013)», державні стандарти освіти, нормативно-правові акти чинного законодавства України з питань освіти і науки тощо).

Ураховуючи, що компетентність визначається як результативно діяльнісна характеристика освіти; сукупність взаємопов'язаних компонентів (когнітивного, операційно-технологічного, мотиваційного, етичного, соціального та поведінкового); як здатність ефективно й творчо застосовувати знання та вміння в міжособистісних відносинах-ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях [1, с. 36–41; 2, с. 193], важливою задачею вищої школи є формування компетентностей у майбутніх фахівців. Отже, володіння системою компетентностей уможливлює успішність взаємодії у змінному сучасному соціально-економічному, інформаційному просторі, ринку праці, визначає формування творчої особистості фахівця, здатної самовдосконалюватися.

Визначення терміну «компетентність» у сучасній педагогічній енциклопедії Е. Рапацевич надає через професійні якості спеціаліста: «міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу, реальному рівню складності завдань і проблем, які ним вирішуються». Крім кваліфікаційних знань, умінь і навичок, охоплює і такі якості, як ініціатива, співробітництво, здібності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію [11, с. 237].

Інтерпретація досліджуваного поняття у педагогічному словникові за загальною редакцією Г. Каджиспірової і О. Каджиспірова подається, як загальнокультурна компетентність – рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем, що виникають, і визначення своєї позиції; компетентність професійна – володіння фахівцем необхідною сумою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його професійної діяльності, фахового спілкування й особистості працівника морського флоту як носія певних цінностей, ідеалів, свідомості.

Компетенція соціальна – норма і правила життя в суспільстві [6, с. 62].

В енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» за редакцією В. Кременя «компетентність» визначено у наступних трактуваннях:

– інтегровано-особистісна якість;

– особистісна характеристика ставлення до предмета діяльності; компетентність набувається не лише під час навчання (вивчення предмета в процесі професійної підготовки), а й за допомогою засобів неформальної освіти, в наслідок впливу середовища» [10, с. 408].

Враховуючи таке визначення, необхідно говорити і про велику роль мовленнєвого середовища.

На значущості теоретичних положень питання формування професійної компетентності наголошує І. Зимня. Вона вважає, що «компетентність – інтелектуально й особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях, компетенціях» [4, с. 35].

Вчена обґрунтовано виділяє наступні групи ключових компетентностей:

1) компетентності особистості як суб'єкта діяльності – особистісно-суб'єктна компетентність;

2) компетентності, що належать до галузі спілкування особистості та її взаємодії з іншими людьми – соціально-комунікативна компетентність;

3) компетентність, що характеризує діяльність людини в усіх типах і формах – професійна компетентність [4, с. 20].

У державному стандарті морської освіти компетентність розглядають як провідну умову підготовки сучасного спеціаліста [12].

На основі аналізу вивчення теоретичних засад феномена «компетентність» ми дійшли висновку, що більшість вчених дотримуються у визначенні, що «компетентність – результат набуття особистістю різних компетенцій [7, с. 17], «добра обізнаність з чим-небудь; коло повноважень організації, установи, особи [9, с. 305].

В енциклопедії освіти «компетенція – наперед задана соціальна норма (вимога, зразок) до освітньої підготовки того, хто навчається, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. При цьому ознакою компетенції є її предметний, специфічний або загальнопредметний характер, що дає змогу визначити пріоритетні сфери формування (освітні галузі, навчально-предметні, змістові лінії) [10, с. 409]. Виходячи з проблеми нашого дослідження йдеться про професійну освіту, навчальні предмети такої освіти ключові компетенції: мовна, мовленнєва, комунікативно-мовленнєва, що складають основу формування мовленнєвої культури у системі професійної освіти, зокрема майбутніх фахівців морської галузі. За глибоким переконанням учених,

компетентності мають охоплювати такі якості людини, що дозволяють їй інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст [8, с. 49].

Особливо це є важливим у підготовці працівників морської галузі. Адже в Україні в системі морської освіти готуються майбутні фахівці до комунікативної взаємодії з представниками полікультурного мовленнєвого середовища, здатні розробляти та експлуатувати сучасну морську техніку. Отже, складність професійної діяльності фахівців морської галузі зумовлюється необхідністю виконання професійних обов'язків у складі полінаціональних команд. Вони мають уміти швидко сприймати будь-яку форму мовлення, вирізняти та засвоювати необхідну інформацію, вступати та підтримувати процес діалогу, керувати системою мовленнєвих комунікацій у межах своєї професійної компетенції тощо. Розв'язання цього завдання сучасні вчені вбачають у реалізації основних положень компетентнісного підходу. Поряд з цим, формування мовленнєвої культури як складової професійної компетентності в системі морської освіти обумовлена рядом чинників, зокрема і тим, що безпека роботи на морі, на флоті значною мірою залежить від ефективної, чіткої, злагодженої роботи як у самому екіпажі, так і надійного, професійного зв'язку між екіпажем судна з іншими суднами та портами морського простору. Тому для безпеки праці необхідно дотримання певних правил, тому числі й правил спілкування.

У мовленнєвій взаємодії морського екіпажу є також свої мовленнєві професійно спрямовані форми:

1) команди-звернення, що вимагають виконання конкретної дії;

2) виконання команди, підтвердження одержання інформації;

3) запити-звернення з вимогою (проханням) надати необхідну інформацію;

4) мовленнєві форми пояснення, з'ясуванні, надання технічної інформації, відповіді на запитання та інше.

5) репліки-звернення, що не несуть командної, виконавчої чи оповіщувальної інформації: зауваження, заперечення, коментарі, вигуки тощо.

Всі ці нормативно-специфічні вимоги до мовлення, форми звернення засвоюються курсантами у процесі професійної підготовки, а потім – в процесі вивчення іноземної мови.

Систематизація вище розглянутих понять дозволила нам стверджувати, що професійна компетентність становить основу професійної підготовки спеціалістів морської галузі, є складною багаторівневою характеристикою особистості фахівця цієї галузі, що включає відповідні знання, уміння, навички, професійно-особистісні якості та мотивацію до професійної діяльності у морській галузі, вивчення мовних дисциплін (державної, іноземної мови за професійним спрямуванням), які сприяють формуванню мовленнєвої культури особистості – основи їх професіоналізму.

Висновки та пропозиції. У професійній освіті системно утворювальним є компетентнісний підхід, реалізація якого вимагає змін у змісті професійної підготовки фахівців, зокрема для морської галузі, застосування різних сучасних технологій з їх підготовки, у тому числі й інноваційних технологій формування мовленнєвої культури курсантів в освітніх закладах морського профілю. Професії, пов'язані з роботою в морі належать до таких видів праці, де мовленнєва культура, знання іноземної мови є професійно важливою складовою професіоналізму членів екіпажу морського судна, а професійна мовна комунікація – провідною формою реалізації професійної діяльності, продуктивність якої обумовлюється цілями, змістом і цінностями спілкування як із вітчизняними, так і зарубіжними членами екіпажів, компаній тощо.

Професійна підготовка майбутніх фахівців морської галузі набуває мовленнєвого спрямування на засадах компетентнісного підходу. Багатогранний процес формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів морської галузі залежить від багатьох умов. Однією з них є розробка та реалізація в процесі професійної підготовки, новітніх педагогічних технологій формування мовленнєвої культури, до яких відносимо ділове спілкування, діалогізація процесу навчання, іншомовне спілкування у різних мовленнєвих середовищах.

Подальша дослідницька робота передбачає вивчення рівня мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців морської галузі та розробку сучасних інноваційних технологій формування мовленнєвої культури у курсантів вищих освітніх закладів морського профілю.

Список літератури:

1. Барабанова Г.В. Структура учбового циклу при навчанні професійно-орієнтованого читання студентів немовного ВНЗ. *Преподавание языков в высших учебных заведениях образования на современном этапе. Межпредметные связи. Научные исследования. Опыт. Поиски.* 2016. Вип. 12. С. 36–41.
2. Баркаси В.В. Формирование профессиональной компетентности у будущих учителей иностранных языков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Одесса, 2004. 193 с.
3. Дроздова І.П. Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2011. 44 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Педагогика, 2004. 265 с.
5. Золотавіна О.О. Інтерактивні технології навчання при вивченні англійської мови у вищому навчальному закладі. *Гуманізація навчально-виховного процесу.* 2011. Вип. LVIII. Ч. І. С. 24–29.
6. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
7. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / Н.М. Авшенюк та ін. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
9. Новий тлумачний словник української мови. У 4-х т. Київ : Аконіт, 1999. Т. 2. 349 с.

10. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюк (упоряд.: Н.Г. Протасова, Ю.О. Молчанова, Т.В. Куренна; ред. рада: В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюк, Н.Г. Протасова та ін.). Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президентові України [та ін.]. Київ : Основа, 2014. 496 с.
11. Педагогика. Большая современная энциклопедия / упор. Е.С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.
12. International Maritime Organization (2015). URL: http://www.imo.org (дата звернення: 15.04.2019).
13. Про вищу освіту : Закон України. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 17.04.2019).

References:

1. Barabanova G.V. (2016). Struktura uchbovogo cyklu pry navchanni profesijno-oriyentovanogo chytannya studentiv nemovnogo VNZ [Structure of the study cycle in the training of professionally-oriented reading of students of non-native higher educational institutions]. *Interpersonal relations. Scientific research. Experience Searches*, vol. 12, pp. 36–41.
2. Bekasi V. (2004). Formyrovanye professyonalnoj kompetentnosty u budushhyx uchitelej inostrannyh yazykov [Formation of professional competence in future teachers of foreign languages], (PhD Thesis). Odessa : South-Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushinsk, 193 p.
3. Drozdova I.P. (2011). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku ukrayinskogo profesijnogo movlennya studentiv vyshhyh navchalnyh zakladiv nefilologichnogo profilyu [Theoretical and methodical principles of development of Ukrainian professional speech of students of higher educational institutions of non-philological profile]. Kherson : Kherson State University, 44 p.
4. Zymnyaya I.A. (2004). Klyuchevye kompetencyy kak rezultatyvno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanyy [Key competencies as a resultant-target basis of the competence approach in education]. Moscow : Pedagogics, 265 p. (in Russian)
5. Zolotavina O.O. (2011). Interaktyvni tehnologiyi navchannya pry vyvchenni anglijskoyi movy u vyshhomu navchal`nomu zakladi [Interactive technologies of teaching in the study of English at a higher educational institution]. Humanization of the educational process, vol. LVII1, p. I, pp. 24–29.
6. Kedzaspirova G.M. (2000) (ed). Pedagogycheskyj slovar [Pedagogical Dictionary]. Moscow : Akademiya, 176 p.
7. Avtshenyuk N.M., Desiatov T.M., Dyachenko L.M., Postigach N.A., Pukhovskaya L.P., Sulima O.V. (2014). Kompetentnisnyj pidhid do pidgotovky pedagogiv u zarubizhnyh krayinah: teoriya ta praktyka [Competent Approach to Teachers Training in Foreign Countries: Theory and Practice : (Monograph). Kirovograd : Imex-LTD, 280 p.
8. Ovcharuk O.V. (2004). Kompetentnisnyj pidhid u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrayins`ki perspektyvy: Biblioteka z osvitnoyi polityky [Competency Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives: Library on Educational Policy]. Kyiv : K.I.S., 112 p.
9. Aconit (1999). Novyj tlumachnyj slovnyk ukrayinskoyi movy [New Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv : Aconit, 349 p.
10. Kremeny V.G. (ed) (2014). Osvita doroslih: entsiklopedichniy slovnik [Adult Education: An Encyclopaedic Dictionary]. Kyiv : Basis, 496 p.
11. Rapatsevich E.S. (ed) (2005). Pedagogika. Bolshaya sovremennaya encyklopedyya [Pedagogy. The Great Modern Encyclopaedia]. Minsk : Modern Word, 720 p.
12. International Maritime Organization (2015). Available at: http://www.imo.org (accessed 15.04.2019).
13. Pro vyshhu osvitu [On Higher education]. Available at: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (accessed 17.04.2019).

UDC 81`42

Sandra Tominac Coslovich, Mirjana Borucinsky
University of Rijeka

USES OF THE VERB SHALL IN MARITIME LEGAL TEXTS IN ENGLISH AND THEIR CROATIAN TRANSLATIONS

Summary. The paper investigates the use of the modal verb *shall* in maritime legal texts. The analysis was carried out on a parallel corpus of two maritime legal texts written in English and their translations into Croatian. The tool *Sketch Engine*, borrowed from the field of corpus linguistics, was used in the analysis. The analysis has shown that the modal verb *shall* is frequently used in maritime legal texts with a variety of different meanings, which make the interpretation and translation of such texts rather challenging at times. Such semantic diversity at the same time violates the main requirements for the legal texts to be clear, precise and unambiguous. Also, the analysis of translated texts shows that the typical way in which the modal verb *shall* is translated into Croatian is by simple use of the main verb, instead of the verb *shall*, in present tense, which is a reflection of the traditional legal drafting technique in Croatian legislation and at the same time a tool which resolves some of the issues pertaining to the ambiguous use of the verb *shall* in legal documents in English, making translated documents in this case more accessible to users.

Keywords: maritime legal texts, modal verb *shall*, parallel corpus of legal texts, drafting technique.

Introduction. The general function of legislative writing is to impose obligations and to confer rights. "As legal draftsmen are well aware of the age-old human capacity to wriggle out of obligations and to stretch rights to unexpected limits, they attempt to guard against such eventualities by defining their model world of obligations and rights, prohibitions and permissions as precisely, clearly and unambiguously as linguistic resources permit. A further complication is the fact that they deal with a universe of human behaviour which is unrestricted, in the sense that it is impossible to predict exactly what may happen within it. Nevertheless, they attempt to refer to every conceivable contingency within their model world and this gives their writing its second key characteristic of being all-inclusive." [Bhatia 1993, pp. 102]. Thus, it is seemingly this impossible task of achieving the dual characteristics of clarity, precision and unambiguity on the one hand, and all-inclusiveness on the other, that makes legislative provisions what they are.

This paper focuses on one of the most typical features of legal texts, i.e. the extensive use of the verb shall and observes its functions in a sample of maritime legal texts in English and whether they contribute to the legal texts' clarity, precision and unambiguity. The paper also analyses the ways in which the verb *shall* has been translated into Croatian language.

According to Pritchard [2001] "Maritime legal text is a written legal document that grants certain rights or stipulates and regulates contractual relationships in the maritime industry". The concept of maritime legal text refers to a very specific set of legal instruments and documents that have legislative force in national law and legally binding force in international maritime law. Maritime legal texts of institutional nature, such as international conventions, regulations, codes, national legal acts, treaties, contracts, directives, etc. are strictly organized written texts with legally, or in some other way, binding force. Their principal traits, which are considered typical of all legal texts in general, are formulaic and predictable textual and discursive patterns, extremely complex syntax and specialized terminology. Grammar of such texts displays, apart from complex syntactic forms, a limited use of tenses, frequent use of affixal negation (ex. *unnecessary, inefficient, none*, etc.), special use of modal verbs (such as use of *shall* to express legal obligation), complex prepositional phrases, etc. Although, legal texts of this type abound with special features at almost all language levels, available research is mainly focused on the lexical level, i.e. specialized legal terminology, such as in the works of Šarčević [2000] and Bhatia [1993; 1998] or Tetley [2004] and Pritchard [1995; 2011], whose works are concerned more specifically with maritime law terminology. Although the analysis of maritime legal texts in this paper focuses on the lexical level, it is specifically concerned with the pragmatic use of a modal verb whose usage is rather scarce in general English and quite pronounced in legal drafting, i.e, the verb *shall* and does not deal with specialized terminology. Therefore, the paper is based on the previous research on the role of the modal verb *shall* in legal texts done by authors such as Krapivkina [2017], Williams [2008, 2011], Cooper [2001], Triebel [2006], Foley [2002] and others.

Methodology. For analysing the parallel corpora the *Sketch engine* tool was used. The two analysed texts comprising the corpora were: the *Directive 2005/65/ec of the European Parliament and of the Council from 26 October 2005 on enhancing port security* and the *Regulation no 725/2004 of the European Parliament and of the Council from 31 March 2004 on enhancing ship and port facility security*, as well as their counterparts in Croatian: *Direktiva 2005/65/ez europskog parlamenta i vijeća* and *Uredba (ez) br. 725/2004 europskog parlamenta i vijeća*. The former text in English counts 5 291 tokens, while the latter counts 44 441 tokens.

Parallel corpus can be uploaded into the Sketch engine from a translation memory or one can use the ready-made parallel corpora that already exist for many languages, but cover mostly general language or strictly legal discourse. For more specific and specialized fields, such corpora are not available and have to be created. So, even though Sketch engine is one of the most commonly used and sophisticated programs for corpus analysis and parallel concordancing, a thorough pre-processing of the texts is a necessary prerequisite for further analysis. Whereas many formats can be used in corpus compilation of monolingual corpora, multilingual or parallel corpora processing allows .xls formats and requires adherence to strict rules. Texts

© Sandra Tominac Coslovich, Mirjana Borucinsky, 2019

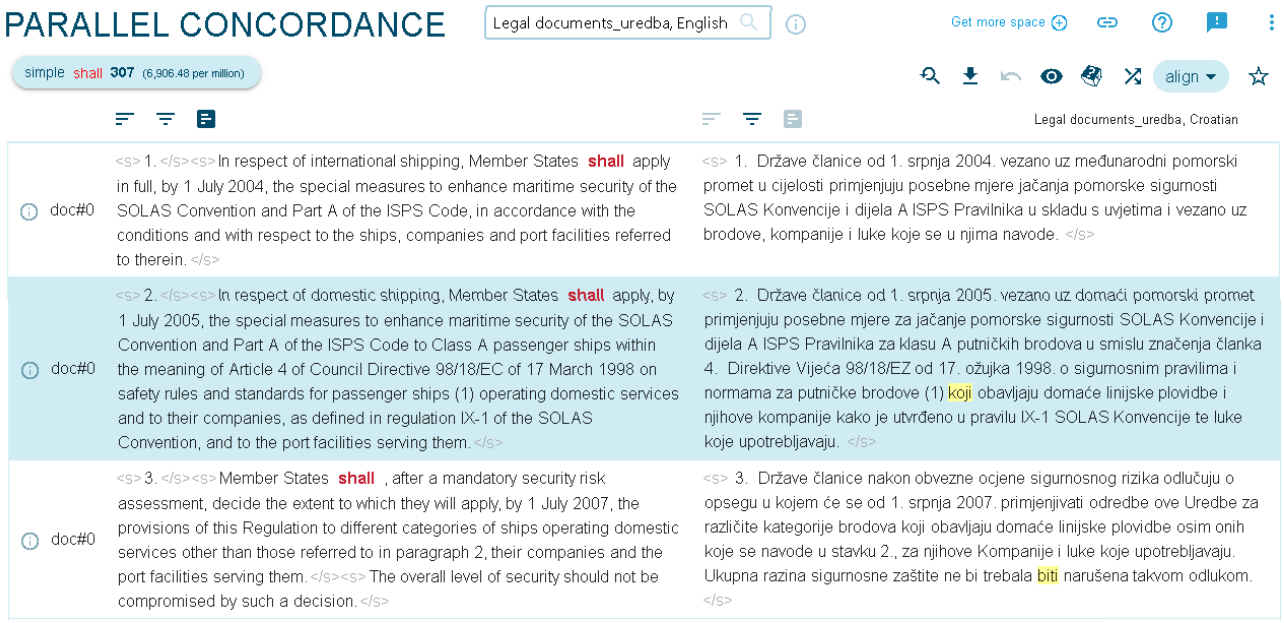


Fig. 1. Parallel concordance of 'shall'

in .pdf, .docx or .txt formats have to be copied manually or formatted as .xls in two columns, whereby in the column A the source language text is presented and in column B the target language text can be found. All rows from source language must correspond to target language. i.e. the corpus has to be aligned. Thus, compared to older programs and existing tools (e.g. ParaConc), there does not seem to be much of an improvement and a lot of 'manual work' is still required.

Thus, once the texts analysed in this paper had been pre-processed, they were fed into Sketch Engine for corpus compilation and further analysis followed upon which frequency information, word sketches, concordances, etc. were be obtained for specific corpus queries.

Based on the hypothesis of the paper, we looked at parallel concordances for the single term query 'shall' (see Fig. 1).

Results were downloaded in .xls format and further analysed, qualitatively. The main concerns were different functions of the verb shall (both in its positive and negative form) and their translations into Croatian.

The use of the verb *shall* in maritime legal texts: results and discussion. *Shall* is in present-day English a rather rare auxiliary and only two uses, both with a 1st person subject, are generally current: prediction and volition [Quirk et. al., p. 229–230]. However, the excessive use of the modal verb *shall* is one of the most common features of legal texts. Typically, its main purpose is to impose an obligation, legal duty or, if used in negative form, prohibition. However, as will be seen from our analysis, the verb shall has many other uses. Thus, what follows is an analysis of different functions of the verb *shall* that have been noted in our corpus. Another point of analysis concerns the ways in which translators render the verb *shall* into Croatian.

When observing frequency data, the modal verb *shall* appears 372 times in our corpus and it is the most frequently used modal verb.

"In corpus linguistics, **frequency** is the number of times a given form or phenomenon occurs in the corpus".[1] Frequency can be expressed as: a) an absolute value, e.g. the lemma *shall* occurs 65 times in the corpus entitled DIRECTIVE 2005/65/EC and 307 times in the corpus REGULATION 725/2004 (372 times in total) and b) a relative value, which shows absolute frequency in proportion to the total size of the corpus. Thus, the lemma of verb *shall* has a relative frequency of 12,285 ppm (parts per million) in DIRECTIVE 2005/65/EC and 6,907 in REGULATION 725/2004.

	Directive 2005/65/EC (5 291 tokens)		Regulation 725/2004 (44 451 tokens)	
	absolute frequency	relative frequency	absolute frequency	relative frequency
shall	65	12,285 ppm	307	6,906 ppm
may	22	4,158 ppm	191	4,298
might	1	189 ppm	8	178 ppm
can	4	756 ppm	41	922 ppm
could	0	0 ppm	36	810 ppm
would	1	189 ppm	4	90 ppm
will	44	8,316	46	1,304 ppm
should	20	3,780 ppm	361	8,121 ppm
must	0	0 ppm	13	292 ppm

Fig. 2. Absolute and relative frequency of the verb shall in the corpus

[1] https://wiki.korpus.cz/doku.php/en:pojmy:frekvence

"The relative frequency (*REL*), based on the total size of the corpus (*N*), is calculated using the absolute frequency (*ABS*) with the following formula:

$$REL = \frac{ABS}{N} \times 1000000$$

The relative frequency in such cases is at the same time an estimate of the probability of the given phenomenon in the language (times 1 million)".[2]

Relative frequency allows us to compare frequencies in texts or corpora of various sizes. Hence, even though the absolute frequency of the lemma *shall* in the text entitled REGULATION 725/2004 is greater, its relative frequency is smaller since this text is larger than the text against which it is being compared.

Since shall is a modal verb that takes on various different meanings, the following passages examine different examples taken from the corpus.

The main function of the verb *shall* in legal language is to impose a legal duty or obligation or express command. Such as in the examples [1] and [2] extracted from the corpus.

[1] *Member States* ***shall conform*** *to the following paragraphs of Part B of the ISPS Code as if they were mandatory.*

[2] *Where at least one of these conditions is no longer being met, Member States* ***shall*** *immediately* ***withdraw*** *the privilege of the exemption from the company concerned.*

In its negative form *shall not* is used to express prohibition.

[3] *Documents, the inspection reports and the answers of the Member States referred to in Articles 4(3), 5(2), 5(4) and 9(6) shall be secret and* ***shall not be published****.*

However, other uses of *shall not* have been noted in our corpus. Thus apart from expressing prohibition in majority of cases found in the corpus, *shall not* is also used to perform a declarative function, especially when defining or limiting the legal scope of a particular directive or regulation, such as in the example [4].

[4] *This Regulation* ***shall not apply*** *to ships of war and troopships, cargo ships of less than 500 gross tonnage, ships not propelled by mechanical means, wooden ships of primitive build, fishing vessels or vessels not engaged in commercial activities.*

Declarative function can also be performed by the positive form of the verb shall, which appears frequently in the corpus, as can be seen in the example [5].

[5] *A Certificate issued under section 19.2* ***shall cease to be valid*** *in any of the following cases: …*

Another function of *shall not* found in the corpus is to deny permission (meaning *may not*)

[6] *No Certificate shall be extended for a period longer than three months, and the ship to which an extension is granted* ***shall not****, on its arrival in the port in which it is to be verified,* ***be entitled*** *by virtue of such extension* ***to leave*** *that port without having a new Certificate.*

Shall is also used to confer rights and give permissions, as can be seen in examples [7] and [8].

[7] *The Contracting Governments* ***shall decide*** *the extent of application of this Part of the Code to those port facilities within their territory which, although used primarily by ships not engaged on international voyages, are required, occasionally, to serve ships arriving or departing on an international voyage.*

[8] *If a ship is thereby unduly detained, or delayed, it* ***shall be entitled*** *to compensation for any loss or damage suffered.*

The verb *shall* in our corpus is frequently used to give direction.

[9] *By 15 December 2008 and every five years thereafter, the Commission* ***shall submit*** *an evaluation report to the European Parliament and the Council based, among other things, on the information obtained pursuant to Article 13.*

Shall is also frequently used to state circumstances:

[10] *The conditions of application of such arrangements* ***shall be subject*** *to the Commission inspections provided for in Article 9(4), (5) and (6) of this Regulation under the procedures defined therein.*

In the corpus the verb *shall* is also used to express what Butt [2006] terms a condition precedent [11] and a condition subsequent [12]:

[11] *Unless it is clear that the inspection reports and answers* ***shall*** *or* ***shall not be disclosed****, Member States or the Commission* ***shall consult*** *with the Member State concerned.*

[12] *The Administration may entrust the review and approval of ship security plans, or of amendments to a previously approved plan, to recognised security organisations. In such cases, the recognised security organisation undertaking the review and approval of a ship security plan, or its amendments, for a specific ship* ***shall not have been involved*** *in either the preparation of the ship security assessment or of the ship security plan, or of the amendments, under review.*

Shall can also be used in its temporal form to express future.

[13] *This Regulation* ***shall enter into force*** *on the twentieth day following that of its publication in the Official Journal of the European Union.*

The analysis of the various uses of the verb *shall* in a small sample of maritime legal texts has shown that the verb *shall* has quite a variety of functions in legal discourse that range from imposing obligation or prohibition to conferring rights or denying permission. It seems that this semantic diversity of the verb *shall* does not contribute to the legal texts' main drafting requirements of clarity, precision and unambiguity. Thus, the authors of this paper found it difficult to determine the exact meaning of the verb in certain cases. For instance, it was sometimes unclear whether certain regulations expressed by the verb *shall* were imperative and mandatory or merely permissive or directory (equivalent to *may*), which do not impose sanctions for breaching [Garner 1995; Dickerson 1990]. Therefore, some writers suggest that *shall* should be used to impose mandatory obligations and should mean only *has a duty to*, while modal *must* should be used for directory regulations and have a meaning *is required to* [Garner 1995]. Apart from restricting shall to one sense, other approaches to its use in legal documents recommend its avoidance or keeping its all existing meanings or replacing it with other modal verbs as appropriate.

Translation of the verb shall from English into Croatian in maritime legal texts. Since the analysis of the maritime legal texts in English had shown that the verb *shall* has many uses in legal context, we started the qualitative analysis of the Croatian translations with the assumption that they would reflect that diversity. However, the statistics showed the following: out of 372 instances of the verb

[2] https://wiki.korpus.cz/doku.php/en:pojmy:frekvence

shall, 318 of them (85%) were translated into Croatian simply by using the present tense alone, without using the modal *must*, such as in the example provided below. The Croatian translation of *shall communicate* in the example [14] is *dostavlja* (eng. *delivers*)

[14] *Each Member State* ***shall communicate*** *to the IMO, the Commission and the other Member States the information required pursuant to regulation 13 (Communication of information) of the special measures to enhance maritime security of the SOLAS Convention.*

Svaka država članica ***dostavlja*** *IMO-u, Komisiji i drugim državama članicama informacije koje se zahtijevaju sukladno pravilu 13. (Dostavljanje informacija), o posebnim mjerama jačanja pomorske sigurnosti SOLAS Konvencije.*

Other translations of the verb *shall* found in the Croatian translations were the following:

– Modal verb *morati* (eng. must) in 36 instances (9.7%)

[15] *Member States* ***shall designate*** *a focal point for maritime security*

Države članice ***moraju odrediti*** *kontaktnu točku za pomorsku sigurnost.* ***(must designate)***

– Modal verb *trebati* (eng. *should*) in 9 instances (2.4%)

[16] *A report* ***shall be kept*** *of the procedure followed in respect of each ship subject to a security incident, as defined in paragraph 1.13 of regulation 1 (definitions) of the special measures to enhance maritime security of the SOLAS Convention.*

Treba voditi *izvještaj kako je utvrđeno stavkom 1. 13….* ***(should be kept)***

– Verb *smjeti* (eng. *may*) in negative form (*may not* meaning *must not*) in 5 instances (1.3%) to express prohibition; only used when translating *shall not* from the original text.

[17] *Any decision which a contracting Government makes* ***shall not compromise*** *the level of security.*

Niti jedna odluka koju donese ugovorna vlada ***ne smije ugroziti*** *razinu sigurnosne zaštite.* ***(may not)***

– Verb *moći* (eng. *may/can*) in one instance (0.2%)

[18] *The officers duly authorised by the Contracting Government* ***shall impose*** *any one or more control measures.*

Časnici koji imaju propisno ovlaštenje od ugovorne vlade ***mogu*** *za taj brod* ***naložiti*** *jednu ili više mjera nadzora.* ***(may/can order/impose)***

– Future tense in 3 instances (0.8%)

[19] *Any such temporary security measures under this regulation* ***shall****, to the highest possible degree,* ***be commensurate*** *with the prevailing security level.*

Svaka takva privremena mjera sigurnosne zaštite prema ovom pravilu ***će****, u najvećoj mogućoj mjeri,* ***biti usklađena*** *s razinom sigurnosne zaštite koja je na snazi.*

Conclusion. The aim of the paper was to analyse the uses of the modal verb *shall* in a subgenre of legal texts, namely maritime legal texts, and their translations into Croatian language. The results have shown that, unlike in general English, the verb *shall* is extensively used in maritime legal texts. The verb shall performs a number of semantic roles. Thus, it is used to impose obligations, duties and prohibitions, confer rights, express preconditions, requirements, circumstances or perform a declarative function. However, such diversity of use causes ambiguity and violates the basic requirements for the legal texts to be clear, precise and unambiguous, thus rendering them challenging for the users. When it comes to legal drafting practice, several approaches can be taken to solve the problem of ambiguity pertaining to the use of the verb *shall*: restricting the use of the verb *shall* to one meaning, completely avoiding it or simply keeping all of the existing meanings. In texts translated into Croatian the dominant approach of dealing with the semantic variety of the verb *shall* is to simply translate it by avoiding it, i.e. by replacing it with the main verb in the present form. However, this approach is probably mainly the result of the traditional way in which legislative documents are drafted in Croatian. Finally, the summary of the uses of *shall* in maritime legal documents could be useful to legal translators from English and further investigation into how *shall* is translated into other languages in legal context would surely yield interesting results.

References:

1. Bhatia Vijay K. (1993). Analysing Genre Language Use in Proffesional Settings. London : Longman.
2. Bhatia Vijay K. (1998). Intertextuality in Legal discourse. The Language Teacher. Available at: http://www.jalt-publications.org/tlt/files/98/nov/bhatia.html
3. Borucinsky M., Tominac Coslovich S. (2012). Corpus-based Analysis of Participle Clauses in English and Croatian Maritime Institutional Texts. *Strani jezici*, vol. 2, no. 41, pp. 115–139.
4. Cooper P.K. (2011). Is there a case for the abolition of 'shall' from EU legislation? Riga : Riga Graduate School of Law.
5. Dickerson R. (1990). Choosing between *shall* and *must* in legal drafting. *Scribes Journal of Legal writing*, no. 1, pp. 144–147.
6. Garner B.A. (1983). Black's Law Dictionary. St. Paul : West Publishing.
7. Garner B.A. (1995). A Dictionary of modern legal usage. New York : Oxford University Press.
8. Gotti M. (2005). Investigating Specialized Discourse. Bern : Peter Lang.
9. Mackinley J. Syntactic Discontinuity in the Language of UK and EU Legislation. Available at: http://www.esp-world.info/Articles_7/Syntactic%20DiscontLegal.htm
10. Maley J. (1994). The Language of the Law, *U Language and the Law*, ed. J. Gibbons. New York : Longman Group UK Ltd, pp. 12–50.
11. Pritchard B. (2011). Pomorski institucionalni vokabular: neka terminološka pitanja. Bratanić, Maja, ed. *Hrvatski jezik na putu u EU*. Zagreb : Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, Hrvatska sveučilišna naklada, pp. 151–191.
12. Pritchard B. (1995). Neke osobitosti prevođenja institucionalnih tekstova u pomorstvu. *Pomorski zbornik*, no. 33.1. Rijeka : Društvo za proučavanje i unapređenje pomorstva Republike Hrvatske, pp. 239–257.
13. Šarčević S. (1997). New Approach to Legal Translation. Kluwer Law International.
14. Šarčević S. (2000). Legal translation and Translation Theory: a Receiver – oriented Approach. Legal Translation, History, Theories and Practice. Universityé de Geneéve.
15. Tetley W. (2004). Glossary of Maritime Law Terms, 2nd ed. Available at: http://www.mcgill.ca/maritimelaw/glossaries/maritime
16. Varó E.A., Hughes B. (2002). Legal translation Explained. Northampton, MA : St. Jerome Publishing.

UDC 378.016

Tsyganenko Olga
Kherson State Maritime Academy

SPECIFIC REQUIREMENTS ASSOCIATED WITH TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES PROVIDED TO MARITIME CADETS

Summary. This article considers the acquisition of knowledge, skills, and the formation of core competences that will ensure the most productive functioning of an individual in society. Since English is one of the specialized subjects at the maritime institution, special attention should be paid to the initial stage of education in order to lay a firm foundation of language skills, form the foundation of the communicative competence, and ensure human development of cadets. The present study endeavors to solve the issue of better-quality language teaching at the general professional stage of the maritime education when a major challenge is to master the general professional vocabulary of the maritime technical sphere in order to prepare cadets to the stage of specialization.

Keywords: English for Specific Purposes, Kherson State Maritime Academy, Maritime English, communicative approach, training programme.

Циганенко О.А.
Херсонська державна морська академія

ОСОБЛИВІ ВИМОГИ ЩОДО ВИКЛАДАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У даній статті розглянуто набуття знань, умінь і формування ключових компетенцій, які забезпечать особистості найбільш продуктивне функціонування в суспільстві. Найбільш дієвим методом навчання іноземній мові як обов'язкового компоненту професійної підготовки майбутніх фахівців морської технічної сфери є компетентнісний підхід, основною метою якого є формування іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності здійснювати іншомовне спілкування з представниками іншої культури англійською мовою. Показано, що оскільки в морському вузі дисципліна «Англійська мова» є одним з профільних предметів, необхідно особливу увагу приділити саме початковому етапу навчання, на якому необхідно закласти міцний фундамент мовних знань, сформувати основи комунікативної компетенції і забезпечити гуманітарний розвиток курсантів. Навчання мови на першому ступені морської освіти має сприяти планомірному розвитку компонентів іншомовної комунікативної компетенції, остаточне формування якої в складі професійної компетенції завершується до кінця навчання у ВНЗ і означає: здатність і готовність морського фахівця володіти усним і письмовим спілкуванням в професійному та громадському житті; володіння інформаційними технологіями і здатністю критичного осмислення потоку інформації; усвідомлення необхідності навчатися протягом усього життя. В даному дослідженні зроблена спроба вирішення проблеми більш якісного мовного навчання на загально-професійному етапі морської освіти, коли основним завданням для учнів є оволодіння загально-професійною лексикою морської технічної сфери для підготовки до етапу спеціалізації. Було проведено аналіз умов конкретної навчальної ситуації на прикладі Херсонської державної морської академії. Також були вивчені тенденції, які сприяють утворенню нового педагогічного мислення.

Ключові слова: професійна англійська мова, Херсонська державна морська академія, морська англійська мова, комунікативний підхід, навчальна програма.

Problem statement. In today's changing world, the process of reforming Ukrainian education is natural. Political, economic and social conditions of the communities, which are always being renewed and transformed, are a challenging task in the field of culture and education.

The current stage of development of national education provides for the promotion of higher education to a new cognitive paradigm, which implements phasing out of the straightforward transfer of knowledge from a teacher to a student, in favor of the education, which aims to develop necessary professional competences of the future professionals. Therefore, a successful change in higher education depends on whether the system of education aims at implementing the social-sector procurement, which implies the training of such professionals who will meet constantly increasing requirements on proficiency in technology and science as well as the foreign language in the academic, scientific and industrial sectors.

At the current stage of the development of economic relations, the foreign-language competence among the professionals largely determines the success of the industrial and technological activities of the enterprise because only professionals in a particular field fluent in a foreign language of the particular profession will perform their appointed tasks under different kinds of international contacts. While offering access in the required field a foreign language enables the faster resolution of work issues for competent specialists and therefore increases the worker's status in the increasing competitiveness of the job market. Therefore, acquisition of the professional language is necessary as a result of quality higher education for learners, which this higher education should provide. In accordance with statutory instruments regulating the educational process parameters, the main objective of English language instruction at the maritime institution is forming communicative competences among cadets to effectively communicate in the conditions of the inter-ethnic crew that would spring from the professional activities of a specialist within the limits of his or her functional responsibilities. In this regard, cadets are expected to be familiarized with the minimum theoretical and practical knowledge and with the attitudes needed to pursue an occupation and to achieve the agreed

© Tsyganenko Olga, 2019

goals in the fields of listening, reading, oral and written speech based on knowledge on phonetics, vocabulary, and grammar of English.

So, in other words, outcomes of learning are represented, which consists of the practical acquisition of language as a means of communication in the professional field.

Goal setting is the main task in the methodology of the teaching of foreign languages since the choice of goals affects the definition of the content, methods, and procedures for ensuring the progress of cadets. As basic methodological categories, the goals and the content of education set the main objectives towards achieving a result.

Recent research and publications. The issue of professional education psychologically was examined by A.A. Verbitskiy and G.K. Selevko.

Job-oriented training was the subject of researching by D. Richards.

The purpose of the article is the theoretical grounding of the importance of establishing and maintaining the educational and cultural component at the maritime institution based on the communicative approach.

Presentation of the main material. The relevance of addressing the issue of teaching the vocabulary to the maritime cadets is conditional upon a requirement of higher quality education general professional English.

The updating of the traditional education system to ensure the active educational process enables the implementation of the real inclusion of learners into the work as a condition of forming of components of the communicative competence (linguistic, social, strategic, discursive).

One of the strategic objectives of the foreign-language education at the higher education institution is the formation of a spiritual and moral personality who speaks a foreign language; who can be the unsub of learning and self-development; who possesses humanitarian culture to successfully operate in today's multicultural society. The continued predominance of the traditional process of the foreign-language teaching at the maritime institution when a teacher promotes knowledge and a learner memorizes and reports does not facilitate the development of relevant skills and competences, as well as the self-development of a personality at a time when the lifestyle pattern and the attitudes of all members of society have already changed. The developed reproductive capacity, the formation of which is still being addressed by the language teaching in the first phase of the maritime education, is not enough for the process of establishing a fully-fledged professional who could engage in future professional activities that will require him or her to be socially active adaptively and creatively; who could be able to raise and solve productive issues; who could bring forward and achieve goals.

A.A. Verbitskiy rightly points out that because of the education system itself and its unsubs (education authority officials, teachers, the learners themselves) methods of "direct" transmission of information dominate in general and vocational education [1, p. 336].

Meanwhile, the adequate functioning of Ukrainian education systems in the framework of the Bologna reform implies Western approach to learning, which is characterized by inductive methods of the presentation, a big responsibility of learners for independent acquisition of knowledge, the functions of a teacher as a moderator of the educational process as noted by D. Richards [3, p. 218]. Individual pursuit of knowledge should be one of the cornerstones of the training activities of a learner; and the whole preparation at a higher education institution is, ultimately, efficiently organized independent study. We will accept it, considering it relevant for humanitarian subjects, among which is English language instruction.

The refurbishment of the educational medium is necessary to allow each participant to implement the training activities fully. The education should not shackle the tremendous potential of the learners by the mandatory nature of the required educational activities, but enable their activity-orientated potential to reveal.

Time requires improving the efficiency of the foreign-language education. It means that teachers should be open to fundamental changes, which entails the transformation of the teacher's identity, a shift in his or her mentality, followed by the modification of foreign-language learning technologies. The entire educational community should realize that the teacher in the «information society» ceases to be the source of primary information. He or she turns into a mediator who facilitates the acquisition and assimilation of the wealth of attitudinal and professional information.

According to G.K. Selevko [2, p. 816], trends that foster new pedagogical mentality include:

- expanding the content of education by new procedural skills, namely: development of the capacity to process the information;
- covering more educational space with information and telecommunication teaching aids;
- emphasizing education for universal spiritual values and the establishment of the graduate's ethos;
- shifting from teaching as a memory function to teaching as a process of mental development allowing to make use of lessons learned;
- shifting from discipline-, knowledge-based, compulsory, and regulatory dominant to the dominant of self-development and self-improvement of a learner.

A teacher should work unceasingly to establish conditions for the development of learners as creative individuals, thereby building upon social, intellectual and professional society's capacity.

The harmonization of the statutory, social and personal requirements towards the linguocultural preparation of learners is also a very valid concern. An important way to achieve that would be through creating the situations of practical use of the language under study as a tool for the intercultural discovery and interaction. Thus, the inclusion of learners into the work as a real opportunity to use the guidelines, apply the knowledge and formed skills and abilities in a particular situation will be the condition for the efficient education and training. Therefore, the process of reform of the foreign-language preparation of the maritime cadets is particularly important for their professional field because the intercultural dialogue is increasingly in demand.

Nevertheless, the acquisition of a foreign language can only be successful only if both the learning process and teaching materials are distribut-

ed on proper successor stages as part of the whole training course. Let us consider this issue using an example of four-year bachelor's degree programme at the Kherson State Maritime Academy.

English language instruction at the Kherson State Maritime Academy is presented in the form of two stages: the first one is the general professional stage (first three terms of study); and the second one- specialization stage (subsequent five terms) because objectives and content of each stage vary.

The first stage of study (general professional), as part of a whole, has the additional characteristics (to those listed above), such as:

• consistency (it is the stage between the school English course and the language of professional communication at the undergraduate level of a higher education institution);

• orientation towards cognitive activity of the learners;

• comprehensiveness of target achievements (equality of all learning objectives: practical, educational and developing).

Since at the maritime institution English is one of the specialized subjects and is studied throughout the whole training time, special attention should be given to the first stage of study (first three terms) when it is important to build the lasting foundations of knowledge, skills, and competences in general professional language to ensure further successful acquisition of the language of professional communication at the specialization stage (subsequent five terms).

The requirements to the input competences, which are necessary for studies in this subject, are defined in accordance with the standard of secondary (full) general education. However, it must be noted that the significant number of graduates after secondary school comes to the higher education institution with the poor knowledge of English, lack of English speaking, and sometimes even lack of reading. Varying starting level of English language proficiency among the cadets is an issue to be addressed. Not everyone gets a chance to master the course in two years. Especially if the basic knowledge was almost zero, and there is no skill of the independent work. In addition, not all learners are equally motivated. It takes some time for some of them to determine their educational needs for the future self-realization in the chosen field. The specific features of the learning at the maritime institution include living conditions of the learners (living in the dormitory) thereby affecting the quality of preparation for the lessons.

These are the main reasons for the creation of the input testing of the cadets in connection with admission to the Kherson State Maritime Academy. It assists in making them into groups according to their level of knowledge, which in turn assists the teachers in better preparation for a lesson, and helps the cadets to overcome the psychological barrier that appears frequently while teaching the students with the different level of knowledge in one group.

The organization of education based on the communicative approach means the inclusion of all learners into the implementation of some activity, which reflects the real ability of learners to meet the objectives in practice independently. At the Kherson State Maritime Academy, such practice for the cadets at the general professional stage is represented by participation in the Olympiad in English, regular presentation of independent studies in the group, organization of thematic events in English, communication with the representatives of foreign crewing agencies, participation in the annual conference with reports and presentations.

In our example, the course, which focuses on educational content determined by the programme for the first stage of language education at the maritime institution in accordance with targets of general professional training of cadets and achievement of the high-level general cultural intelligence by them, was designed. At the Kherson State Maritime Academy, this formidable achievement was supported by assistance from the Marlow Navigation crewing company. This cooperation allowed implementing the project called "Communicative approach to Maritime English teaching" recommended by the International Maritime Organization in the Model Course 3.17 [4].

Participants of this project are Academy instructors and cadets. Student's books created collectively by the teachers from the Kherson State Maritime Academy are based on the communicative approach. These training manuals are a real accomplishment and a necessary tool for communicative learning. In addition to communicative tasks, these student's books offer case studies, reports on real accidents, Standard Marine Communication Phrases, original approach to the study of conventions and other maritime instruments, diversity of the structure and design.

Various forms of classroom and extracurricular activities of cadets at the Kherson State Maritime Academy contribute to the achievement of the main educational objective: the formation of foreign-language communicative competence, i.e. ability and willingness to provide effective interpersonal and professional communication with individuals of another culture. To this end, teachers work in the following areas at the general professional stage: integration of educational and developing opportunities of English and specialized subjects; frequent recourse to the problematic assignments in the educational process; strengthening of the cultural and cognitive orientations of the educational activity context; encouraging learners to participate in events conducted in English; contribution to the development of the self-educational competence of learners; using techniques of reflection in teaching practice.

Conclusion. Synthesizing objectives and methods of classical education with the progressive ways of preparation of specialists will allow for producing professionals for the new social and economic situation. The higher is the scientific and educational level of an individual, the stronger the trend of the successful progressive development of the society is.

Educational process should help cadets recognize the need for knowledge building, self-development, overcoming difficulties and achievement of the objectives. An appropriate educational and cultural medium is created and supported in the organization of education based on the communicative approach.

References:

1. Verbytskyi A.O. (2015). Osobystisnyi i kompetentnisnyi pidkhody v osviti: problemy intehratsii [Personal and competence approaches in education: integration problems]. Moscow : Lohos.
2. Selevko H.K. (2006). Entsyklopediia osvitnikh tekhnolohii [Encyclopedia of educational technology], vol. 1. Moscow : Research Institute of School Technology.
3. Richards J.C., Lockhart C. (2009). Reflective Teaching in Second Language Classrooms. New York : Cambridge University Press.
4. Vprovadzhennia komunikatyvnoho pidkhodu u vyvchenni anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Implementation of the communicative approach in the study of English by professional orientation]. Available at: http://kma.ks.ua/ua/ob-akademii/komunikativnij-pidkhid (Last assessed: 21.05.2019).

UDC 372.881

Tymoshchuk Yuliya
Kherson State Maritime Academy

ENGLISH SPOKEN GRAMMAR ENHANCING STUDENTS' COMMUNICATION

Summary. This article describes features of English spoken grammar that enhances communication of students at senior years of study. Grammar has had a bad press for many years. To many people, it is the boring subject done at school that consisted of learning parts of speech and parsing the fifteen types of adverbial clause. To language teachers, it is associated with the despised use of 'formal' grammar and the learning by heart of paradigms and rules with innumerable exceptions. Questions as "what is the importance of grammar?", "should grammar be taught?" or "how grammar should be taught?" have been mentioned in many discussions of language teaching method by linguists, educators and language teachers. Furthermore, grammar's role has been discussed in many language researches of linguists, and thesis and dissertations of linguistics and teaching language. A large number of people have wondered how a language could absolutely exist without grammar. Most of them thought that people might communicate with each other by a language without grammar rules or forms. Even after communicative methodology appeared in the 1970s, researchers of grammar had indicated that the grammar should be ignored in teaching language. However, recent studies showed that grammar instruction within communicative contexts could let learners gain high proficiency level, both in accuracy and fluency. Clearly, grammar plays an important role in the progress of language acquisition. In this paper, a report on the application of some ways to teach English spoken grammar for communicative purposes will be fully described. In the following article, I will note some grammar speaking activities associated with English language teaching in general.

Keywords: Grammar Teaching, Grammar Instruction, Communicative Language Teaching, Interaction, Communication.

Тимощук Ю.В.
Херсонська державна морська академія

ГРАМАТИКА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПОНУКАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ

Анотація. В статті розглядаються особливості граматики англійської мови, що спонукає студентів старших курсів до спілкування іноземною мовою. Для багатьох людей граматика англійської мови зі шкільних років запам'яталася нудною, бо на заняттях вивчалися частини мови та п'ятнадцять часових форм. А для більшості викладачів англійської мови вона асоціюється з зневажливим використанням «формальної» граматики і навчанням за принципом парадигм та правил із незліченними винятками. Лінгвістами та викладачами часто задаються для дискусії викладання іноземної мови такі питання, як:«Яка важлива частина в граматиці?», «Чи повинна вивчатися граматика?», «Як саме повинно навчати граматиці англійської мови?». Велика кількість людей задавалися питанням, як мова може існувати без граматики. Більшість з них вважала, що люди можуть спілкуватися один з одним мовою без граматичних правил або форм. Навіть після того, як комунікативна методологія з'явилася в 1970-х роках, дослідники граматики вказали, що граматику слід ігнорувати в мові навчання. Проте нещодавні дослідження показали, що граматичне навчання в комунікативних контекстах може дозволити студентам отримати високий рівень кваліфікації, як у правильності висловлювання, так і у вільному спілкуванні. Зрозуміло, граматика відіграє важливу роль у просуванні мови. У даній роботі буде описано застосування деяких способів викладання англійської граматики для комунікативних цілей. На відміну від письмової англійської мови, розмовна англійська мова зазвичай є спонтанною, незапланованою і є в режимі реального часу без можливості редагування. Ця спонтанність створює деякі особливі риси, бо спікери мають справу і пристосовуються до тиску у реальному часі, що призводить до «покрокового збору» мови. Крім того, мова зазвичай відбувається віч-на-віч, в результаті чого виникають інтерактивні ситуації з «спільним контекстом». Таким чином, природа і особливості самого розмовного спілкування англійською мовою призводять до декількох чітких граматичних особливостей розмовної англійської мови, оскільки оратори намагаються виконати міжособистісні та інтерактивні функції розмовної мови в реальному часі.

Ключові слова: викладання граматики іноземної мови, граматичні інструкції, комунікативне навчання англійської мови, взаємодія, комунікація.

Problem statement. Language is useful as humans' tool communicate to deliver opinion, idea and all of their thinking to others. Language is the system of sounds and words used by human to express their thoughts and feelings, the particular language system used by a people or nation, a particular way or style of speaking or writing. In globalization era, English language is very important. So, mastering English language skill is very important to explore the ability in English as an international language.

Grammar teaching in the foreign language classroom has constituted an important and debated issue for the last fifty years. In the history of language teaching, the role of grammar has been addressed by a number of linguistic theories, methodologies. The way grammar is considered has a direct and decisive influence on pedagogical grammars, learning processes and many other areas involved in foreign language teaching. Grammar, as a subsystem in a network of other linguistic sub – systems and subskills, has been attached different roles in the language classroom, reaching little consensus, not only about the particular items to be taught, but about when, or how, or even where to teach or learn.

© Tymoshchuk Yuliya, 2019

Recent research and publications. In the past, teaching grammar had been central to and often synonymous with teaching foreign language for the past 2500 years. However, with the advent of communicative language teaching, the necessity of grammar instruction has become the center of an ongoing debate.

Although many grammatical features of everyday, unplanned conversation are judged incorrect by standards of written English, these features of natural conversation should not be considered incorrect deviations from standard English [2, p. 155; 3, p. 362]. Unlike written English, spoken English is usually spontaneous, unplanned, and produced in real time with no opportunity for editing. This spontaneity produces some distinct features, as speakers deal with and adapt to the pressures of "real time processing," resulting in a "step-by-step assembly" of speech [3, p. 363]. In addition, speech usually occurs face-to-face, resulting in highly interactive situations with a "shared context" [3, p. 363]. Thus, the nature and characteristics of conversational English itself lead to several distinct grammatical features of spoken English as speakers try to fulfill the interpersonal and interactive functions of spoken language in real time. Not learning features of spoken grammar can impede students' ability to speak English fluently and appropriately [8, p. 138].

The purpose of the article is to outline key issues and considerations of English spoken grammar for teachers wanting to incorporate spoken grammar activities into their own teaching and also focuses features of spoken grammar, with practical activities and suggestions for teaching them in the language classroom. It is hoped that this discussion of spoken grammar and its place in foreign language instruction, along with the activities, will encourage English-language teachers and textbook writers to incorporate more elements of spoken grammar into their own curricula.

Presentation of the main material. In the history of language teaching, plenty of teaching methods applied in grammar teaching are Presentation-Practice-Production (PPP), Communicative Language Teaching (CLT), etc. The term Communicative Language Teaching refers to classroom language teaching for communicative goals in which communicative competence in target language is addressed. Communicative competence is in difference from grammatical competence. Grammatical competence refers to utilization the language knowledge learnt (tenses, parts of speech, clauses, sentence patterns, etc.) to build sentences or complete grammar tasks, whereas communicative competence implies the ability of generating aspects of language knowledge as follow: the capacity of use language knowledge for different purposes and functions; diversifying language based on different settings; comprehending many types of language text in different contexts; producing many types of language text; and especially the ability of maintain communication in spite of limitation of language knowledge. In accordance to Chomsky's, the term "communicative competence" refers the ability of use language in social contexts, and the speaker's adjustment of language in such a way that appropriates to social notions [4, p. 55]. The most important thing of the Communicative Language Teaching method is that learners are encouraged to speak in English as much as possible. They may get stuck or mistakes while saying, but it is not important even are fostered to make mistakes because the teacher as a supporter always corrects mistakes by students during the progress of teaching and learning.

With the advent of communicative language teaching, the necessity of spoken grammar has become the center of an ongoing debate. The role of grammar in the classroom had moved from a position of central importance to that of an "outcast", and is now being brought back into the classroom to aid students' communicative competence. In fact, in any case, it's clear that on one should dismiss grammar altogether, because there is no empirical evidence that to do so is ultimately more beneficia lto foreign language learning. Instead, by forcing students into communication tasks beyond their grammatical competence would encourage pidginization and premature fossilization in the process of foreign language acquisition.

Although many grammatical features of everyday, unplanned conversation are judged incorrect by standards of written English, these features of natural conversation should not be considered incorrect deviations from standard English [2, p. 142]. Unlike written English, spoken English is usually spontaneous and unplanned and produced in real time with no opportunity for editing. This spontaneity produces some distinct features, as speakers deal with and adapt to the pressures of "real time processing," resulting in a "step-by-step assembly" of speech [3, p. 363]. In addition, speech usually occurs face-to-face, resulting in highly interactive situations with a "shared context" [3, p. 363]. Thus, the nature and characteristics of conversational English itself lead to several distinct grammatical features of spoken English as speakers try to fulfill the interpersonal and interactive functions of spoken language in real time. Not learning features of spoken grammar can impede students' ability to speak English fluently and appropriately [8, p. 139].

Pedagogical issues include:

1. Using Authentic Spoken Texts

Numerous researchers note the artificiality of textbook dialogues and emphasize the need to develop and analyze larger corpora of spoken data to be used in the language classroom [6, p. 775, 9, p. 684]. Indeed, Cullen and Kuo's survey of 24 mainstream English language teaching textbooks found that coverage of spoken grammar was inadequate and incomplete, and that there was an emphasis on phrasal chunks over syntactic structures common to conversation, which were either ignored or confined to advanced levels [3, p. 372]. Ruhlemann echoes this sentiment, claiming, "the type of 'conversation' most textbooks present cannot serve as a reliable model for the teaching of conversation" [9, p. 683–684]. It is clear that learners must be exposed to spoken dialogues – whether they are authentic or specially constructed – that include common features of spoken grammar that are so often missing in ELT textbooks. This means that teachers assigned to teach inauthentic materials may need to supplement textbook activities with authentic video, radio, and other audio materials to expose students to elements of spoken grammar.

2. Identifying when to Teach Spoken Grammar

Because of spoken grammar's function in conversation and frequency in corpus data, a number of researchers recommend teaching it in all language classes. Indeed, McCarthy emphasizes the importance of teaching spoken grammar. Language pedagogy that claims to support the teaching and learning of speaking skills does itself a disservice if it ignores what we know about the spoken language. Whatever else may be the result of imaginative methodologies for eliciting spoken language in the second-language classroom; there can be little hope for a natural spoken output on the part of language learners if the input is stubbornly rooted in models that owe their origin and shape to the written language. Therefore, we believe it is timely to consider some of the insights a spoken corpus can offer, and to attempt to relate them more globally to the overall problem of designing a pedagogical spoken grammar.

In other words, it does not make sense to emphasize spoken communication and communicative language teaching while refusing to acknowledge or teach important differences between spoken and written language. This implies that spoken grammar should be taught in all contexts in which understanding and producing spoken language is a goal of second language teaching.

Similarly, Mumford argues that all students, regardless of likely interaction with native speakers, can benefit from learning some spoken grammar features. He identifies forms related to fluency, such as fillers, heads, tails, ellipsis, and phrasal chunks, which allow students to adapt to the pressures of real-time communication and speak more fluently and efficiently [8, p. 140]. Furthermore, surveys show that teachers generally support instruction of characteristics of spoken grammar, although this support can vary depending on the specific feature. For example, a survey by Timmis shows that teachers feel students need to at least be exposed to features of spoken grammar, and Goh's survey shows that teachers feel spoken grammar knowledge is useful for raising students' awareness of spoken and written language [5, p. 305; 10, p. 240]. If the ability for students to understand spoken English is a goal of language teaching, spoken grammar should be taught in the language classroom.

3. Noticing vs. Producing Spoken Grammar

Another consideration when teaching spoken grammar is whether students should be required only to notice spoken grammar characteristics or whether they should be encouraged to incorporate features of spoken grammar in their language production. McCarthy and Carter advocate a "three I's" methodology when teaching spoken grammar. The "three I's" stand for illustration, interaction, and induction, where spoken data is first presented, spoken grammar is highlighted, and learners are then encouraged to draw their own conclusions about and develop their capacity to notice features of spoken English [2, p. 147]. Timmis recommends using four types of tasks when teaching characteristics of spoken English: cultural access tasks, global understanding tasks, noticing tasks, and language discussion tasks [10, p. 241]. Both of these approaches to teaching spoken English emphasize noticing and awareness-raising activities rather than production activities.

On the other hand, Cullen and Kuo and Mumford emphasize the need for learners to not only notice and analyze features of spoken grammar, but also to produce these features in their own speech. As Cullen and Kuo note, because features of spoken grammar serve important communicative functions "relating to the unplanned, interactive, and interpersonal nature of conversation," they "cannot simply be covered by more conventional structures" [3, p. 382]. It would seem that the most useful approach would be to select specific features of spoken grammar for students to notice or produce depending on the students' specific situation and needs.

Even among researchers who advocate teaching specific characteristics of spoken English to English as foreign language students, there is no consensus on the approach teachers should adopt or the extent to which they should teach features of spoken grammar.

We outline three pedagogical issues for teaching spoken grammar:

1. the need for authentic materials,
2. the necessity of teaching spoken grammar for developing students' spoken communication skills in all contexts,
3. the question of whether to teach production or to focus on the recognition of spoken grammar characteristics.

Teachers who want to incorporate spoken grammar activities into their own classes must consider these issues in light of their own specific teaching contexts.

Activities for Teaching Spoken Grammar

Since characteristics of spoken grammar serve important interpersonal and communicative functions that help speakers deal with the interactive and real-time nature of conversation, it is critical to incorporate their instruction in communicative language class contain inauthentic texts lacking many features of spoken grammar and usually do not explicitly address numerous features of spoken grammar, many language teachers struggle with teaching them. The activities should focus on raising awareness of spoken grammar, practicing spoken grammar features, utilizing authentic materials, and using explicit instruction and discussion to sensitize students to varying degrees of appropriateness in different social contexts.

Here are some examples of grammar speaking activities:

A. Picture Sentences

Procedure:

1. Divide the class into groups of three or four. Give each group the same picture, or put it on an overhead.
2. Instruct the groups to describe the picture in as many sentences as possible in the time allowed, using the proper Tense. The sentences must be grammatically correct and accurately depict what is happening in the picture.
3. Each group reads its sentences or writes them on the board. The group with the most correct sentences wins.

Variation: Give each group a different picture.

B. Short Answers

Procedure:

1. Divide the class into pairs or groups of three or four. Have each group write five short answers on a piece of paper.

2. The groups exchange papers with another pair or group and then create questions for their answers.

3. Return the papers to their originators and have the group or pair that created the answers now check that the questions written by the other group or pair are good matches for their answers.

C. Error Analysis Draw

Procedure:

1. Divide the class into two teams. Have them stand or sit on opposite sides of the room. If your class is large, you can divide the class into several teams.

2. A student from the first team comes to the front of the class and selects a strip. He or she reads the strip aloud and decides if the sentence is correct or incorrect. If it is incorrect, the student must correct it.

Note: It is probably best not to let the team help, but if you are using small teams or want more interaction, you can have the team discuss the sentence. For scoring purposes, accept only the answer given by the student who selected the strip.

3. If the sentence is correct and the student says so, the team receives a point. If the sentence is incorrect and the student correctly identifies it as such, the team receives a point. The team receives one more point for correcting it. If the student identifies a sentence as incorrect but fails to provide an accurate correction, the other team (or next team if you have more than two) can "steal" a point by correcting the sentence. That team then takes the next turn.

D. Question and Answer Practice

Procedure:

1. Before class, write one note card per student. Each note card should have a subject (person) and a time expression.

Examples:

2. Have students sit in a circle. Hand out the note cards and give everyone a minute or two to think about the question they will ask, using the information on their note card. For example, if a note card says "Your friends / last night," possible questions include What did your friends do last night? And Did your friends do the homework last night? Any grammatical question is acceptable as long as it uses the words on the card.

3. After giving everyone a minute or two, choose one student to begin. That student chooses any other student in the class and asks his question. The asker must address the answerer byname and ask the question. The answerer replies in any logical way, using the correct tense. The asker then accepts the answer if correct, or asks for clarification if he detects an error. The answerer then becomes the asker and chooses another student in the class to direct his/her question to.

Variations: This activity can be used to practice only one tense at a time, or it can be used as a review of many tenses. It becomes a real listening activity when students are reviewing several tenses and must listen for clues to past, present, or future. Students can also be given an answer card. On the answer card is only a verb in the simple tense. The student answering has to use that verb in his/her answer in the appropriate tense.

Conclusion. A major goal of communicative language teaching is to develop students' abilities to communicate in meaningful contexts. This article has outlined specific features of spoken English grammar and shown their usefulness in meeting the demands of interactive, real-time conversation. As Basturkmen points out, recent communication methodologies often focus on "activities to get students to speak, rather than on providing them with the means to interact" [1, p. 5]. It only makes sense, then, that in order for our students to communicate effectively in spoken English, they need to both recognize and use these features of spoken grammar. For teachers who find that ELT materials lack activities for teaching spoken grammar, this article outlines some activities for teaching features that contribute to the development of fluency by allowing students to adapt to the pressures of real-time communication.

With English increasingly being used to communicate in international contexts, it is more important than ever that students be taught conventions and features of spoken English that will allow them to become effective communicators. Any teacher who advocates a communicative language teaching approach should also support specific instruction and practice of select features of spoken English, which allow students to cope with the pressures and interactive nature of English conversation.

References:

1. Basturkmen H. Descriptions of spoken language for higher level learners: The example of questioning. ELT Journal, 2001. Vol. 55(1). P. 4–13.
2. Carter R., McCarthy M. Grammar and the spoken language. Applied Linguistics, 1995. Vol. 16(2). P. 141–158.
3. Cullen R., Kuo I. Spoken grammar and ELT course materials: A missing link? TESOL Quarterly, 2017. Vol. 41(2). P. 361–386.
4. Chomsky N. Syntactic Structures, London : Mouton, 1957. 117 p.
5. Goh C. Perspectives on spoken grammar. ELT Journal, 2009. Vol. 63(4). P. 303–312.
6. Leech G. Grammars of spoken English: New outcomes of corpus-oriented research. Language Learning, 2000. Vol. 50(4). P. 675–724.
7. McCarthy M., Carter R. Spoken grammar: What is it and how can we teach it? ELT Journal, 1995. Vol. 49(3). P. 207–218.
8. Mumford S. An analysis of spoken grammar: The case for production. ELT Journal, 2009. Vol. 63(2). P. 137–144.
9. Ruhlemann C. Coming to terms with conversational grammar: 'Dislocation' and 'dysfluency'. International Journal of Corpus Linguistics, 2006. Vol. 11(4). P. 385–409.
10. Timmis I. Native-speaker norms and international English: A classroom view. ELT Journal, 2002. Vol. 56(3). P. 240–247.

UDC 378.147-047.22

Vasylieva Anastasiia
Kherson State Maritime Academy

TEACHERS' AND LEARNERS' REFLECTIVE FUNCTIONS IN THE CONTEXT OF COMPETENCY BASED EDUCATION (MODEL FOR ABRIDGED PROGRAM STUDENTS)

Summary. The article is focused on the role of reflective functions in teachers' professional development in the context of competency based education. It describes how competent teacher should be and what competencies influence on engagement of adult learners into studying process. The study examines how the teacher creates the conditions for student teachers to develop reflective functions during practical lessons. Reflective functioning gives an opportunity to think about what you are doing deeply and learn something new from your experience. The purpose of reflective functioning is to help students learn from their practical experience. In this sense, the teacher's reflective function is essential for implementation into learning process in terms of competency based approach.

Keywords: reflection, reflective function, competency based approach, teacher's competencies, learning cycle.

Васильєва А.О.
Херсонська державна морська академія

РЕФЛЕКСИВНІ ФУНКЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ТА СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ (ДЛЯ СТУДЕНТІВ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗА СКОРОЧЕНОЮ ПРОГРАМОЮ)

Анотація. Стаття присвячена ролі рефлексивних функцій у професійному розвитку викладачів у контексті компетентнісного підходу. Проблема залучення дорослих у навчальну діяльність широко визнана. Мається на увазі те, що викладач не може вважатися компетентним, якщо він просто добре знає дисципліну, яку викладає. Згідно широко поширеній думці, якщо чомусь навчають, то знання автоматично відкладаються у пам'яті і тема вважається вивченою. У випадку ж, коли таке не відбувається, якщо тему не вивчено, тоді проблема криється у відповідності здатностей того, хто навчається, його мотивації чи наполегливості. Рефлексивні функції стали предметом, що викликає інтерес дослідників, які всебічно розглядають питання освіти та підготовки моряків на рівні експлуатації. У цьому дослідженні розглядається процес створення викладачем умови для викладачів-стажерів для розвитку рефлексивних функцій під час практичних занять. Великим викликом для викладачів є ставити під сумнів свою педагогічну практику для власного професійного розвитку з метою підвищення ефективності навчання студентів. Рефлексивна практика у нашому дослідження розглядається як здатність реагувати на ситуацію під час освітнього процесу. Ключовим обґрунтуванням рефлексивної практики є те, що досвід сам по собі не призводить до навчання; важливе значення має рефлексія зі своїм досвідом. Компетентнісний підхід та комунікативні методи навчання сприяють особистісному зростанню, коли студенти обмірковують свої власні знання та компетенції, так само як і альтернативне розуміння для розширення цих компетенцій. Таким чином, стратегічно виваженим викладачем може вважатися такий, що вміє поєднувати процеси викладання та навчання і володіє навичками проектувати і управляти, у найефективніший спосіб, співвідношення навчального змісту та функцій навчання. У цьому сенсі рефлексивна функція викладача є важливою для впровадження в навчальний процес, що ґрунтується на компетентнісному підході.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивна функція, компетентнісний підхід, компетенції викладача, цикл навчання.

Problem statement. The problem of adult learners' engagement into learning activity is widely recognized. Every year hundreds of Kherson Maritime College graduates try to continue their education at Kherson State Maritime Academy (KSMA) to get bachelor's degree. The main issue is that the system of Maritime College is customized for education and training of seafarers of operational level. Therefore, the reflective functions of college graduates are underdeveloped. Moreover, being active seafarers, this group of learners is not quite motivated for effective learning, thus there emerges a need to introduce absolutely different educational philosophy in the minds of teachers and learners.

It is not an issue that a teacher is regarded to be a good one if he knows his subject profoundly. It is commonly believed that if something is taught, then it is automatically learned. But it is not so, because if it is not learned, then the problem is presumed to lay in the adequacy of the learner's ability, motivation or persistence [7].

Recent research and publications. Reflective functions have become an issue for concern to researchers discussing the question of education and training of seafarers of operational level. It is the great challenge for teachers to cast doubt on their teaching practices for their own professional development with the aim of enhancing educational performance of learners. Reflective functioning is the ability to respond to the situation during ongoing education process. Primary motive behind reflective functioning based on the fact that experience itself does not inevitably lead to learning, therefore thoughtful reflection on experience is needed.

Loughran J.J. in his research work states that reflective function is "…simply means thinking about something," but for some, "it is a well-defined and crafted practice that carries very specific meaning and associated action" [5, p. 48]. Schon

© Vasylieva Anastasiia, 2019

suggested the following format for reflective practice "is an ongoing process that involves students reflects deeply on their own experience and apply theoretical knowledge in practice during training by professionals" [2, p. 54] Gibbs' reflective cycle suggests that learners give relevant description of their experience, describe personal feelings and thoughts, assess the most relevant and important things from their experience [2, p. 73]. While Jasper [3] related teachers' and learners' reflective functions with continuous training that is resulted in growing up of competent, self-sufficient and self-reliant professionals.

The recent researches show that the competencies of higher educational establishment teacher are rated by modern students in such a way:

1. competencies connected with academic honesty – 82,5%;
2. taking professional decisions and being responsible for them – 77,9%;
3. teacher's culture and ethics – 69,4%;
4. leadership – 61,9%;
5. social position – 56,4%;
6. readiness for professional self-development – 36,6%;
7. professional competencies – 33,3%.

Thus we can see that learners are more interested in teachers' soft skills than in their professional skills. It means the main qualities of a good teacher are as following: involvement with learners, enthusiasm, engagement in elaborate conversation with learners, attention to requests. It is more than true with the learners of higher educational establishment, which have already received their first degree at a college. The main objective of a teacher for such learners should be development of learner's reflective functions.

The purpose of the article is to show that reflective functioning gives an opportunity for students to think about what they are doing more deeply and learn something new from their practical experience.

Presentation of the main material. Reflection during learning comprises two categories, namely, reflection on practice and reflection in practice [8]. Reflection on practice refers to making sense of past learning experiences for the purpose of orienting one-self toward current and/or future actions or thought. Reflection in practice refers to the managing of the learning process by the teacher (planning, monitoring and evaluating) while it is taking place, and constantly adjusting and changing it [1]. At the same time reflection and practice refers to developing reflective functions of a learner and cooperation with a teacher and other learners during the lesson.

Planning involves cognitive, motivational and environmental considerations regarding: setting a clear objective, selecting and sequencing strategies and procedures toward achieving the objective, determining whether the task requires a great deal of concentration and effort, and identifying potential obstacles to the successful attainment of the objective.

Monitoring also involves cognitive, motivational and environmental considerations. This refers, first of all, to the following: an awareness of what one is doing, an understanding of where the task fits into the established sequence of steps, an awareness of whether the task is retaining the interest and attention and whether the learning environment is supportive enough.

Evaluation involves an assessment of both the process and the product after completion of a learning task in order to make modifications prior to using it with similar tasks in future. Cognitive, motivational as well as environmental considerations are involved, namely, to determine whether the strategies utilized during learning worked, whether the task was enjoyable and motivational, and whether unexpected obstacles were remedied.

A wise teacher needs to recognize that teaching and learning form a continuous loop. According to Kolb learning theory, knowledge results from interaction between theory and practical skills. This means that before students passing to the Study stage, they should be engaged into learning environment, their knowledge in applying practical experience should be activated (review of previously learned material) and on the last stage learners should plan how to apply new skills and previous experience in new circumstances. Kolb's Experiential Learning Cycle (ELC) contains four stages shown in Fig. 1.

Effective learning occurs when learner goes through the entire cycle, but the process does not necessarily begin at the stage of concrete experience. Kolb considered learning as a complex process, where each stage reinforces each other and becomes the beginning of the next. Learning cycle can start at any stage, but students must go through a complete logical sequence, since no single stage, on its own, is efficient for learning. Such researchers as Svinicki and Dixon suggest to use Kolb's ELC in the background for planning learning activities, and list the examples of learning strategies that can be incorporated with all four stages of ELC for enhancing the effectiveness of learning process.

Based on his ELC, David Kolb developed four learning styles. He pointed out that each of them has predominant learning abilities in two main areas: active/reflective and abstract/concrete. Knowledge of style enables to define the preferable method of training. His learning approach is widely used while planning interactive lessons as one of its advantage is that concrete experience lies at the core of learning.

In competency based approach a learner can require reflective learning functions only through their use. Thus these functions can become their habits. Learners should receive explicit instruction in the use of these functions. Educators must

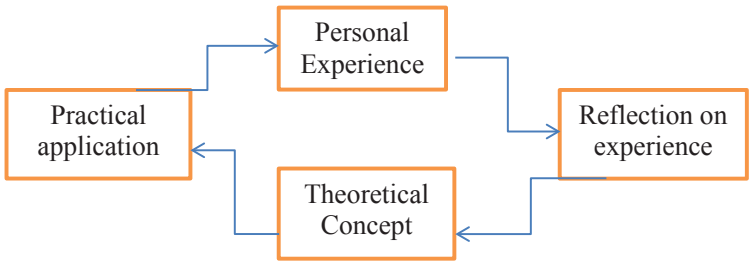


Fig. 1. Kolb's Experiential Learning Cycle

Table 1

EASA (Engage-Activate 1-Study-Activate 2) lesson model

	Planning		Monitoring		Evaluation	
	Teacher	**Student**	**Teacher**	**Student**	**Teacher**	**Student**
Engage	1. What is the objective of the lesson? 2. What are the most effective techniques?	1. What do I know about this topic? 2. What skills do I already have?				
Activate 1			1. Are the chosen techniques effective?	1. Do I understand what I'm doing?		
Study			1. Are the chosen techniques effective?	1. What skills do I develop?		
Activate 2			1. Are the chosen techniques effective? 2. How supportive is the learning environment?	1. Do I understand what I'm doing? 2. What is my level of confidence?	1. Did I achieve the objective? 2. Did I enjoy this lesson?	1.Did I achieve the objective 2. Did I enjoy this lesson?

devote time for them and guide learners till they become comfortable with them. The likelihood of learning and the quality of the learning outcome are determined by teachers through the selective and systematic use of a range of teaching procedures to activate these learning functions [6].

There is some agreement that learners learn best when the learning functions progress from being teacher-directed, with a strong emphasis on modelling and guided practice, to being learner-directed, involving independent learning and application in content areas [4].

The best model for developing reflective functions of students obtaining bachelor's degree with reduced syllabus (abridged program), those already having first certificate of competency, is EASA (Engage-Activate 1-Study-Activate 2) model of a lesson. This can be depicted in the form of a table 1.

This table clearly shows that the educational process in competency based approach is the process of cooperation between a teacher and a learner aimed at achieving common objective.

It is agreed that teaching must go beyond memorization, conditioning and repetition, and that the powerful implications of reflection have to be explored. If learners only experience teaching as a process expecting of them to focus on fixed predetermined procedures of recollection and reproduction, then the aim of education is defeated. There is a need to expand teaching practices to become more developmental and to encourage a kind of self-reflection and perceptual shift that define higher orders of consciousness.

Conclusion. Teachers must take note of the powerful implications of the reflective functions during teaching and learning. Acquisition of the reflective functions has many potential benefits for learning. First of all, it enables learners to determine why they learn or fail to learn, what competencies they have acquired, and what competencies they are to develop to progress further. Next, such model allows to examine socio-cultural factors that influence personality development. In such a way witnessing one's own progress, a learner develops positive attributions of learning and obtains positive socio-emotional growth. Competency based approach and communicative techniques promote personal growth by having learners reflect on their own current knowledge and competencies, as well as alternative understanding to broaden those competencies.

Thus a strategic teacher is one who can link teaching and learning and possesses the skills to design and choreograph an effective match between learning content and learning functions.

References:

1. Ertmer P.A., Newby T.J. (1996). The expert learner: strategic, self-regulated and reflective. *Instructional Science*, Issue 24(1), pp. 11–13.
2. Gibbs G. (1988). Learning by Doing: a guide to teaching and learning methods. Oxford : Further Education Unit, Oxford Polytechnic, 134 p.
3. Jasper M.A. (1999). Nurses' Perceptions of the value of written reflection. *Nurses education today*, Issue 19(6), pp. 452–463.
4. Jones B.F., Palinscar A.S., Ogle D.S., Carr E.G. (1987). Strategic Teaching and Learning: Cognitive Instruction in the Content Areas. Alexandria, VA : ASCD. 176 p.
5. Loughran J.J. (2002). Effective reflective practice: in search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education*, Issue 53(1), pp. 47–66.
6. Munro J. (1999). Learning more about learning improves teacher effectiveness. *School effectiveness and improvement*, Issue 10(2), p. 152.
7. Nuthall G. (2004). Relating class room teaching to student learning: a critical analysis of why research has failed to bridge the theory-practice gap. *Harvard Educational Review*, Issue 74(3), p. 278.
8. Schon D.A. (1987). Educating the reflective practitioner. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 355 p.

УДК 378.147:811.11'272

Вертегел В.Л., Хребтова В.В.
Запорізький національний університет

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Анотація. У статті проаналізовано наукові погляди на проблему міжкультурної комунікації; виявлено специфіку та основні етапи розвитку міжкультурної комунікації; визначено сучасний стан цієї проблематики у процесі навчання іноземних мов професійного спрямування; показано необхідність використання іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування; представлені переваги використання іноземної мови професійного спрямування у процесі формування міжкультурної компетенції майбутніх фахівців. Зроблено акцент на тому, що володіння однією або кількома іноземними мовами стає невід'ємним складником підготовки сучасного фахівця, якому необхідно демонструвати високий рівень міжкультурної компетентності у процесі професійної діяльності. Аналіз навчального процесу та численних досліджень показав, що забезпечення інноваційних перетворень у сучасній освіті можливе завдяки впровадженню компонентів міжкультурної комунікації в процес навчання іноземної мови професійного спрямування.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, міжкультурна компетенція, іноземна мова професійного спрямування, взаємодія культур, міжкультурне навчання.

Vertegel Viktoria, Khrebtova Viktoria
Zaporizhzhia National University

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS AN IMPORTANT ASPECT OF THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES

Summary. The article aims to analyze the scientific views on the problem of intercultural communication and reveal the essence and main stages of development of intercultural communication. The current state of this issue in the process of teaching foreign language for specific purposes is determined; the necessity of using a foreign language as an important method of intercultural communication is shown. The advantages of using the foreign language for specific purposes in the process of developing the intercultural competence of future specialists are presented in the work. The authors made the emphasis on the fact that the knowledge of one or several foreign languages becomes an integral part of the training of a modern specialist who needs to demonstrate the intercultural competence in the process of his/her professional activity. Successful intercultural communication involves the continued readiness of a person to perceive, understand and accept other people's ethnic stereotypes of behavior, customs, interests, cultural values. It is important to understand and value cultural differences of each other while communicating with the representative of foreign culture. At that point, the goal of universities of different profile is not only to ensure the quality of training future specialists to perform their professional duties but to promote their personal and spiritual development, the center of which is the high level of general culture, tolerance, cooperation mentality, value pluralism, cultural relativism and the ability to intercultural communication. The analysis of the educational process and numerous studies has shown that the innovative transformations in modern education are possible through the introduction of components of intercultural communication into the process of teaching foreign languages for specific purposes. The orientation of the educational process requires the introduction of modern innovative approaches.

Keywords: intercultural communication, intercultural competence, foreign language for specific purposes, interaction of cultures, intercultural teaching.

Постановка проблеми. Забезпечення конкурентоспроможності підготовки фахівців згідно рівня міжнародних стандартів, здатних до соціального контакту з представниками іншої лінгвокультури в найтиповіших ситуаціях мовленнєвої взаємодії є одним з найважливіших стратегічних завдань на сучасному етапі модернізації системи вищої освіти України. Саме тому сучасна парадигма української освіти розглядає іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування.

У сучасному глобалізованому світі міжкультурна комунікація стала звичним явищем майже в усіх сферах життя. Про це свідчать численні міжнародні заходи (політичні, культурні, наукові, спортивні), а також трудова міграція, туризм, освіта за кордоном тощо. Усе більше людей виявляють інтерес до інших народів і культур, прагнуть пізнати їх особливості, встановити контакти з їх представниками, вирішити спільні проблеми та порозумітися.

Проблема міжкультурної комунікації в Україні є особливо актуальною, оскільки Україна є багатонаціональною державою, яка розташована на межі європейської й азійської цивілізацій, а її регіони мають унікальні соціально-економічні й етнокультурні особливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Уже майже більше ніж півсторіччя проблеми розвитку міжкультурної комунікації висвітлюються у багатьох наукових дослідженнях. В останні роки в процесі навчання іноземним мовам найбільшої актуальності набувають підходи до спільного вивчення мови та культури, що сприяє підготовці студентів до участі в процесі міжкультурного спілкування. Цей факт підтверджують дослідження вітчизняних та зарубіжних учених Ф.С. Бацевича, Є.М. Верещагіна, Л.І. Воротняк, П.М. Донця, Г.В. Єлізарової, В.Г. Костомарова, Ю.Б. Кузьменкової, В.М. Манакіна, А.П. Садохіна, С.Г. Тер-Мінасової, В.В. Тупченко, в яких особливо наголошується значення міжкультурного компонента,

© Вертегел В.Л., Хребтова В.В., 2019

який детермінує та обґрунтовує використання мови та культурологічних знань під час міжкультурного спілкування, та його вплив на іншомовну комунікативну компетенцію студентів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на високий рівень розвитку теорії міжкультурної комунікації, все ще відчувається потреба в ґрунтовних дослідженнях на стику міжкультурної комунікації та лінгвістики, а також у вивченні проблем формування міжкультурної компетенції тих, хто навчається, під час викладання іноземної мови професійного спрямування.

Мета статті. Головною метою цієї статті є аналіз специфіки та основних етапів розвитку міжкультурної комунікації, визначення сучасного стану цієї проблематики у процесі навчання іноземних мов професійного спрямування.

Виклад основного матеріалу. У 50-х рр. XX століття американський антрополог Едвард Т. Холл уперше ввів поняття міжкультурної комунікації в рамках розробленої ним для Інституту закордонної служби (Foreign Service Institute – FSI) Державного департаменту США програми адаптації американських дипломатів і бізнесменів під час служби за кордоном. І вже у 1954 р. у книзі «Культура як комунікація» («Culture as Communication»), яка була написана Е. Холлом у співавторстві з лінгвістом Джорджем Л. Трейджером, термін «міжкультурна комунікація» був уперше запропонований для широкого вживання. Основні положення та ідеї міжкультурної комунікації були пізніше суттєво досліджені Е. Холлом у його праці «Німа мова» («The Silent Language»), де автор продемонстрував тісний зв'язок між культурою та комунікацією, стверджуючи, що «комунікація – це культура, а культура – це комунікація» [11]. Розвиваючи свої ідеї про взаємозв'язок культури та комунікації, вчений робить висновок про необхідність навчання культурі («якщо культура вивчається, то це означає, що її можна викладати») та акцентує увагу науковців на необхідності досліджень не стільки цілих культур, скільки їх окремих поведінкових підсистем.

Процес становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни розпочався в 1960-ті роки, коли деякі університети США включили цей предмет до своїх навчальних планів. Ця обставина суттєво змінила зміст навчального курсу міжкультурної комунікації: його виключно практичний характер був доповнений необхідними теоретичними узагальненнями та здобув форму класичного університетського курсу, який поєднує в собі як теоретичні, так і практичні заняття.

В Європі становлення міжкультурної комунікації як навчальної дисципліни відбувається дещо пізніше, ніж у США, й було викликано іншими обставинами. Створення Європейського союзу відкрило кордони для вільного переміщення людей та товарообміну: створюються транснаціональні корпорації, розвивається сфера туризму, посилюються міграційні процеси, все більше людей вступає в міжетнічні шлюби. Європейські столиці та великі міста інтенсивно змінюють свій облік завдяки появі в них представників інших культур та їх активному включенню в життєдіяльність цих міст, а отже виникає проблема взаємного спілкування носіїв різних культур.

У цей же час проблеми міжкультурного спілкування починають привертати увагу науковців. Зацікавленість у вивченні процесів міжкультурної комунікації, у їх теоретичному осмисленні виникає перш за все під впливом глобалізації. Сучасна геоекономічна та геокультурна ситуація змушує людину вміти співіснувати у спільному життєвому світі, що означає бути спроможним створювати взаємокорисний діалог з усіма суб'єктами цього спільного життєвого простору, розвивати гуманітарні міжкультурні взаємовідносини між представниками різних конфесій, культур та країн.

Як академічна дисципліна міжкультурна комунікація спирається у своєму становленні на досягнення культурної антропології та досліджень комунікативних процесів у суспільстві. Найбільш істотний внесок у вивчення комунікації вносять когнітивна та соціальна психологія, соціологія, когнітивна лінгвістика і типологія мов. Засновник міжкультурної комунікації Е. Холл розумів під її викладанням міжкультурне навчання, яке базується на практичному використанні фактів міжкультурного спілкування людей, що виникають під час безпосередніх контактів з носіями інших культур. Навчальний процес вчений розумів як процес аналізу конкретних прикладів міжкультурного спілкування, в результаті якого розширюється міжкультурна компетенція тих, хто навчається та долаються труднощі в повсякденному спілкуванні з людьми іншої культури [9, с. 140].

Найчастіше міжкультурну комунікацію визначають як процес взаємного зв'язку та взаємодії представників різних культур. Це специфічна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, під час якої відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями й навичками носіїв різних типів культур. Лінгвісти Є.М. Верещагін та В.Г. Костомаров подають наступне визначення цьому поняттю: «Міжкультурна комунікація – це адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур» [2, с. 26]. Культуролог А.П. Садохін розглядає міжкультурну комунікацію як обмін між двома і більше культурами продуктами їхньої діяльності, який здійснюється в різноманітних формах [3, с. 245]. Професор В.М. Манакін наголошує, що завдання міжкультурної комунікації полягає у формуванні міжкультурної компетентності, наданні необхідних знань про різні народи та культури з метою уникнення міжетнічних і міжкультурних конфліктів та встановлення комфортних умов спілкування в різних сферах та життєвих ситуаціях [6, с. 9].

Мова й культура є двома значущими засобами міжкультурної комунікації та представлені набором когнітивних структур і утворень для організації лінгвокультурних знань та досвіду у свідомості мовної особистості. Використовуючи мову та культуру як «систему орієнтирів, необхідних для діяльності в матеріальному світі» [5, с. 272], комунікант визначає власне місце в світі. Таким чином, мовна та культурна картини світу можуть виступати як провідники мовної та культурної інформації і створювати контекст комунікативної особистості з навколишньою дійсністю, як основи особистісної самоідентифікації.

Поняття мови та культури слід розглядати в їх тісному взаємозв'язку та взаємозалежності в процесах сприйняття навколишнього світу суб'єктом комунікації, а також трансляції національно-культурного досвіду і вираження специфіки світобачення в процесах міжкультурної комунікації.

Значення мови в культурі будь-якого народу неможливо переоцінити. Мова є продуктом культури, її частиною та умовою. Передача культурної інформації між поколіннями можлива завдяки її закріпленню у знаковій формі. Мова – це інструмент культури, який формує особистість людини, яка саме через мову сприймає менталітет, традиції і звичаї свого народу, а також специфічний культурний образ світу [7, с. 14–15].

Мова є кодом будь-якої комунікації та основою людського суспільства. Поняття мовного коду об'єднує засоби фіксації мовної інформації за допомогою системи мовних одиниць; мова є також засобом матеріалізації різноманітних картин світу, які створює свідомість.

Проте, спілкуванню в міжкультурних ситуаціях, навіть у випадку якщо учасники володіють спільним мовним кодом, завжди притаманні конфлікти між знанням та незнанням, між чужим та своїм, між «інаковим» та спільним, між готовністю зрозуміти та упередженням. Отже, формула міжкультурної комунікації може бути представлена наступним чином: три «т» – терпіння, терпимість, толерантність.

Моделі комунікативної поведінки та її інтерпретація залежать від сформованих у носіїв культури уявлень про принципи організації мовної взаємодії. Варіативність цих уявлень, яка відображає глибинні відмінності культур, в процесі міжкультурного спілкування нерідко завершується перенесенням (прагматичних) соціокультурних норм рідної мови на іноземну та, як результат, веде до формування у носія мови негативних стереотипів про співрозмовника. Найчастіше, «чужі» характеризуються негативно, «свої» ж сприймаються позитивно, а їх недоліки пояснюються впливом зовнішніх чинників. Очевидно, що відсутність бажання розрізняти невідповідності стереотипу можуть призвести до неправомірних узагальнень, чому значною мірою сприяють носії тієї культури, про яку складають своє враження іноземці [4, с. 102]. Також, досить часто ми маємо справу із феноменом атрибуції (приписуванням), тобто причиною виникнення різних спрощених уявлень є властиве нам прагнення знайти пояснення явищ і вчинків, які ми спостерігаємо. Найчастіше, в процесі міжкультурного спілкування комуніканти, керуючись звичним для себе світосприйняттям, приписують іншим характеристики на основі цінностей своєї рідної культури, спираючись на уявлення про їхню подібність.

Отже, успішна міжкультурна комунікація передбачає постійну готовність людини до сприйняття, розуміння й прийняття чужих етнічних стереотипів поведінки, народів, звичаїв, інтересів, культурних цінностей тощо. Саме тому, організовуючи процес викладання іноземної мови, слід приділити особливу увагу формуванню міжкультурної компетенції студентів, адже неможливо опанувати іншу мову, не маючи базових культурологічних знань.

Значна частина проблем під час спілкування з представниками інших культур виникає через непорозуміння причин поведінки одне одного, коли люди в певній ситуації очікують на певну поведінку, а не дочекавшись її, доходять помилкових висновків щодо культури, з представником якої вони спілкуються. Тому необхідно акцентувати увагу студентів на характерних для іншої культури стереотипах поведінки, у тому числі професійної, які, з одного боку, допомагають індивіду орієнтуватися в ситуаціях, що не потребують відповідальних рішень, а з іншого – як закріплена форма упередження, відіграють негативну роль, заважають об'єктивно оцінювати протиріччя, які виникають під час розвитку суспільних відносин [10, с. 117].

Міжкультурна компетенція охоплює загалом онтологічний аспект становлення особистості, у той час як комунікативна – її мовні та мовленнєві здібності.

На нашу думку, перш за все йдеться про переосмислення суті та змісту цілей сучасного навчання іноземних мов професійного спрямування. Вимоги міжкультурного спілкування ставлять перед необхідністю навчити студентів умінням:

1) використовувати іноземну мову (у всіх її проявах) в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування (процес формування навичок та вмінь);

2) пояснити та засвоїти (на певному рівні) чужий спосіб життя/поведінки (процес пізнання);

3) розширити індивідуальну картину світу за рахунок прилучення до мовної картини світу носіїв мови, що вивчається (процес розвитку).

Сам процес навчання іноземної мови професійного спрямування повинен перетворюватися у міжкультурне навчання, в «навчання розуміння чужого», таке навчання, яке спрямовується на подолання ксенофобії та існуючих стереотипів, на виховання толерантності по відношенню до інших культур. Українська дослідниця В.В. Тупченко зазначає, що міжкультурний вимір у навчанні іноземних мов переслідує не лише прагматичну мету (забезпечити студентів необхідними засобами для мовленнєвої взаємодії з носіями мови), але й – і навіть у більшій мірі – розвиваючу і загальноосвітню цілі. Вивчати іноземну мову означає увійти в незнайомий світ, стати відкритим для нового, відчути культурну спільність з носіями мови й надати спілкуванню особливої повноти й багатомірності.

Міжкультурне навчання включає різні компоненти:

– мовний: лексика, граматика, мовленнєві зразки та ін.;

– історичний: різниця в оцінюванні минулого обох країн;

– практичний: правила необхідні, щоб орієнтуватися у країні;

– естетичний: різниці у стилі життя, одягу та ін.;

– етичний: різниці в нормах поведінки;

– стереотипний: створені стереотипи по відношенню до власної культури та культури іншої країни;

– рефлексивний: особисті зміни в результаті міжкультурного навчання.

Міжкультурне навчання має яскраво виражений діалогічний характер. Тому сучасна форма

навчання іноземної мови в Європі – «вчитися, навчаючись» – є ідеальною формою міжкультурного навчання. Одна з таких форм – навчання за принципом тандема: об'єднання в пари або групи представників різних культур, які й навчають один одного своїм культурам. У сучасний час у Європі існує мережа центрів навчання іноземним мовам за принципом «тандема» [1, с. 48].

Формування міжкультурної компетенції на заняттях з іноземної мови професійного спрямування вимагає ознайомлення студентів із культурою народу, мова, якого вивчається, постійного оновлення лінгвокультурної інформації в умовах неперервної комунікативної практики, адже пізнання іншого національного світобачення та іншої культури пов'язане зі збагаченням загальної картини світу, знайомством з іншими ієрархіями цінностей, а також зі збагаченням власної культури та усвідомленням себе представником своєї національної спільноти.

Важливу роль у процесі навчання іноземної мови, як засобу міжкультурного спілкування, відіграють комунікативні стратегії, вони є сукупністю мовленнєвих актів ініціатора спілкування, яка визначає лінію його мовленнєвої поведінки, моделює досягнення цілей та виконання планів і прогнозує можливі реакції реципієнта на них.

Спеціально організоване навчання студентів використанню комунікативних стратегій англомовної мовленнєвої поведінки в повсякденних ситуаціях міжкультурного (професійного) спілкування, сприятиме вдосконаленню їхньої іншомовної комунікативної компетенції. Адже комунікативні стратегії виступають основним засобом реалізації комунікативних інтенцій мовця, його прагматичного впливу на партнера по комунікації, вирішення комунікативних завдань, запобігання комунікативним невдачам у ситуації міжкультурної комунікації.

Також англомовна вербальна комунікація ґрунтується на знанні вербальних та невербальних правил та проявів уваги, які дозволяють вести невимушену бесіду, постійно спрямовуючи її необхідним чином, і не виходячи при цьому за межі ввічливості. Такі правила ґрунтуються на використанні стійких конструкцій і кліше, що пом'якшують різкість висловлювання і роблять розмову менш прямолінійним.

Для максимальної ефективності процесу формування міжкультурної компетенції студентів на заняттях з іноземної мови професійного спрямування слід використовувати тексти та завдання, зміст яких спрямований на подолання невірно створених стереотипів стосовно культури народу, мова якого вивчається.

Таким чином, в процесі міжкультурної комунікації виховується загальна і професійна культура майбутніх фахівців, розширюється їхній світогляд, виховується особисте ставлення до іншої культури в процесі опанування цієї культури, виховується у студентів культура спілкування, ціннісні орієнтації, почуття, емоції, позитивне ставлення до іноземної мови, культури народу, який розмовляє цією мовою

Висновки і пропозиції. Міжкультурна комунікація в найзагальнішому формулюванні означає безпосередній або опосередкований обмін інформацією між представниками різних культур. Цей обмін відбувається в особливих умовах, коли учасники, по-перше, усвідомлюють культурні відмінності один одного, по-друге, спілкуються спільною мовою, яка для декого з них є найчастіше іноземною.

Процеси глобалізації у світі, соціально-економічний прогрес, інтеграція України в європейський простір значно збільшують потребу у спеціалістах, які у професійній діяльності можуть здійснювати міжкультурну комунікацію. Володіння однією або кількома іноземними мовами стає невід'ємним складником підготовки сучасного фахівця.

В Україні міжкультурна комунікація тільки починає затверджуватися у вищих закладах освіти в якості навчальної дисципліни, а отже доцільним видається розробка міжкультурного компонента під час викладання іноземної мови.

Отже, ефективне міжкультурне спілкування студентів можливе за умов набуття ними необхідних лінгвокультурологічних знань, які, разом із систематизацією уявлень про наявні міжкультурні відмінності, допоможуть уникати помилкових стереотипних висновків і, відповідно, обирати коректну лінію комунікативної поведінки.

До перспективних напрямків дослідження окресленої проблеми доцільно віднести питання вивчення та творчого використання зарубіжного досвіду впровадження і подальшої інтеграції компонентів міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземних мов професійного спрямування, а також розробку комплексу комунікативних завдань, спрямованих на формування міжкультурної компетенції.

Список літератури:

1. Бердичевский А.Л. Межкультурное обучение как модель современного урока иностранного языка в Европе. *Иностранные языки в школе*. 2001. № 3. С. 48–49.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Москва : Русский язык, 1990. С. 26.
3. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.
4. Кузьменкова Ю.Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян. Москва : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2005. 316 с.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. Москва : Смысл, 1997. 288 с.
6. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва : Слово, 2000. 264 с.
8. Тупченко В.В. Викладання іноземної мови як засобу міжкультурної комунікації у вищій школі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. Вип. 5(58). С. 199–204.
9. Фаст Д., Холл Э. Язык тела. Как понять иностранца без слов. Москва : Вече, 1995. С. 140.
10. Шавкун І.Г. Міжкультурна комунікація як складова сучасної менеджмент-освіти. *Культорологічний вісник Нижньої Наддніпрянщини*. 2009. Вип. 23. С. 115–118.
11. Hall Edward T. The Silent Language. New York : Doubleday, 1959. 340 p.

References:

1. Berdichevskiy A.L. (2001). Mezhkulturnoe obuchenie kak model sovremennogo uroka v Evrope [Intercultural teaching as a model of a modern foreign language lesson in Europe]. *Inostrannye yazyki v shkole*, № 3, pp. 48–49.
2. Vereschagin E.M., Kostomarov V.G. (1990). Yazyk i kultura [Language and culture]. Moskva : Russkiy yazyk, p. 26.
3. Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.P. (2003). Osnovy mezhkulturnoi kommunikatsii [Basics of Intercultural Communication]. Moskva : UNITY-DANA, 352 p.
4. Kuzmenkova Yu.B. (2005). Ot traditsiy kultury k normam rechevogo povedeniya britantsev, amerikantsev i rossiyan [From cultural traditions to the norms of speech behavior of the British, Americans and Russians]. Moskva : Izd. dom GU VShE, 316 p.
5. Leontiev A.A. (1997). Osnovy psikholingvistiki [Basics of Psycholinguistics]. Moskva : Smysl, 288 p.
6. Manakin V.M. (2012). Mova i mizhkulturna komunikatsiia [Language and intercultural communication]. Kyiv : VTs "Akademia", 288 p.
7. Ter-Minasova S.G. (2000). Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya [Language and intercultural communication]. Moskva : Slovo, 264 p.
8. Tupchenko V.V. (2013). Vykladannia inozemnoii movy yak zasobu mizhkulturnoii komunikatsii u vyschiy shkoli [Teaching a foreign language as a method of intercultural communication at a higher school]. *Dukhovnist osobystosti: metodologiia, teoriia i praktyka*, vol. 5(58), pp. 199–204.
9. Fast J., Hall E. (1995). Yazyk tela. Kak poniat inostrantsa bez slov [The Body language. How to understand a foreigner without words]. Moskva : Vetche, p. 140.
10. Shavkun I.G. (2009). Mizhkulturna komunikatsiia yak skladova suchasnoi menedzhement-osvity [Intercultural communication as a component of a modern management education]. *Kultorologichnii visnyk Nyzhnioi Naddniprianschyny*. vol. 23, pp. 115–118.
11. Hall Edward T. (1959). The Silent Language. New York : Doubleday, 340 p.

UDC 81`26

Vicheva Petina
"N.Y. Vaptsarov" Naval Academy

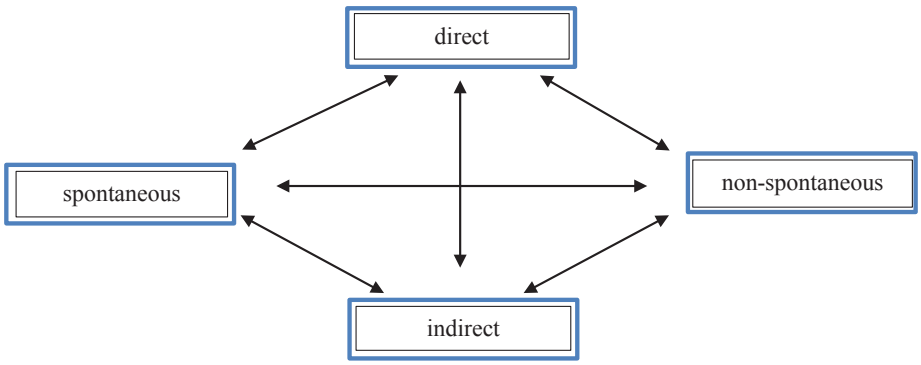
THE STANDARD LANGUAGE OF MARITIME RADIO COMMUNICATIONS IN THE LANGUAGE SYSTEM

Summary. The paper deals with the maritime radio communications and their standardized language. The key phrase in defining Maritime English related to the standardization of this language is " safety of shipping". The formal reflection of this language is the International Maritime Organization's (IMO) standardized maritime communication phrases. When developing these phrases, attention is focused on the safety of shipping and they are designed to be used in situations of safety to be applied in ship-to-shore, shore-to-ship, ship-to-ship and onboard communications. They are adopted to support the verbal exchange of information, to reduce the risk of misunderstanding in an emergency or to prevent such a situation becoming more difficult. Standardized marine phrases are adopted by IMO legislation and should therefore be understood and used as required by the 1978 STCW Convention with the 1995 Amendments. On 29 November 2001, the Standard Marine Communication Phrases were formally endorsed by the IMO 22 Assembly as Resolution A 918 (22). For the purpose of dealing with maritime radio communications in the language system, the terms *register* and *genre* and their theoretical applications are also dealt with. Due to the overlapping usage of these terms, conclusions are made on their application in the field of maritime radio communications.

Keywords: maritime radio communications, standard marine phrases, genre, register.

If the position of the standardized maritime phrases for communication and their administrative application is clear, the theoretical question of the position of their language from a linguistic point of view remains. It must be clarified that the language used in the maritime professional environment is a *register* of the English language that is perceived to be called Maritime English Language (or Maritime English) by the maritime community. The specific features of the language of maritime radio communications, in particular, would be related to the means of communication – they are carried out as auditory communications with the resulting from that specificities.

We adopt the following diagram of B. Georgiev [3, p. 55], which distinguishes between the types of direct and indirect communication: spontaneous and non-spontaneous.



Based on this scheme, the following types of communication are referred to: direct spontaneous, direct non-spontaneous, indirect spontaneous and indirect non-spontaneous.

According to the communication scheme we adopted, maritime radio communications are indirect / non-spontaneous. Here we have to note that we are dealing with the modern maritime radio communications, implemented through modern means of communication. If we track maritime radio communications in their development, we will find that they have evolved in the direction of primarily nonverbal to verbal communication and direct / spontaneous to indirect / non-spontaneous. This development of maritime communications is related to the development and implementation of the modern means of communication. This necessitates the development of the language of maritime radio communications in the direction of linguistic means standardization.

The question of the standardization of Maritime English is raised. According to Pritchard [9, p. 52–68], through the repetition of certain language forms in typical linguistic contexts and extralinguistic situations the elements of the register (field, tenor, mode) are perceived by the respective professional group first and then become the norm, the standard and even prescribed rules. Pritchard [9, p. 52–68], uses the term *variant* versus *standard* in the following two cases: First, to denote a specific maritime linguistic unit and the specific use of a linguistic unit of the commonly used English language in a marine communication environment. Second, to mark Maritime English itself as an option. In this way, he defines the different functions of Maritime English as linguistic variants of that language. Reason for this is found in the various extra-linguistic situations or contexts of the situation, subordinate to the objectives of communicative intent. Pritchard [9, p. 52–68], views the standardization of the maritime communication language as a linguistic option and calls it a *standard option*. According to him, the linguistic version becomes

© Vicheva Petina, 2019

standard when a specific variant or combination of features of different lexical, grammatical and discourse variants are approved or elevated to a range of linguistic forms prescribed or recommended for use (as is the case with marine communications) from specific communicators in specific situations.

Although we agree with the conclusions that B. Pritchard [9, p. 52–68], does and find the theoretical grounds for them, we believe that adopting this terminology would hamper our further research. For example, Maritime English is called a variant, as variants are called the context-specific and situation-specific fields of this language. Pritchard [9, p. 52–68], also speaks of a standard version of Maritime English.

In order to make the terminology that we will use for the purposes of our research more precise, we find it appropriate to introduce the notion of genre. The concept of *genre* is closely related to the term *register*.

The rivalry between the terms "register" and "genre" has its own history and requires a broad explanation of our choice of one or the other.

One of Haliday's definitions focuses primarily on the semantic model and context: "[The Registry] is a set of meanings, a configuration of semantic patterns that are usually derived under certain conditions, along with words and constructs that are used in the realization of these meanings" [5, p. 25]. The register is determined by what happens, who is involved, and what role the language plays [5, p. 31].

We can also note that Haliday places a stronger emphasis on the broad social context: "The registry can be defined as a configuration of the semantic resources, which a member of a certain culture usually associates with the type of situation. The potential significance becomes available in a given social context" [5, p. 111]. Consequently, the most important elements are, first of all, contextual and secondly linguistic. Further, Halliday [5, p. 111] notes that while the register can be recognized by the form's characteristics, its structure is semantic.

Halliday's definitions of the language register have a great influence on the further perception of these ideas on a number of linguists. Gregory and Carol regard the register as a "useful abstraction linking language variants with the variations of the social context", "a contextual category linking groups of linguistic characteristics with recurring characteristics of the situation" [4, p. 64]. This is an observation that similarly connects the text and the context and defines the register as a "linguistic category that binds a text in terms of its formal, phonological, graphological or basic characteristics, with similar texts in similar situations and hence with characteristics in the situations of speaking or writing " [13, p. 251]. Ur and Ellis conclude that "a language is defined as a register only if there are linguistic and situational differences at a given time" [13, p. 252].

The common feature of these definitions is the view that situational and linguistic variables are an essential part of determining the characteristics of the language register. It is these variables that determine the function of the statement, define the register as a variation depending on the use, ie. the function is a product of interrelated variables of the situation and the register is a product of functional variation.

Here is the place to introduce the term *genre* by making a comparison with a register to identify the differences and to support the use of one or the other term in the cases we specify. It is necessary to emphasize that the comparison should be made from the examination of the critical statements regarding the register of linguistics. This is necessitated by the very development of the theoretical postulates, as the genre has long been considered a certain area without intersections with the register. Consideration of the problem arises when a certain group of linguists working in the field of functional linguistics became aware that the theory of the register is not sufficient to cover this connective phenomenon. These linguists believe that the genre category is more effective in describing this theoretical construct that fits between the function of language and its form. As a result, there are significant differences in the conceptualization of the two terms, a certain degree of transfusion of one concept into another, as well as some fundamental differences in the use of the two concepts and the terminology associated with them.

Some linguists emphasize social and cultural factors as key factors that generate all the activities, including linguistic ones: "Genres are mainly defined as socially validated types of texts in a community" [7, p. 216]. For them, the value of the genre as a functional and social semiotic category is that it offers "a presentation of the relation between the socio-cultural world and the form of the text ... the ways in which the text and the social representatives who produce it construct it and how they themselves are organized by social and cultural factors" [7, p. 216].

On the other hand, Halliday [5, p. 145] uses the term "register" to close the link between text and social processes and uses the term "genre" in a more limited sense. He does not deal with the "generic structure" as the personification of the text as a social process, but as a separate feature of the text, such as its organizational structure "out of the linguistic system". One of the three factors – generic structure, text structure and consistency distinguish the text and these factors can be included in the basic framework of the concept of a register [5, p. 145]. However, he relates these factors to the characteristics of all texts, including spontaneous conversations, without limiting them to the treatment of literary texts. In other words, for Halliday, [5, p. 145] the genre is a lower-order concept, while the register is a concept of a higher order, including the genre itself. The genre of the text is part of its register. That is why he thinks that a "register" is the concept that best represents the relationship between text and context.

Typical of the early interpretations of the genre is the interpretation of Hymes [6, p. 61], which considers genres such as poem, myth, fairy tale, etc. He says that "the notion of a genre involves the possibility of identifying the formal characteristics that are traditionally recognized". We would reject these restrictions, which are reduced to purely formal categories, as they do not take into account the nature of language as a social process.

Swales [12, p. 1–261], considers the theory of the register as a theory that emphasizes the linguistic structure at the expense of context features and

prefers to use the concept of genre. He believes the genre analysis "differs from the traditional analysis of the registry or sub-register in the importance they attach to communicative goals within the communication environment. Swales [12, p. 1–261] defines the genre as follows:

• The genre includes communicative events whose participants have common communicative goals.

• Objectives are recognized by members of the speech community and determine the logical basis of the genre.

• The foundation defines the structure of discourse, limits and influences the choice of content and style.

• Speech communities name the genres according to the kind of communicative event they consider repetitive. The named genres are expressed through written and spoken texts.

• The names of genres inherited or created by a speaking community and adopted by other communities are valuable ethnographic communication, but need further validation.

This definition of the genre differs from previous definitions of a register not so much in its meaning but in what it emphasizes. While the definitions of the register seek to link the factors of the situation with the linguistic structure, Swales interprets the genre as socially recognized communicative events that have an explicit communicative purpose. Swales [12, p. 1–261], also emphasizes the genre character as a whole text. On the other hand, the register is more easily referenced to incomplete events or parts of text.

We have to conclude that any characteristic of a language or its variant should deal with concepts such as a register and a genre. Depending on the point of view when dealing with the research subject, we would use one or the other term. As a result of the above-mentioned superimposition of unambiguous terms in the definition of maritime radio communications, and since the deduction of the importance of discourse requires not only focusing attention on vocabulary and grammar but also more than one level of analysis, we perceive the naming of maritime radio communications as a genre in Maritime English. Reason for this is given by Swales' specific examples [12, p. 1–261], when determining the conversation. He considers the non-formal conversation as a pre-genre, as a "pre-generic" form of life, on the basis of which more specific types of communication have developed or separated" [12, p. 1–261].

According to Swales, the interaction that exists between genres and pre-genres has a completely different dimension when "the face-to-face conversation is replaced by telecommunication". Following Shegloff [11, p. 23–78] and his analysis of telephone conversations, Swales [12, p. 1–261] concludes that personal phone calls can not be given the status of a genre, and could be part of the pre-genre, "regardless of their comparatively brief history".

But when he talks about a radio call, Swales [12, p. 1–261] notices its peculiar character. Referring to Robertson, he points out the purpose of airplane-land talk in radio-telephony mode. Following these goals, we would like to point out the purpose of ship-to-ship, ship-to-shore, shore-ship and ship-to-air.

1. Preventing of collision in the high seas.

2. Preventing a ship-to-ship or ship-obstuction collision in maneuvering areas.

3. Vessel traffic service and control.

4. Providing advice for the safe and efficient handling of the ship.

5. Carrying out of search and rescue operations for ships in distress.

To meet these objectives, the VHF radio calls are conducted according to strict turn-taking rules [9, p. 7–55], and established practice to clarify rhetorical function and identification. These rules should be studied by both people who use English as native language and those for whom it is second one.

Following Swales' analysis [12, p. 1–261], we assume that maritime communications in radio-telephony meet the criteria of a genre.

Since the separation of the genre from the register in theoretical research is relatively recent, the relationship is still too strong and there are many differences in interpretations. In an effort to solve the conflict in terminology (conceptualization) between a genre and a register, Martin [8, p. 2] views the two concepts in a relationship. He took Halidey's idea of the register "as a theory of the relationship between language and its context" and notes that there are two aspects in determining the register. "The first implies an understanding of the impact of the context of the situation on the use of language and the second involves knowing the description of the English language." Martin, however, distinguishes the register from the genre and puts the register as a semiotic system between the genre above it and the language under it, where "language is treated as a phonology of the register, and the register as a phonology of the genre" [8, p. 2].

We should not forget that the interpretation of the term register is developing, and some linguists speak of a "discourse or register genre" Frow [2, p. 93–105]. Others use the term register as "ideologically defined, situationally-determined potential meaning" [1, p. 112]. For Fairclough [1, p. 112], the register is "ideological" because it represents a certain social foundation. He argues that "it makes little sense to study verbal communications if they do not relate to the social structure and treats them as different social activities that involve a set of structures that are reflected in the" knowledge base "or" background knowledge, which includes:

• knowledge of language codes;

• knowledge of the principles and norms of language use;

• knowledge of the situation;

• knowledge of the world.

While recognizing the particular importance of basic knowledge, Fairclough [1, p. 112] takes account of cases where it is "neutralized" or assimilated by "common sense" and thus separates itself from the social basis. To make sure that the term "register" includes both the ideological and discourse structure, it introduces the term "ideological-discourse structure," which combines the advantages of the term "register" and the sociosemotic position of the genre.

By comparing these interpretations, we come to the conclusion that there are many pragmatic coincidences between a register and a genre, and it is not quite easy to separate the genre as a level above the register, as Martin [8, p. 2–40] suggests. For example, Halliday's [5, p. 25–145] view is that separating the notion of genre as a level above the register is not necessary, as the concept of a register is

sufficiently sophisticated to define the relationship between text and context at all levels.

However, we believe that for the purpose of the study on Maritime English and maritime radio communications, the adoption of this provision is an "easy" solution with a theoretical rationale behind it. We accept Martin's [8, p. 2] assertion that the use of both concepts, a register, and a genre means "instead of applying the variables of the field, the general direction and the way for whole texts, as is usually done in register theory, the values can be applied by following one step to another" [8, p. 40] i. e. the genre limits the ways in which variables can be combined into a particular community such as the maritime professional community.

Regarding the register we accept the definition of Halliday:

"[The Registry] is a set of meanings, a configuration of semantic patterns that are usually inferred under certain conditions, along with the words and constructs that are used in the realization of these meanings" [5, p. 23].

Regarding the genre, we accept Swales' postulates:

"The genre includes a class of communicative events whose participants share a set of communicative goals. These goals are recognizable by the expert participants of the respective speech community and thus determine the root cause of the genre" [12, p. 58].

Based on these two genre and register definitions, we use the term "genre" in the course of the study when we deal with real maritime radio communications and analyze discourse in this genre, and when analyzing standard maritime phrases for communication, we use the term "register".

References:

1. Fairclough N. (1988). Register, Power and Socio-Semantic Change, p. 112.
2. Frow J. (1983). Discourse Genres. *Journal of Literary Semantics*, pp. 93–105.
3. Georgiev B. (1992). Norm and Massmedia. Dissertation. Sofia : BAS, p. 55.
4. Gregory M., Carroll S. (1978). Language and Situation: Language Varieties and Their Social Context. London, p. 64.
5. Halliday M.A.K. (1978). Language as Social Semiotic. Edward Arnold Pbl., pp. 25–145.
6. Hymes D. (1974). Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach. Philadelphia, p. 61.
7. Kress G., Threadgold T. (1988). Towards a Social Theory of Genre. *Southern Review*, pp. 208–229.
8. Martin J.R. (1984). Language, Register and Genre. Christie et al., pp. 2–40.
9. Pritchard B. (2002). On Some Issues in the Standardisation of Maritime English – Pedagogical Implications. *Proceedings of International Seminar on Maritime English*, pp. 52–68.
10. Sacks H., Schegloff E.D., Jefferson G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation. *Language*, vol. 50, no. 4, pp. 7–55.
11. Schegloff E.D. (1979). Identification and Recognition in Telephone Conversation Openings. In Psathas, pp. 23–78.
12. Swales J. (1990). English in Academic and Research Settings. Cambridge Press, pp. 1–261.
13. Ure J., Ellis J. (1977). Register in Descriptive Linguistics and Linguistic Sociology. Uribe-Villas, pp. 251–252.

УДК 378.147

Волкова А.С., Савченко О.О.
Херсонська державна морська академія

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ – ВІДПОВІДЬ СЬОГОДЕННЮ

Анотація. У статті висвітлено питання про необхідність створення спеціальних умов під час викладання іноземної мови для формування компетентностей студентів. Зазначено, що саме компетентнісний підхід відповідає вимогам сьогодення, коли засвоєння іноземної мови має відбуватися якомога стисло з огляду на час та спрямовано з огляду на майбутню професійну діяльність студентів. Використовуючи компетентнісний підхід, вчитель заохочує студентів до говоріння та виконання вправ таким чином, що попереджає вивчення мови ізольовано від реальних ситуацій, тож у статті стверджується необхідність залучати ігрові технології, дискусії, технології кейс-стаді. Стаття виділяє протиставлення компетентністного підходу у навчанні знаннєво-орієнтованій освіті та обґрунтовує переваги компетентнісного підходу.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетенція, необхідні умови, засвоєння вмінь, комунікація.

Volkova Anna, Savchenko Olena
Kherson State Maritime Academy

COMPETENCY-BASED APPROACH IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE – ANSWER TO NOWADAYS

Summary. The article highlights the necessity to create specific conditions when teaching a foreign language, aiming to form students' competencies. It has been mentioned in the article that the Competency-Based Language Teaching keeps up with nowadays demand when a foreign language has to be taught within short time-frames, in the timeliest manner possible, and has to be very specific as to the students' sphere of application. The article also reveals the main principles of the technique of the communicative method in English language teaching. It was specified that the students' activity in communication should be highly encouraged by teachers, though foreign language teachers need to keep in their mind how to minimize their communication in a class. Provided that the teacher uses the Competency-Based Language Teaching, he or she is capable of encouraging the students to speak up and participate in the activities that would prevent learning a foreign language as if being isolated from real life situations, therefore the article declares the necessity to engage the students into simulations, role plays, case-study teqniques, and discussions. The article states that the language is seen as a medium of interaction and communication between people who want to achieve specific goals and purposes. The article determines the opposition of the Competency-Based Language Teaching and knowledge-oriented education, and demonstrates feasibility of the Competency-Based Language Teaching. It has been pointed out that the focus is on how the students can apply the language instead of their knowledge about the language. The main criterion of success in the Competency-Based Language Teaching is defined as the ability of students to demonstrate their competency in some definite spheres of communication, their ability to achieve goals by means of language. The Competency-Based Language Teaching is asserted as gaining popularity in the whole world as an approach that is so far the most efficient in teaching a foreign language.

Keywords: Competency-Based Language Teaching, competency, necessary conditions, gained skills, communication.

Постановка проблеми. Компетентнісний підхід, який не можна назвати новим для англомовного світу, адже його впровадження відбувалося вже наприкінці 70-х років, починаючи з США. Вітчизняна методика навчання, зокрема навчання іноземним мовам, активно впроваджує принципи компетентнісного підходу як у середній, так і у вищий школі, з метою більш свідомого оволодіння іноземною мовою, яке б відповідало вимогам сучасного світу, неймовірному темпу розвитку технологій, форм спілкування між людьми та потребам швидкої адаптації до змін. Сучасний світ вимагає від людини не лише накопичення знань, а здатності застосувати ці знання у різних ситуаціях. Вже давно змістився акцент – з накопичення знань на вміння користуватися цими знаннями, опрацьовувати інформацію, творче виводити у комунікацію як новий продукт. З огляду на це, компетентнісний підхід якнайкраще підходе для оволодіння інформацією у сучасному світі. Він зосереджений на тому, яким буде продукт набутих знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Компетентнісний підхід визначає методи навчання, які заохочують студентів шукати необхідну інформацію відповідно поставленого завдання, аналізувати, розрізняти та систематизувати здобуті знання, передавати необхідну для конкретної ситуації інформацію. Даний підхід є платформою для оволодіння та розвитку навичками взаємодії з іншими людьми, вміння працювати у групі, вміння розподіляти здобуту інформацію, вміння оцінити власну діяльність у обставинах, що вимагають моделювати поведінку.

На думку Д. Іванова, «компетентнісний підхід – це один з тих підходів, у якому відбувається спроба внести особистісний смисл у освітній процес» [1, с. 8]. Він наголошує на тому, що сутність компетентнісного підходу полягає в тому, що він націлений на результат освіти, причому такий результат передбачає не об'єм засвоєної інформації, а здібність людини діяти у різних проблемних ситуаціях з огляду на здобуті знання. Так, компетентнісний підхід – це підхід, при якому результати освіти стають значущими і поза системою освіти. Для суспільства і для людини важливіше не стільки енциклопедична грамотність людини, скільки здібність використовувати загальні знання та вміння на практиці для вирі-

шення конкретних ситуативних проблем, що виникають у реальному житті. Саме поняття «компетентність» полягає в успішному житті людини, де існує велика кількість різноманітної діяльності. Безумовно, це успішне існування залежить, у деякій мірі, від знань, вмінь та навичок, але бути компетентним поза межами реального досвіду неможливо. Саме в цьому полягає основна ідея компетентнісного підходу та причина його популярності у західних країнах.

Компетенції, за визначенням Д. Ричардса та Т. Роджерса, складають необхідні навички, знання, ставлення та реакції для ефективного представлення «у реальній ситуації». Компетентісно-спрямоване навчання іноземним мовам апелює до практичної природи мови, до того, що вона виступає засобом взаємодії між людьми. Отже навчання іноземній мові не може бути відірване від соціального контексту [7, с. 142].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Все більш широке впровадження компетентнісного підходу свідчить про те, що справжні знання – це індивідуальні знання, що з'являються та формуються у результаті досвіду своєї особистісної діяльності. Компетентісний підхід посилює практичну спрямованість навчання, набуваючи досвід діяльності, вміння на практиці реалізовувати свої знання. Компетентісний підхід включає сукупність принципів визначення цілей навчання, що виражені у самовизначенні, самоактуалізації та розвитку індивідуальності студентів. Важливим постає і питання вибору форм та методів навчання студентів, бо таке навчання стає можливим лише через діяльність, формування знань та вмінь відбувається під час практичної діяльності студентів, налаштовується їх загальна діяльність у групах; використовуються активні форми та методи навчання, інноваційні технології продуктивного характеру; будується індивідуальна навчальна траєкторія, у навчальному процесі активно реалізуються міжпредметні зв'язки; розвиваються найважливіші якості: самостійність, креативність, ініціативність та відповідальність [3, с. 32].

Мета статті. Компетентнісний підхід до навчання іноземним мовам вимагає творчого підходу до організації учбового процесу, створення умов для формування та розвитку практичних навичок та вмінь у оволодінні іноземною мовою. Тож метою статті стане доведення необхідності створення необхідних умов, коли засвоєння студентами мовного матеріалу відбувається непримусово та натурально, під час спілкування викладача зі студентами та одне з одним в змодульованих нами різних ситуаціях. Формування компетенцій студентів залежить від їх активності, отже, активність викладача повинна перейти до «активності» студентів. Принципово змінюється позиція викладача. Він перестає бути разом із підручником носієм «об'єктивного знання», яке він намагається передати студентові. Його основною задачею стає мотивація студентів та спонукання їх ініціативності та самостійності. За таких умов він організує самостійну діяльність студентів, в якій кожен би міг реалізувати свої здібності та інтереси. Він фактично створює умови та середовище, в яких стає можливим опрацювання окремих компетенцій кожним студентом на рівні саме його інтелектуальних та інших здібностей.

Виклад основного матеріалу. Введення компетентнісного підходу вирішувало типову проблему у засвоєнні іноземної мови, коли студенти володіють теоретичними знаннями, проте зазнають значних труднощів в діяльності, що вимагає використання їхніх знань для вирішення конкретного завдання чи проблемної ситуації.

Формування учбово-пізнавальної компетенції – це формування навичок учбової діяльності, вмінь аналізувати свою діяльність. Для формування такої компетенції активно використовують самоконтроль и взаємоконтроль.

Формування комунікативної компетенції відбувається поетапно за допомогою ігрових технологій, дискусій, технологій кейс-стаді. Під час проведення занять ми використовуємо мультимедійні технології, бо неможливо навчити іноземній мові, не даючи студентам можливості чути мовлення носіїв мови. У нашому випадку – навчання курсантів, що у майбутньому мають працювати у інтернаціональних екіпажах, що говорять англійською, неможливе без демонстрації акцентів, з якими англійська звучить від представників різних національностей. Ми маємо надавати зразки вимовлення, що якомога більше відповідають реальним умовам робочої комунікації курсантів. Студенти визначають соціальні ролі, підтримують діалоги на різні теми, відпрацьовують мовлення та мовленнєві кліше соціокультурної спрямованості, що дозволяє виявити креативне мислення. Оволодіння комунікативною компетентністю означає оволодіння різними соціальними ролями. Основний засіб для цього – рольова гра. У процесі розігрування різних ситуацій студенти готують себе до соціальних ролей, формуючи соціально-трудову компетенцію.

Питаючи своїх студентів, чи змогли б вони зробити певне замовлення / повідомлення / оскарження іноземною мовою, скоріше за все, ви отримаєте автоматичну та передбачувану відповідь «так». Інколи впевненість у цьому може існувати лише до першої спроби зробити це, коли вони усвідомлять недостатність компетенцій у комунікації такого плану. Частіше за все, важко визначити свою компетентність або некомпетентність у чомусь аж до моменту залучення до діяльності, яка вимагатиме застосування певних знань та вмінь. Ось чому рольові ігри – це загальний засіб у навчанні іноземної мови, яке керується компетентнісним підходом.

В умовах навчання іноземній мові у студентів розвиваються певні компетенції через знання, які вони отримують, які будуть отримувати у своїй професійній діяльності, оволодіваючи різними засобами рішення проблемно-пізнавальних задач, шляхом ефективного прийняття рішень та досягнення поставлених цілей. Таким чином, компетентістний підхід у навчанні іноземній мові розвивається як альтернатива традиційному навчанню, яке зосереджене на оволодінні знаннями, вміннями, навичками, що обмежують їх практичне застосування у майбутній професійній діяльності студентів та недостатньо враховують сутність компетентності сучасної людини в умовах конкуренції вільного ринку [1, с. 22].

Компетентність – це результат особистісної підготовки учня чи студента, що дозволяє найбільш ефективно і адекватно здійснювати освітню діяльність і забезпечує його розвиток. Це здатність

успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти, виконувати поставлені завдання. Компетентність ґрунтується на знаннях, навичках та вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них людини, а також її досвід, який дає змогу ці знання «вмонтувати» в те, що вона вже знала, та її спроможність збагнути життєву ситуацію,у якій вона зможе їх застосувати. Таким чином, кожна компетентність побудована на поєднанні знань,навичок і вмінь, а також ставлень, цінностей, емоцій,поведінкових компонентів, тобто усього того, що можна мобілізувати для активної дії [5].

Сьогодення визначило компетентнісний підхід одним із передових напрямків оновлення та модернізації освіти в цілому і навчальних технологій зокрема. Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності.

Науковці та педагоги зазначають, що знаннєвоорієнтована система освіти виявилася неефективною у сучасних умовах. На думку Д. Іванова, усе це відбувається тому, що знаннєво-орієнтована освіта замкнулася сама на собі, яка створила велику кількість форм, що не існують ніде, крім самої сфери освіти [2, с. 4].

Висновки і пропозиції. Використовуючи компетентнісний підхід, вчитель заохочує студентів до говоріння та виконання вправ та попереджає вивчення мови «у вакумі», даючи студентам усвідомити, що це не є щось абстрактне, це інструмент, який дозволяє їм знаходити роботу, просуватися по кар'єрним сходам, взаємодіяти з людьми та бути почутим. Вчителі, які слідують копетентністному підходу, надають слухачам ті мовні форми, які практично необхідні студентам у їх повсякденному житті. Мова ніколи не вчиться ізольовано.

У такому режимі навчання вчитель завжди пам'ятає, що мова – це, перш за все, інструмент студента. Ані програма, ані підручник не домінують у компетентнісному підході. Завдання вчителя полягає у перевірці демонстрацій компетенцій студентів та керуванні ефективним засвоєнням необхідних вмінь. Вміння студентів користуватися мовою, а не вміння запам'ятовувати правила, – це те, що має значення у новому підході Подібно до сприйняття носія мови, студент буде у ситуації «відчуття», чи є речення граматично вірним чи ні, навіть не знаючи про граматичні концепції, що закладені в ньому. Запам'ятовування – це «ізольований факт через навмисну спробу та має тенденцію обходити реальне концептуальне навчання. Заучування не є поганим, все залежатиме від наміру того, хто навчається. Згідно із компетентністним підходом заучування – це побічний продукт використання мови, а не навпаки» [6].

Суперечки з того, що навчання слід будувати на принципі засвоєння мовленнєвих компетенцій, а не на відведенні первинного інтервалу часу на певні теми відступають з огляду на те, як заощаджується час у навчанні при комтетентністному підході. Саме через здатність заощаджувати час на навчанні, не поступаючись ефективністю та продуктивністю, цей підхід набуває глобальної популярності. Адже світова спільнота стає все більш скупченою завдяки новим технологіям, які урізноманітнюють наше спілкування. Не можна не брати до уваги той факт, наскільки поширеною стала міграція населення. Потреба у швидкому оволодінні іноземною мовою була завжди, а на сьогоднішній день вона актуалізує себе з новою силою. Саме тому компетентнісний підхід у навчанні іноземним мовам набув такого значення.

Список літератури:

1. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови.* 2010. № 2. С. 11–17.
2. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 7–13.
3. Костюкова Т.А., Морозова А.Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов : монография. Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2011. 119 с.
4. Мишенева Ю.И. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам. *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* 2014. № 8. С. 31–35.
5. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212 (дата звернення: 14.01.2019).
6. Natalia Hurt. Five Reasons You Should Consider Competency-based Language Teaching in Your Classroom. URL: https://www.fluentu.com/blog/educator/competency-based-language-teaching (дата звернення: 14.01.2019).
7. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. (2nd edition) Cambridge University Press, 2001. P. 141–149.

References:

1. Nikolayeva S.Yu. (2010). Tsili navchannya inozemnyh mov v aspekti kompetentnisnogo pidkhodu [The aims of teaching foreign languages with regard to Competency-Based Language Teaching]. *Inozemni movy*. № 2, pp. 11–17.
2. Bolotov V.A. (2003). Kompetentnostnaya model: ot idei k obrazovatelnoi paradigm [Competency-Based Language Teaching model: the idea developed into the teaching paradigm]. *Pedagogika*. № 10, pp. 7–13.
3. Kostyukova T.A., Morozova A.L. (2011). Razvitie inoyazichnoy kommunikativnoi kompetentnosti studentov neyazykovyh vuzov [The development of Communicative Competency of students in nonlinguistic higher education institutions]. Tomsk : Politikhnicheskiy universitet, pp. 119.
4. Misheneva Yu.I. (2014). Kompetentnosniy podkhod v obuchenii inistrannim yazikam [Competency-Based Language Teaching in teaching foreign languages]. *Nauchno-metodicheskiy elektronniy zhurnal «Kontsept».* № 8, pp. 31–35.
5. Khutorskoi A.V. Tekhnologiya proektirovaniya klyuchevyh predmetnyh kompetentsiy [The techniques in developing main competences in teaching]. Available at: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212 (accessed: 14.01.2019).
6. Natalia Hurt. Five Reasons You Should Consider Competency-based Language Teaching in Your Classroom. Available at: https://www.fluentu.com/blog/educator/competency-based-language-teaching (accessed: 14.01.2019).
7. Richards J.C., Rodgers T.S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. (2nd edition). Cambridge University Press, pp. 141–149.

НАШІ АВТОРИ

1. **Ana Bratulić** – Assistant, Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka, Croatia
2. **Aydın Şihmantepe** – Assistant Professor, Maritime Faculty, Piri Reis University, Turkey
3. **Carmen Ungureanu** – Associate Professor, Maritime English and Communication, Fundamental Sciences and Humanities Department, Constanta Maritime University, Romania
4. **Corina Varsami** – Associate Professor, Maritime English Commercial Correspondence, Navigation Department, Constanta Maritime University, Romania
5. **Ece Özsever** – Research Assistant, Maritime Faculty, Piri Reis University, Turkey
6. **Elif Bal Beşikçi** – Assistant Professor, Maritime Faculty, Istanbul Technical University, Turkey
7. **Jana Kegalj** – Assistant, Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka, Croatia
8. **Mirjana Borucinsky** – PhD, Assistant Professor, Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka, Croatia
9. **Petina Vicheva** – Doctor, Associate Professor, Language Department "N. Y. Vaptsarov" Naval Academy Varna, Bulgaria
10. **Sandra Tominac Coslovich** – PhD, Assistant Professor, Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka, Croatia
11. **Афанасієвська Ірина Олександрівна** – старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
12. **Барзій Юлія Вячеславівна** – викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
13. **Барсук Світлана Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
14. **Бевзенко Юлія Юріївна** – викладач спеціаліст Морського коледжу Херсонської державної морської академії
15. **Бобришева Наталя Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
16. **Бондаренко Валерія Василівна** – асистент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
17. **Васильєва Анастасія Олександрівна** – асистент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
18. **Вербій Ірина Валеріївна** – викладач кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
19. **Вертегел Вікторія Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Запорізького національного університету
20. **Волкова Анна Сергіївна** – викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
21. **Волощук Яна Юріївна** – асистент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
22. **Головіна Світлана Вікторівна** – викладач англійської мови Морського коледжу Херсонської державної морської академії
23. **Гришко Юлія Валеріївна** – викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
24. **Гукова Анна Миколаївна** – викладач спеціаліст II категорії англійської мови електромеханічного відділення Морського коледжу Херсонської державної морської академії
25. **Дягилева Олена Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, проректор з навчально-методичної роботи Херсонської державної морської академії
26. **Іщенко Марія Павлівна** – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
27. **Каліщак Тетяна Тадеївна** – асистент кафедри теорії та практики галузевого перекладу Херсонського національного технічного університету
28. **Ковальчук Олександра Костянтинівна** – кандидат філологічних наук, викладач Одеського національного університету імені І.І. Мечникова
29. **Колкунова Вікторія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземних мов Херсонського державного університету
30. **Кононова Олена Юріївна** – викладач першої категорії Морського коледжу Херсонської державної морської академії
31. **Коротюк Анна Романівна** – викладач спеціаліст англійської мови судномеханічного відділення Морського коледжу Херсонської державної морської академії
32. **Красновська Ірина Петрівна** – старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії

33. **Кудрявцева Валентина Федорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
34. **Куценко Ірина Валентинівна** – асистент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
35. **Ланцева Тетяна Вікторівна** – викладач англійської мови Морського коледжу Херсонської державної морської академії
36. **Лебедєва Надія Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовознавства Херсонського державного університету
37. **Ліпшиць Лариса Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
38. **Лісінчук Аліна Сергіївна** – асистент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
39. **Літікова Олександра Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
40. **Ляшенко Уляна Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
41. **Малахівська Тетяна Ярославівна** – викладач кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
42. **Матієва Катерина Вікторівна** – асистент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
43. **Мороз Олена Леонідівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
44. **Нікітін Олександр Олександрович** – викладач англійської мови електромеханічного відділення Морського коледжу Херсонської державної морської академії
45. **Овчиннікова Олена Миколаївна** – асистент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
46. **Огієнко Марина Дмитрівна** – старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
47. **Огородник Наталя Євгеніївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
48. **Піндосова Тамара Сергіївна** – старший викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
49. **Радецька Світлана Валеріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики галузевого перекладу Херсонського національного технічного університету
50. **Русавська Ольга Олегівна** – кандидат філологічних наук, викладач Національного університету «Одеська морська академія»
51. **Рябова Юлія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови Чорноморського національного університету імені Петра Могили
52. **Савченко Олена Олександрівна** – викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
53. **Слюсаренко Ніна Віталіївна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету
54. **Смелікова Вікторія Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
55. **Сотер Марія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та безпеки життєдіяльності Первомайської філії Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова
56. **Тимофєєва Оксана Ярославівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія»
57. **Тимощук Юлія Вікторівна** – викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
58. **Тихонова Катерина Олександрівна** – викладач спеціаліст Морського коледжу Херсонської державної морської академії
59. **Ткаченко Людмила Леонідівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики іноземних мов Херсонського державного університету
60. **Токарєва Ольга Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, викладач англійської мови Морського коледжу Херсонської державної морської академії
61. **Токуєва Алла Олександрівна** – асистент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії

62. **Усова Яна Олексіївна** – викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії
63. **Фролова Олена Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
64. **Хребтова Вікторія Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Запорізького національного університету
65. **Циганенко Ольга Андріївна** – викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
66. **Швецова Ірина Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії
67. **Шевельова-Гаркуша Наталія Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії
68. **Юрженко Альона Юріївна** – спеціаліст другої категорії Морського коледжу Херсонської державної морської академії

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЇ СТАТЕЙ

Редакція наукового журналу пропонує всім бажаючим студентам, аспірантам, докторантам, здобувачам, молодим фахівцям, викладачам, науковцям та іншим зацікавленим особам опублікувати свої статті за різними науковими напрямами

ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ СТАТТІ НЕОБХІДНО:

1. Заповнити **електронну форму реєстрації**, обов'язкову для публікації.

2. Надсилати на електронну пошту редакції info@molodyvcheny.in.ua **статтю** та **квитанцію про сплату вартості публікації наукової статті** (сплачується лише після повідомлення про прийняття матеріалів). Обов'язково в темі листа вкажіть **науковий розділ журналу**, в якому ви бажаєте опублікувати статтю.

3. Редакція рецензує вашу статтю протягом 2–3 днів. *Статті студентів публікуються за наявності рецензії або співавтора з науковим ступенем.*

4. Якщо стаття успішно пройшла рецензування, ми відправляємо вам лист з інформацією: **«Стаття пройшла рецензування, прийнята до публікації»**.

5. Як тільки електронна версія журналу розміщується на сайті, ми повідомляємо вам про це. Потім, після виходу журналу з друку, ми відправляємо вам друкований примірник в потрібній кількості.

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи (з виділенням по тексту статті):

– **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

– **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор;

– **виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**, яким присвячується стаття;

– **формулювання цілей статті** (постановка завдання);

– **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– **висновки з даного дослідження і перспективи** подальшого розвитку в цьому напрямку.

Автори, які подали матеріали для публікації, погоджуються з наступними положеннями:

– відповідальність за достовірність поданої інформації в своїй роботі несе автор.

– автори зберігають за собою всі авторські права і одночасно надають журналу право першої публікації, що дозволяє поширювати даний матеріал із зазначенням авторства та первинної публікації в даному журналі.

СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

– **індекс УДК** (у верхньому лівому кутку сторінки);

– **назва статті, прізвище, ім'я, по батькові автора** (-ів), місце роботи (навчання), вчений ступінь, вчене звання, посада мовою оригіналу статті;

– **анотація** (мінімум 700 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) мовою оригіналу статті;

– **назва статті, прізвище та ім'я автора** (-ів), місце роботи (навчання) англійською мовою;

– **анотація** (мінімум 1800 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) англійською мовою;

– **текст статті** може бути українською, російською або англійською мовою;

– **список літератури** подається наприкінці статті у двох формах: «Список літератури» і «References».

Формат статті	А4, орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx)
Поля	всі сторони – 2 см
Основний шрифт	Times New Roman (*Arial* і *Courier New* для текстових фрагментів)
Розмір шрифту основного тексту	14 пунктів
Міжрядковий інтервал	полуторний
Вирівнювання тексту	по ширині
Автоматична розстановка переносів	включена
Абзацний відступ (новий рядок)	1,25 см
Нумерація сторінок	не ведеться
Малюнки та таблиці	необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифта табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунки і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.
Формули	повинні бути набрані за допомогою редактора формул (внутрішній редактор формул в Microsoft Word for Windows).
Посилання на літературу	у квадратних дужках по тексту [1, с. 2], бібліографічний список в кінці тексту. Посторінкові виноски та посилання не допускаються
Обсяг	від 10 до 20 сторінок включно

НОТАТКИ

НОТАТКИ

Науковий журнал
«Молодий вчений»
№ 7.2 (71.2) липень 2019 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73021 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
Email: info@molodyvcheny.in.ua
Сайт: www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 31.07.2019 р.
Формат 60х84/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 22,09. Тираж 100 прим.
Зам. 0719-80.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.