

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
YOUNG SCIENTISTS COUNCIL

ISSN 2308-4855 (Print)
ISSN 2308-4863 (Online)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка**

HUMANITIES SCIENCE CURRENT ISSUES:

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

ВИПУСК 42. ТОМ 3
ISSUE 42. VOLUME 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 13 від 21.10.2021)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомя]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. – Вип. 42. Том 3. – 188 с.

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також філології, мистецтвознавства, психології.

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка), член-кореспондент (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Гжесяк Ян** – доктор габілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриценко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантюк Т.І.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Петречко О.М.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Печарський А.Я.** – доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Синкевич Н.Т.** – кандидат мистецтвознавства (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ситник О.М.** – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького); **Сташевська І.О.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчальної роботи (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія наук педагогічної освіти); **Сташевський А.Я.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Харківська державна академія культури), заслужений діяч мистецтв України, академік (Міжнародна академія інформатизації); **Стецик Ю.О.** – доктор історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Стреначикова Марія** – доктор наук (doc. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 6143 від 28.12.2019 р. (додаток 4) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями), 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), 016 – Спеціальна освіта).

На підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 409 від 17.03.2020 р. (додаток 1) журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі філологічних наук (035 – Філологія) та у галузі культури і мистецтва (022 – Дизайн, 023 – Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, 024 – Хореографія, 025 – Музичне мистецтво, 026 – Сценічне мистецтво, 027 – Музезнавство, пам'яткознавство, 028 – Менеджмент соціокультурної діяльності).

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» Серія КВ № 19906-9706Р від 14.05.2013 р.

Усі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання
www.aphn-journal.in.ua

Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних та посилань.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомя І.М.
Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, обл. Львівська, 82100. тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: info@aphn-journal.in.ua

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2021
© Пантюк М.П., Душний А.І., Зимомя І.М., 2021

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 13 from 21.10.2021)

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya]. – Drohobych: Publishing House „Helvetica”, 2021. – Issue 42. Volume 3. – 188 p.

The publication is intended for those who is interested in the High School Pedagogics and psychology, philology, art development.

Editorial board:

M. Pantyuk – Editor-in-Chief, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Scientific Work (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical); **A. Dushniy** – Co-Editor, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University), Corresponding Member (International Academy of Pedagogical Education); **I. Dmytriv** – Corresponding Secretary, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Andrieiev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **I. Bermes** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Haliv** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **V. Halyk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **J. Gzhesiak** – Dr. Gab., Associate Professor (Konin Higher Secondary School of Education); **H. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **V. Dutchak** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **V. Zaiets** – Candidate of Art Studies, Deputy Dean of the Faculty of Folk Instruments (National Music Academy of Ukraine named after Peter Tchaikovsky); **I. Zymomrya** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyslyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiy** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor, Head of the Chair (Bogdan Khmelnytskyi State Pedagogical University); **I. Stashevskya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Pedagogical Education); **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine, Academician (International Academy of Informatization); **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustymenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyslyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

The collection is included in such international databases as **Index Copernicus International**.

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 28.12.2019 No 6143 (annex 4), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on pedagogical sciences (011 – Educational, pedagogical sciences, 012 – Pre-school education, 013 – Primary education, 014 – Secondary education (subject specialization), 015 – Professional education (in the field of specializations), 016 – Special education).

According to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 17.03.2020 № 409 (annex 1), the journal is included in the List of scientific professional editions of Ukraine (category “B”) on philological sciences (035 – Philology) and culture and arts (022 – Design, 023 – Fine arts, decorative arts, restoration, 024 – Choreography, 025 – Musical arts, 026 – Performing art, 027 – Museum and monument studies, 028 – Management of socio-cultural activities).

Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P dd. 14.05.2013.

All electronic versions of articles in the collection are available on the official website edition
www.afhn-journal.in.ua

Editorial board do not necessarily reflect the position expressed by the authors of articles,
and is not responsible for the accuracy of these data and references.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

Founder and Publisher – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,
co-founders V. Ilnytskyi, A. Dushnyi, I. Zymomrya.

Editorial address: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych, Lviv region,
82100. tel.: (03244) 1-04-74, fax: (03244) 3-81-11, e-mail: info@afhn-journal.in.ua

© Drohobych State Ivan Franko
Pedagogical University, 2021
© M. Pantyuk, A. Dushnyi, I. Zymomrya, 2021

ПЕДАГОГІКА

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-1>**Ірина АФАНАСІЄВСЬКА,**

orcid.org/0000-0001-7326-8559

старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) afanasievskay.irina@gmail.com

АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗА ГЛИБИННИМ НАВЧАННЯМ У КУРСІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті звертається увага на досягнення викладачів морської англійської мови у формуванні компетенцій за глибинним навчанням у Херсонській державній морській академії. Мета статті – описати компетенції глибинного навчання, визначити їх роль у процесі вивчення іноземної мови у професійній сфері, методичні прийоми, які використовуються для реалізації цих компетенцій. Автором досліджуються основні ознаки глибинного навчання – навчання «від студента», автентичність завдань для опрацювання, зв'язок навчального контексту з реаліями професії, зворотний відгук від студентів, їх активність та співпраця у процесі отримання нових знань та вмінь. Визначені основні домени з компетенцій глибинного навчання – когнітивний домен включає міркування та пам'ять; внутрішньоособистісний домен передбачає здатність керувати своєю поведінкою та емоціями для досягнення своїх цілей (включаючи навчання цілей); міжособистісна сфера включає висловлення ідей, інтерпретацію та відповідь на повідомлення інших. Автором підтверджено, що здобувач вищої освіти нині потребує інтеграції та формування всіх вище вказаних компетенцій для своєї успішної кар'єри та здорового майбутнього. У статті описані деякі методи, як саме впроваджуються компетенції глибинного навчання з дисципліни «Морська англійська мова». Дослідник розглядає комбіноване навчання, використання навчальної Інтернет-платформи Moodle та використання такого виду навчання, як «перевернуті класи», які запроваджені в морській академії під час проведення карантинних заходів. Описується системна робота викладачів морської англійської мови в умовах впровадження глибинного навчання, зміна навчальних планів, процесів, за яких студенти розуміють цілі свого навчання та його практичну доцільність. Надано кілька прикладів завдань із професійним контекстом, орієнтованих на ефективну комунікацію студентів. Стверджується, що практичне освоєння технологій глибинного навчання педагогами ще триває, хоча важливим є те, що результати нової концепції навчання вже можна спостерігати.

Ключові слова: глибинне навчання, компетенції, комбіноване навчання, самоосвіта, індивідуальність.

Iryna AFANASIEVSKA,

orcid.org/0000-0001-7326-8559

Senior Lecture at the English Language Department for Marine Engineers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) afanasievskay.irina@gmail.com

ANALYSIS OF COMPETENCIES DEVELOPMENT BY DEEPER LEARNING IN MARITIME ENGLISH LANGUAGE COURSE

The article draws attention to the achievements of teachers of maritime English in the formation of competencies for in-depth training at the Kherson State Maritime Academy. The purpose of the article is to describe the competencies of deeper learning, to determine their role in learning a foreign language in the professional sphere, the methodological techniques used to implement these competencies. The author explores the main features of deeper learning – learning “from the student”, the authenticity of the tasks to be studied, the relationship of the educational context with the realities of the profession, feedback from students, their activity and cooperation in the process of acquiring new knowledge and skills. The main domains of deeper learning competencies are identified – the cognitive domain includes reasoning and memory; intrapersonal domain involves the ability to control their behavior and emotions to achieve their goals (including learning goals); and the interpersonal sphere includes the expression of ideas, interpretation, and response to the messages of others. The author confirms that a higher education seeker today needs the integration and formation of all the above competencies for his successful career and healthy future. The article describes some methods, such as the implementation of in-depth learning competencies in the discipline of “Marine English”. The researcher examines blended learning, the use of the Moodle online learning platform, and the use of inverted classrooms introduced at the Maritime Academy during lockdown activities. Describes the systematic work of teachers of marine English in the implementation of deeper learning, changes in curricula, processes in which students understand the objectives of their studies and its

practical feasibility. Several examples of tasks with a professional context focused on effective communication of students are given. It is argued that the practical development of deeper learning technologies by teachers is still ongoing, although it is important that the results of the new concept of learning can already be observed.

Key words: *deeper learning, competencies, blended learning, self-education, personalized.*

Постановка проблеми. Попит зростає на такі професії, які потребують навичок вирішення проблем та критичного мислення, тоді як робочі місця, які вимагають рутинних навичок за інструкцією, занепадають. Отже, випускникам коледжів та вищих шкіл необхідно оволодіти складним навчальним матеріалом та розвинути навички спілкування, співпраці, критичного мислення та вирішення проблем, які вони можуть застосувати у складних та нових ситуаціях у своїй професійній діяльності.

Значимо, що найефективніший метод, який готує всіх студентів до кар'єри та життєвого успіху, – поглиблене навчання. Глибинне навчання – це загальний термін для навичок та знань, якими студенти мають володіти, щоб досягти успіху на роботі у XXI сторіччі та у громадському житті. В його основі лежить набір компетенцій, якими здобувачі вищої освіти мають оволодіти, щоб розвинути глибоке розуміння навчального змісту та застосувати свої знання до проблем на занятті та на роботі.

Фундаментом глибинного навчання є оволодіння основним навчальним змістом, будь то в традиційних дисциплінах, таких як математика, іноземна мова, механіка, фізика, або в міждисциплінарних галузях, які об'єднують кілька ключових галузей навчання. Очікується, що студенти будуть активними учасниками власної освіти. В ідеалі вони занурюються у складну навчальну програму, яка вимагає від них пошуку та здобуття нових знань, застосування отриманих та набуття знань, щоб створити нові вміння та професійні навички.

Когнітивні дослідження показують, що студенти дізнаються більше, коли займаються освітою самостійно і відповідально (Pellegrino, Hilton, 2012: 74). Мозок функціонує, організовуючи інформацію в базах даних, визначаючи, що потрібно, та відкидаючи інформацію, яку вважає марною.

Типовий поверхневий підхід до навчання, обов'язковий тест, однотипна інструкція, запам'ятовування та підготовка до тестів у класі насправді ускладнюють студентам процес отримання навчального матеріалу, з яким вони стикаються протягом навчального року. Більш ефективним є навчальний метод, який вимагає від студентів повторно використовувати важливу

інформацію, отриману самостійно, в пошуковій роботі в процесі виконання реалістичних завдань.

Аналіз досліджень. Багато науковців стверджують, що глибинне навчання розвиває вміння, потрібні у XXI сторіччі, такі як інновація, креативність, творче розв'язання проблем: «Коли метою є підготовка студентів бути успішними в розв'язанні нових проблем та адаптації до нових ситуацій, тоді потрібне глибинне навчання» (Hewlett, Hewlett, 2014: 70).

Глибинне навчання допомагає здобути певні компетенції, а саме: 1) майстерність в отриманні нових знань та навичок (вміння студентів застосовують свої нові знання до реальних ситуацій), 2) навички вільного спілкування на професійну тематику (здобувачі освіти демонструють навички активного слухання, грамотного письма та переконливої презентації своїх думок із професії), 3) критичне мислення та розв'язання проблем (здобувачі освіти здатні не тільки розглядати різноманітні підходи до вирішення поставлених питань та навіть для створення інноваційних рішень), 4) співпраця (студенти працюють зі своїми однолітками, беруть на себе керівні ролі, вирішують конфлікти та керують проєктами), 5) самоосвіта (студенти вибирають свій шлях, темп освіти, орієнтуючись на свої професійні потреби та на відгуки викладачів, аналізуючи їх для планування та спрямування власного навчання, як у класі, так і поза ним), 6) наполегливість, мотивованість щодо навчання.

Нещодавній огляд теорії та досліджень у низці дисциплін свідчить, що глибинне навчання визначено як «процес, за допомогою якого індивід стає здатним отримати навичку, якої навчився в одній ситуації, і застосовувати її до нових ситуацій (тобто передачі)» (Hewlett, Hewlett, 2014: 83). Стало можливим згрупувати шість компетенцій глибинного навчання у три домени: когнітивний, міжособистісний та внутрішньоособистісний.

Когнітивний домен	1. Глибокі знання матеріалу 2. Критичне мислення та складне вирішення проблем
Міжособистісний домен	1. Співпраця між студентами в навчанні 2. Комунікативність
Внутрішньо-особистісний домен	1. Самоосвіта студентів 2. Мотивованість щодо навчання

Концепція глибинного навчання набрала обертів серед освітян та показала себе як засіб кращої

підготовки студентів до отримання професії та подальшого кар'єрного росту.

Когнітивний домен базується на оволодінні основним навчальним матеріалом, що означає, що студенти розуміють ключові принципи та зв'язки, пов'язані з тематикою, що вони дізналися і можуть згадати відповідні факти зі сфери головного змісту матеріалу, володіють процедурою здобування нового знання, можуть використовувати специфічну лексику для певної галузі і застосовувати основні отримані вміння до нових завдань та ситуацій з інших навчальних дисциплін, реальних ситуацій та нестандартними засобами. Фонд Х'юлетт стверджує, що для сприяння цьому розвитку студентам слід надати численні можливості щодо освіти, щоб вони спиралися на власні знання для виконання широкого спектра складних завдань (Huberman, Bitter, Anthony, O'Day, 2014: 5). Він визначає навички критичного мислення студентів як здатність «застосовувати інструменти та методи, зібрані з основних дисциплін, задля формулювання та вирішення проблем». Студент, який розвинув сильні навички критичного мислення, знайомий із ними та може ефективно використовувати інструменти та прийоми, характерні для певної сфери, може формулювати проблеми та формувати гіпотези, виявляти, оцінювати та аналізувати кілька джерел даних та інформації для вирішення проблем, міркувати та створювати обґрунтовані аргументи на підтримку своєї думки, гіпотези. Наш досвід та аналіз показують результативність у зміні стратегії поверхневого навчання до поглибленого професійного навчання.

Дві з шести компетенцій глибинного навчання зосереджені на розвитку міжособистісних навичок, які вважаються важливими для майбутнього успіху: ефективна комунікація та спільна робота.

Більшість теоретичних доробків і практичних досліджень визначають, що ефективна комунікація демонструється, коли студенти повідомляють складні поняття іншим під час письмових та усних презентацій; структурують інформацію та дані; слухають та аналізують відгуки на свої ідеї інших, надають конструктивні та відповідні відгуки своїм одноліткам, розуміють, що створення високоякісної остаточної презентації вимагає справжньої підготовки та освоєння нових вмінь.

Під спільною роботою розуміють те, що студенти співпрацюють для пошуку та висловлення нових ідей і формування навичок. Зокрема, спільна робота охоплює студентів, які працюють разом з іншими для виконання завдань та успішного вирішення проблем, колективне визначення

цілей групи, участь у команді для планування кроків вирішення проблем та визнання ресурсів щодо отримання необхідних знань та для досягнення цілей групи, а також міжособистісне спілкування та вивчення кількох точок зору для досягнення цілей всієї групи.

Мета статті – дослідити компетенції глибинного навчання та можливості їх практичного формування в процесі навчання курсантів морської академії, застосування навчальних технологій (змішане навчання), методичних прийомів, таких як пошукове навчання та проектна робота на заняттях із морської англійської мови, та їх вплив на результативність у професійно орієнтованому навчанні студентів.

Виклад основного матеріалу. Педагоги з англійської мови Херсонської державної морської академії усвідомлюють важливість у розпалюванні допитливості та мотивації курсантів до навчання професійної морської англійської мови, необхідної в кар'єрі майбутніх моряків. Ми знаємо, що коли студентам надається можливість виконувати цікаві, практичні, іноді критичні завдання для вирішення реальних проблем, їхня мотивація та зацікавленість зростає. Для досягнення цієї мети навчальні заняття з морської англійської мови є практичними, складними та цілеспрямованими. Ці заняття зосереджені не лише на отриманні базових необхідних знань, але також на формуванні багатьох гнучких додаткових навичок, які, як ми знаємо, мають вирішальне значення для успіху студентів у професійній кар'єрі та житті: вміння створювати нові проекти, вирішувати проблеми, ефективно спілкуватися та наполегливо виконувати завдання, вміння співпрацювати, бути наполегливими та мотивованими під час навчання, здатність до самоосвіти.

Є багато методів та засобів для впровадження глибинного навчання морської англійської мови, які щодня використовуються педагогами академії в їхній праці з курсантами. Завдяки такому навчальному процесу ми можемо допомогти студентам критично обміркувати аргументи, концепції та ідеї і віднайти вирішення реальних проблем, з якими вони зустрінуться на морі.

Для розвитку вмінь та навичок у курсантів можна використовувати стандартні методи та етапи планування навчальних занять.

1. Формування головної навчальної мети та критерії її досягнення. Будь-яке навчальне заняття починається з чітких цілей щодо того, чого курсанти мають навчитися та що вміти на одному конкретному навчальному занятті. Мета заняття має бути відомою студенту, це служить орієнти-

ром йому в мобілізації уваги до конкретної теми та самооцінки отриманих знань і вмінь. Під час цього етапу навчання викладачі формують інтерес до теми шляхом обміну, уточнення та постановки цілей, залучення курсантів до діяльності, що розвиває інтерес та допитливість, діагностування їх знань із теми, їх розуміння та навички; обмін очікуваними знаннями та кінцевими вміннями.

Аналізуючи такі компетенції глибинного навчання, як когнітивний домен, тобто формування глибинних знань та вмінь критично мислити, слід вказати, що під час впровадження такої форми навчання педагоги мали змогу розробити/переробити навчальні стратегії, навчальні плани та силабуси дисциплін, щоб чітко зосередитися на більш глибокому професійному навчанні. Змінені навчальні стратегії та підходи дали змогу розвитку знань та навичок критичного мислення, залучати студентів до складної роботи, використовуючи менш традиційні навчальні засоби.

Загалом викладачі академії погодилися, що навчання має зосереджуватися на вищих навичках мислення та наданні можливості для навчання, орієнтованого на здобувачів вищої освіти. Таким чином, викладачі вказали, наскільки вони погоджуються з тим, що їх роль змінилася – з носія знань вони трансформувалися в наставників. Їхня роль полягає в тому, щоб сприяти власним запитам здобувачів вищої освіти, наставляти студентів знаходити рішення самостійно, щоб вони мали змогу самі продумати рішення практичних проблем до того, як викладач вкаже на готове рішення.

2. Реалістичність, ситуативні завдання. Завдання ефективні лише тоді, коли містять реальні професійні проблеми чи ситуації, які курсанти мають вирішувати групою або індивідуально. Навчальний досвід, який пропонують автентичні міждисциплінарні завдання, є актуальним та стимулює допитливість студентів. Наприклад, у процесі вивчення на заняттях із дисципліни «Морська англійська мова» теми про різницю між розділами Міжнародної конвенції із запобігання забрудненню з суден 1973 року курсантам пропонується таке завдання: «Read the real accident and determine which annex regulations were violated».

Особливої уваги потребує змога викладачів англійської мови проводити навчальні заняття в лабораторії інноваційних технологій академії, яка має в арсеналі сучасні окуляри віртуальної реальності, що створюють враження повної присутності студентів на судні. Вплив віртуальної реальності відбувається через всі органи чуттів. Тому представлений навчальний матеріал засвоюється швидше і краще запам'ятовується.

3. Культура співпраці. Навчання є соціальним, і цілеспрямоване включення співпраці у весь навчальний процес захоплює студентів. Існують нескінченні варіанти для співпраці, включаючи гнучкі групи, різних партнерів, різні групи, семінари, академічні дискусії та онлайн-спілкування.

В умовах традиційної форми навчання викладач зазвичай задавав питання для дискусії. Методика глибинного навчання дає змогу студентам самостійно співпрацювати. На заняттях з англійської мови викладачі пропонують курсантам самим скласти низку питань після вивчення навчального матеріалу або демонстрації відео, обговорити їх між собою, знаходячи потрібні відповіді шляхом взаємного, послідовного опитування в групі. Наприклад, «In groups, write the questions about the parts of different marine engines. Compare your answers. The marine engine is defined as 2 stroke one if it is designed by...».

Навчання на основі проєктів часто використовується на заняттях із морської англійської мови. Так, робота на судні регламентована, а документи складаються за стандартними формами, але цей методичний прийом має переваги для співпраці курсантів на заняттях із морської англійської мови, тому використовується на фінальному етапі заняття, щоб курсанти продемонстрували отримані знання та навички. Під час його виконання студенти за лімітований період часу взаємодіють для візуального зображення рішення, його усного опису та презентації, демонструючи засвоєний матеріал заняття та отримані вміння зі своєї професії. Наприклад, In groups, make a poster about 7 golden rules of safe bunkering.

4. Розширення прав студентів. Власність студентів щодо їхнього навчання експоненціально зростає, коли їм надається вибір, як показати майстерність або створити кінцевий продукт чи проєкт, включаючи використання цифрових інструментів та ресурсів. Крім того, запрошення студентів висловити свою інформацію про те, що вони вивчають, що їм необхідно знати і вміти та як вони взаємодіють із матеріалом, дає їм змогу виконувати роль співавтора навчального процесу.

Коли ми говоримо про права студента на навчання і визнаємо його права в процесі отримання знань, необхідно торкнутися такої компетенції, як внутрішньоособистісна, або індивідуальна.

Педагоги Херсонської державної морської академії надавали підтримку курсантам як у класі, так і поза ним, щоб переконатися, що всі розвинули пізнавальні навички, необхідні для гарної підготовки, проводилося диференціальне чи пер-

соналізоване навчання. Розвиток автономії учнів – мета багатьох підходів до вивчення. Але найбільш ефективним для нашого розуму є індивідуальний підхід (personalized learning). Наприклад, під час вивчення словникового запасу з теми студентів заохочують самостійно скласти свій словник.

Вивчення словникового запасу починається з вибору слів, на яких варто зосередитись. Тому персоналізований підхід до засвоєння словникового запасу має починатися з навчання студентів того, як самостійно вибирати словник, корисний і відповідний конкретній професійній темі. Наприклад, одна із функцій Інтернет-платформи Moodle – глосарій (Glossary). Цей глосарій можна скласти групою, він містить визначення термінів із конкретної теми, які курсанти мають змогу самостійно вибрати та занести в базу даних, залишити комент тощо. Вибрані терміни (слова) та пояснення до них обговорюються в коментарях й оцінюються усією спільнотою (групою) для вибору найкращого.

5. Автентичні інструменти та ресурси. Студенти мають доступ до різноманітних інструментів та ресурсів, як друкованих, так і цифрових, протягом усього процесу навчання та під час створення продуктів для демонстрації своїх вмій. Надання різноманітних інструментів пропонує здобувачам освіти вибір та підкреслює правильність вибору методів отримання бажаних результатів. Змішане навчання (blended learning) та «перевернуті» (flipped classrooms) класи (коли студенти заздалегідь вивчають матеріал і лише в класі демонструють отриманні знання) мають багатий досвід, що захоплює студентів, які полюблять вчитися та творити.

Із цією метою викладачі морської англійської мови розміщують на своїх електронних курсах на освітній платформі Moodle творчо-пошукові завдання.

6. Зворотний зв'язок у навчанні. Протягом усього навчального процесу є зворотний зв'язок – студенти отримують вказівки щодо їх просування у досягненні цілей навчання. Цей зворотний зв'язок може бути від викладача до студента, від студента до студента або самооцінкою. Зворотний зв'язок є формувальним і дає студентам безпеку та впевненість у тому, що вони можуть ризикувати та пробувати нові речі, не боячись невдачі.

Із цією метою викладачі морської англійської мови на своїх електронних курсах на освітній платформі Moodle використовують форуми та чати. Форум (Forum) та чат (Chat) можуть бути важливими та корисними заходами для викладачів та студентів іноземних мов. Модуль форуму – це

діяльність, де студенти та вчителі можуть обмінюватися думками, обговорюючи проблеми. Форум (Forum) пропонує асинхронне спілкування, дає змогу викладати у формі запитань та відповідей на тему обговорення, а також презентацію текстової інформації у вигляді есе. Курсанти задають тему для обговорення. Звичайно, умовою викладача є використання лише англійської мови у спілкуванні та тематичних одиниць до модуля. Важливим на форумі є той факт, що студенти можуть вільно виступати без попередження про помилку у граматиці. Але педагог стежить за чистотою мови, тому на практиці новий матеріал оцінює граматичну правильність.

Модуль чату призначений для синхронного навчання, його можна використовувати в будь-якому режимі або контролювати. Використання цього виду діяльності сприяє вільному використанню та практиці письмового мовлення. Курсанти можуть висловити свою думку письмово в реальній ситуації. Чат імітує спонтанне спілкування в прямому ефірі. Ці види навчальної діяльності викладач може використовувати для пояснення нового матеріалу курсу або відповідати на запитання студентів щодо незрозумілих або суперечливих речей.

Змішане навчання на Інтернет-платформі дозволяє мати зворотний зв'язок між викладачами та студентами, об'єктивно оцінювати роботу курсантів та консультувати їх, а також стимулює стратегії самоосвіти у студентів.

Висновки. Глибинне навчання – це, безумовно, шлях майбутнього, тому що старі моделі навчання не здатні задовольнити вимоги, які пред'являтиме до наших дітей світ майбутнього. Ось чому керівники освіти, а також викладачі мають підготувати своїх вихованців до реального світу, запровадивши та застосувавши моделі навчання, які є практичнішими та базуються на реальному навчанні, а не лише на простому відтворенні. Це стратегія, яка окупиться в довгостроковій перспективі. Зміна навчального процесу, що відбулася в Херсонській державній морській академії, є важливою передумовою для засвоєння нових навичок та знань, а також усіх інтелектуальних проблем, які з цим пов'язані. Студенти та викладачі нашого навчального закладу розуміють, що істотною частиною навчального процесу є постановка цілей, осмислення, прийняття того факту, що ви можете не завжди знати все, а також прийняття критики та застосування зворотного зв'язку та пропозицій для покращення навчання загалом.

Процес формування компетенцій за глибинним навчанням (майстерність в отриманні нових

знань та навичок, навички вільного спілкування на професійну тематику, критичне мислення та розв'язання проблем, наполегливість, мотивованість щодо навчання, самоосвіта та співпраця студентів) відбувається системно та за осно-

вними концепціями цього навчального підходу. Курсанти академії залучені в навчальний процес разом із педагогами. Розвиток таких компетенцій дає студентам значний потенціал для їхньої професійної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A time for deeper learning: Preparing students for a changing world. *Alliance for Excellent Education*. 2011, May 26. URL: <http://all4ed.org/reports-factsheets/a-time-for-deeper-learningpreparing-students-for-a-changing-world/>.
2. Барсук С. Л. Застосування підходів глибинного навчання в процесі вивчення англійської мови майбутніми судноводіями. *Молодий вчений*. 2019. № 7.2 (71.2). С. 86–90.
3. Pellegrino J. W., Hilton M. L. Education for Life and Work. Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century: Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. Washington D. C.: The National Academies Press, 2012. P. 74–86. URL: <https://www.nap.edu/resource/13398/dbasse>.
4. Huberman M., Bitter C., Anthony J., O'Day J. American Institutes for Research The shape of deeper learning. Strategies, structures, and cultures in deeper learning network high schools. The research of alliance for New York City schools. September, 2014. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553360.pdf>.
5. Овчарук О. В. 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. Болайто Р., Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови. Проект «Англійська мова для університетів». Київ : «Сталь», 2017. 134 с.
7. Vander T., Schneider C. Deeper learning for every student every day. Getting smart. 2014. URL: https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Deeper%20Learning%20for%20Every%20Student%20Every%20Day_GETTING%20SMART_1.2014.pdf.

REFERENCES

1. A time for deeper learning: Preparing students for a changing world. *Alliance for Excellent Education*. 2011, May 26. URL: <http://all4ed.org/reports-factsheets/a-time-for-deeper-learningpreparing-students-for-a-changing-world/>.
2. Barsuk S. L. Zastosuvannia pidkhodiv hlybynnoho navchannia v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy maibutnimy sudnovodiiamy [Applying deeper learning approach in English to teaching navigators] *Molodyi vchenyi*. 2019. № 7.2 (71.2). P. 86–90.
3. Pellegrino J. W., Hilton M. L. Education for Life and Work. Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century: Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. Washington D. C.: The National Academies Press, 2012. P. 74–86. URL: <https://www.nap.edu/resource/13398/dbasse>.
4. Huberman M., Bitter C., Anthony J., O'Day J. American Institutes for Research The shape of deeper learning. Strategies, structures, and cultures in deeper learning network high schools. The research of alliance for New York City schools. September, 2014. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553360.pdf>.
5. Ovcharuk A. V. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence approach in modern education: international experience and Ukrainian prospects]. *Biblioteka z osvithnoi polityky*. Kyiv : «K. I. S», 2004. 112 p. [in Ukrainian].
6. Bolitho R., West R. 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», 2017. 134 p. [in Ukrainian].
7. Vander T., Schneider C. Deeper learning for every student every day. Getting smart. 2014. URL: https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Deeper%20Learning%20for%20Every%20Student%20Every%20Day_GETTING%20SMART_1.2014.pdf.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-2>**Наталія БОБРИШЕВА,**
*orcid.org/0000-0002-4449-954X**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) natalyluchka1502gmail.com*

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЗМІШАНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті висвітлюється впровадження елементів змішаної моделі навчання у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням. Автор зазначає, що елементи змішаного навчання (*blended learning*) на заняттях із дисципліни реалізуються за умов поєднання інформаційно-комунікаційних технологій та традиційних засобів навчання. У статті робиться висновок, що в процесі реалізації змішаних технологій важливо спиратися на індивідуальний підхід до навчання. З огляду на це важливо зробити диференціацію студентів на три групи залежно від рівня суб'єктивності в управлінні своєю навчальною діяльністю: низький, середній і високий. Автор вважає, що використання платформи Moodle сприяє індивідуалізації та реалізації змішаного навчання. Платформа Moodle має багатий набір інструментів, що дають змогу публікувати і розробляти найрізноманітніші матеріали з дисципліни (тексти, сторінки, файли, посилання, тести, завдання тощо), використовувати різні форми взаємодії студентів і викладачів: пошта, форуми, чати, групові обговорення, опитування тощо. Автор зазначає, що задля ефективного впровадження елементів змішаних технологій викладачеві на заняттях із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» необхідно відігравати роль педагога-тьютора. Як педагог-тьютор викладач аналізує наявні досягнення кожного студента, його пізнавальні інтереси, навчальну стратегію, рівень сформованості професійної позиції і розробляє спеціальні вправи і завдання, продумує способи мотивації для кожного студента або групи студентів, пропонує напрями проєктної діяльності для найкращого розкриття здібностей студентів, фіксації їхніх досягнень. У статті робиться висновок, що, крім корекції навчальної діяльності студентів, на платформі Moodle здійснюється і корекція діяльності викладача. Якщо ці труднощі мають масовий характер, то здійснюються аналіз та вибір більш адекватних методів навчання, коригування формулювань завдань.

Ключові слова: змішане навчання, інформаційно-комунікаційні технології, майбутні морські спеціалісти, платформа Moodle, ПДМНВ.

Natalya BOBRY SHEVA,
*orcid.org/0000-0002-4449-954X**Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of English Language for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) natalyluchka1502gmail.com*

INTRODUCTION OF MIXED MODEL INTO THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

The article highlights the introduction of mixed model in the teaching of Maritime English. The author notes that the blended learning in the discipline of Maritime English are implemented in a combination of information and communication technologies and traditional teaching aids. The article concludes that the implementation of mixed technologies is important to rely on an individual approach to learning. Given this, it is important to differentiate students into three groups depending on the level of subjectivity in the management of their educational activities: low, medium and high. In these conditions, searching for effective means of improving the quality of training in higher maritime school becomes especially important. Using the Moodle platform helps to individualize learning and implement blended learning. The Moodle platform has a rich set of tools that allow you to publish and develop a variety of materials from the discipline (texts, pages, files, links, tests, tasks, etc.), use different forms of interaction between students and teachers: mail, forums, chats, group discussions, surveys, etc. The author notes that in order to effectively implement elements of mixed technologies, the teacher of Maritime English must take the role of a tutor. Acting as a tutor, the teacher analyzes the current achievements of each student, his cognitive interests, learning strategy, the level of professional position and develops special exercises and tasks, devises ways to motivate each student or group of students, suggests project activities to best reveal students' abilities, fixation their achievements. The article concludes that in addition to the correction of

students' learning activities on the Moodle platform, the teacher's activities are also corrected. On the basis of the data received during estimation procedures difficulties of students in development of the curriculum come to light.

Key words: *blended learning, information and communication technologies, future marine specialists, Moodle platform, STCW.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку української морської освіти передбачає підвищення вимог до спеціалістів будь-якого рівня від рядового до офіцерського складу. У цих умовах особливого значення набуває пошук ефективних засобів вдосконалення якості підготовки у вищій морській школі. Засобами, які впливають на якісну підготовку майбутніх морських спеціалістів у вищій морській школі, є елементи змішаної моделі навчання, що впливає на організацію та управління повноцінною навчально-пізнавальною діяльністю студентів та націлена на якісне усвідомлення системи знань, умінь та навичок, залучення досвіду творчої діяльності, в тому числі і на заняттях із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням».

Аналіз досліджень. Аналіз численних вітчизняних та зарубіжних публікацій (О. Кривонос, В. Кухаренко, Ю. Триус, Г. Чередніченко, Л. Шапран тощо) показав, що проблема змішаного навчання є доволі актуальною в теорії та практиці професійної підготовки. Проте у практику підготовки майбутніх морських спеціалістів технологія змішаного навчання тільки починає впроваджуватись. Теорія змішаного навчання у морських ВНЗ ще мало висвітлена.

Мета статті – розкрити впровадження елементів змішаної моделі навчання у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх морських спеціалістів має відбуватись відповідно до вимог Міжнародної морської організації та затверджені Міжнародної конвенції про підготовку та дипломування моряків та несення вахти (ПДНМВ, 2010), за якими викладання англійської мови є одним із важливих аспектів професійної компетентності морського фахівця. Основний інструмент оцінювання професійної компетентності – завдання, сформульовані як проблемна ситуація, вирішення яких потребує застосування студентом професійних знань, умінь і навичок у діяльності певних особистісних і ділових якостей. Найбільш сприятливі для оцінювання таких якостей ситуації взаємодії, робота в мікрогрупах, парна робота (Георганов, 2014: 155).

Відповідно до вітчизняних та зарубіжних вимог викладання професійної англійської мови має відбуватись із використанням інтерактивних

та інформаційно-комунікаційних технологій та з обов'язковим контролем, який активізує пізнавальну діяльність студентів, що досягається більшою мірою, якщо контроль пов'язується з виховним моментом і прагненням з'ясувати не тільки фактичні знання студентів, але й їхні вміння здійснювати розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення та інші) (Рекомендації з мовної освіти, 2003).

У зв'язку з вищезначеним елементи змішаного навчання (blended learning) на заняттях із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» впроваджуються за умов поєднання інформаційно-комунікаційних технологій та традиційних засобів навчання.

Особливістю дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» є організація тем за модульною технологією. На кожному курсі з дисципліни представлено розгорнуту характеристику модуля, який може бути представлений як навчальний елемент, що складається з таких компонентів: точно сформульована навчальна мета; власне навчальний матеріал, супроводжуваний докладними ілюстраціями, кейсами, аудіо- та відеоматеріалами; завдання, що належать до цього навчального елементу; контрольна (перевірочна) робота, яка відповідає цілям, поставленим у цьому навчальному елементі. Таким чином, навчальний модуль – порівняно самостійний блок навчальної інформації, що включає в себе цілі та навчальне завдання, орієнтовну основу дій і засоби контролю (самоконтролю) успішності виконання навчальної діяльності.

Модульний підхід у навчанні дає змогу систематизувати і структурувати великий за обсягом навчальний матеріал. Для більш поглибленого розуміння сутності модульного навчання треба зупинитися на його принципах, які були покладені в основу цієї дидактичної системи авторами і ініціаторами цієї теорії: 1) модульність; 2) структурація змісту навчання на відособлені елементи; 3) динамічність; 4) дієвість й оперативність знань і їх системи; 5) гнучкість; 6) усвідомлена перспектива; 7) різнобічність методичного консультування; 8) паритетність.

Задля здійснення ефективного впровадження елементів змішаних технологій викладачеві на заняттях із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» також необхідно відігравати роль педагога-тьютора. Тьютор здійснює педа-

гогічний супровід студентів, працює із суб'єктивним досвідом студентів. У ролі тьютора викладач аналізує наявні досягнення кожного студента, його пізнавальні інтереси, навчальну стратегію, рівень сформованості професійної позиції і розробляє спеціальні вправи і завдання, продумує способи мотивації для кожного студента або групи студентів, пропонує напрями проєктної діяльності для найкращого розкриття здібностей студентів, фіксації їхніх досягнень. Основне завдання викладача в ролі тьютора – допомогти студентам отримати максимальну віддачу від навчальної діяльності, підтримувати їх зацікавленість у навчанні впродовж вивчення дисципліни, залучити їх до управління якістю своєї підготовки, використовуючи для цього всі засоби зворотного зв'язку (особисті контакти і дистанційно).

У контексті реалізації змішаних технологій важливо спиратися на індивідуальний підхід до навчання. З огляду на це важливо зробити диференціацію студентів на три групи залежно від рівня суб'єктивності в управлінні своєю навчальною діяльністю: низький, середній і високий.

Так, студенти групи з низьким рівнем суб'єктивності управління, як правило, не приймають навчальних цілей, мають труднощі із самостійної постановкою навчальних цілей, не виробляють стратегію і тактику досягнення цілей, засвоюють навчальну інформацію, але не завжди оперують нею у вирішенні теоретичних і практичних завдань, вибирають завдання репродуктивного характеру, не виявляють активності на заняттях, не беруть участі в дискусіях, не виконують контрольні-оціночні дії, не мотивовані або слабо мотивовані на досягнення.

Студенти із середнім рівнем суб'єктивності приймають навчальні цілі, але самі не завжди вірно їх ставлять навчальні цілі, розробляють стратегію і тактику досягнення навчальних цілей за завданням або спільно з викладачем, самостійно засвоюють навчальну інформацію в певному обсязі й оперують нею у зв'язку з розв'язанням теоретичних і практичних завдань, контролюють, оцінюють і шукають нові способи і засоби вирішення навчального завдання тільки в спільній діяльності з викладачем, виявляють активність на заняттях, якщо вважають свою підготовку досить хорошою, не завжди вміють самостійно налагодити навчально-комунікативні зв'язки, не часто беруть на себе роль керівників групової роботи.

Студенти з високим рівнем суб'єктивності активно приймають і самостійно ставлять навчальні цілі, виробляють стратегію і тактику досягнення навчальних цілей, виявляють постійну активність на заняттях, охоче беруть участь як

координатори, керівники групової роботи, самостійно засвоюють навчальну інформацію, часто досліджують додаткові джерела.

У такому контексті використання платформи Moodle сприяє індивідуалізації навчання та реалізації змішаного навчання. Платформа Moodle має багатий набір інструментів, що дають змогу публікувати і розробляти найрізноманітніші матеріали з дисципліни (тексти, сторінки, файли, посилання, тести, завдання тощо), використовувати різні форми взаємодії студентів і викладачів: пошта, форуми, чати, групові обговорення, опитування тощо (Смирнова-Трибульська, 2007: 34).

Обробка результатів у таблиці даних Moodle допомагає виявити, в яких видах діяльності студент має прогалини. Так, наприклад, наш досвід викладання в Херсонській державній морській академії показав, що студенти, які мають проблеми з усним мовленням, публічними виступами, вибирають в основному індивідуальні письмові завдання. Тому для набуття ними відповідного досвіду на заняттях англійської мови (за професійним спрямуванням) ми забезпечували включення таких студентів у дискусії, у груповій роботі пропонували роль спікера, коректували завдання для того, щоб у студентів була змога відповісти на семінарі, висловити свою позицію.

І навпаки, студенти, які добре володіють розмовними навичками з англійської мови, часто вибирають найлегший спосіб набору балів – усні відповіді, активно представляють позицію групи, охоче беруть участь у дискусії, але часто ведуть демагогічні міркування, викладають іншими словами вже сказані іншими учасниками дискусії ідеї й аргументи. Корекція їхньої освітньої стратегії здійснюється шляхом розподілу ролей у групі в процесі підготовки проєктів, додаткових завдань із роботи з джерелами, більш детальної оцінки їхніх письмових робіт тощо.

На нашу думку, елементи портфоліо як засобу фіксування, накопичення та оцінки індивідуальних досягнень студентів у певний період навчання, який демонструє його зусилля, прогрес і досягнення з дисципліни, можуть бути використані на платформі Moodle. Для студентів це може бути варіант «портфоліо компетенцій», який виглядає як щоденник самооцінки. Оформляючи такий вид портфоліо, студенти аналізують свої навчальні досягнення з дисциплін, тим самим актуалізують досягнення в освоєнні, насамперед, професійних компетенцій. На кожному компетенцію студент заповнює розділи «Знаю», «Вмію», «Маю якості». Далі заповнюється розділ «Свідчення», де студент або додає роботи, або описує, де, на яких заняттях або

під час практики ним була проявлена ця компетенція. Наприкінці заповнюється розділ «Рівень сформованості», де студент, комплексно оцінюючи свої досягнення в цій галузі, формує узагальнюючу оцінку від «повного оволодіння» до «не володію». Таку оцінку процедуру можна проводити і за підсумками вивчення кожної теми, але наше дослідження свідчить, що доцільніше завершувати портфоліо після вивчення всієї дисципліни.

Крім корекції навчальної діяльності студентів, на платформі Moodle здійснюється і корекція діяльності викладача. На основі отриманих під час оціночних процедур даних виявляються труднощі студентів в освоєнні навчальної програми дисципліни. Якщо ці труднощі мають масовий характер, то здійснюється аналіз якості завдань, вибір більш адекватних методів навчання, коригування формулювань завдань тощо.

Розглянемо це на прикладі теми «Cargo Damages», де основним методом може бути запланований захист групових проєктів. На початку вивчення теми студентам видавалося завдання на індивідуальний дослідницький мініпроєкт: дослідити й описати типи пошкоджень вантажів.

Групи готують презентації планів заходів із використанням мультимедіа. Під час презентації інші групи заповнювали оціночний лист аналізу проєкту інших груп.

Критеріями оцінки проєкту та презентації були повнота розуміння проблеми (презентація показує ступінь опрацьованості проблеми, відповіді на питання переконливі), лаконічність (для презентації відібрані найзначніші факти з констатуючої частини проєкту), аргументація (план пропозитивних дій обґрунтований і логічний), практична цінність проєкту (проєкт може бути реалізований у реальній освітній практиці), оформлення портфоліо проєкту (учасники; результат проєкту (опис практичної цінності)), етапи розробки проєкту, щоденник роботи над проєктом (опис діяльності на кожному етапі із зазначенням внеску кожного учасника), список дослідженої літератури, адреси Інтернет-ресурсів, самооцінювання діяльності за проєктом.

Висновки. Таким чином, використання на заняттях із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» змішаного навчання із традиційними формами навчання – це ключовий елемент системного підходу до професійної компетентності майбутнього морського спеціаліста, що дає змогу зробити навчання більш інтенсивним, організованим та ефективним. Перспективою подальших досліджень вважаємо опис класифікації методів змішаного навчання під час навчання дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герганов Л. Д. Проблеми фахової підготовки плавскладу України за умов інтеграції з Європейським освітнім простором. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2014. № 3. С. 154–159.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года (ПДМНВ-78) с поправками, 1978 (STCW 1978, as amended). Санкт-Петербург : ЦНИИМФ, 2010. 992 с.
4. Смирнова-Трибульська Є. М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE : навчально-методичний посібник. Херсон : Айлант, 2007. 492 с.

REFERENCES

1. Herhanov L. D. Problemy fakhovoi pidhotovky plavskladu Ukrainy za umov intehratsii z Yevropeiskym osvitim prostorum [Problems of professional training of the Ukrainian fleet in terms of integration with the European educational space]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*. Ternopil, 2014. № 3. pp. 154–159. [in Ukrainian].
2. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European recommendations for language education: study, teaching, assessment]. science. ed. ukr. edition of S. Yu. Nikolaieva. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 p. [in Ukrainian].
3. Mezhdunarodnaia konventsiia o podhotovke y dyplomyrovanny moriakov y nesenny vakhti 1978 hoda (PDMNV-78) s popravkamy [International Convention on Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers 1978 year]. Saint-Petersburg : TsNYMF, 2010. 992 p. [in Russian].
4. Smyrnova-Trybulska E. M. Dystantsiine navchannia z vykorystanniam systemy MOODLE [Distance learning using the MOODLE system]: textbook. Kherson : Ailant, 2007. 492 p. [in Ukrainian].

УДК 378:81/656.61.052

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-3>**Ксенія БОЙКО,***orcid.org/0000-0002-1154-5837**старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні**Херсонської державної морської академії**(Херсон, Україна) estovally@gmail.com*

ІНТЕРАКТИВНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ СУДНОВОДІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ НАПРАВЛЕНОСТІ

У статті проаналізовано сучасні інтерактивні технології на прикладі предмета «Англійська мова для судноводів». Автор розглянув основні характеристики та особливості інтерактивної моделі навчання, проаналізував використання та результати методу кейсів, запрошення спеціалістів, рольові ігри в групах курсантів II та IV курсів. У роботі доведена ефективність використання інтерактивних технологій на заняттях з англійської мови як засобу для розвитку комунікації та співпраці. Автор розглядає окремі методи, які використовує на заняттях, та докладно описує процедуру проведення, переваги та недоліки кожного методу. У статті зазначено, що курсанти різних курсів по-різному проявляють себе на заняттях у зв'язку з набутими знаннями та досвідом на момент другого та четвертого курсів.

Автор наголошує на тому, що пасивна й активна модель не виконують завдання сучасної освіти, яка вимагає від випускника бути обізнаним, активним, креативним. Саме інтерактивні методи дають змогу досягати цілей та вчити студентів ефективного та професійного спілкування іноземною мовою. Акцент робиться на тому, що англійська мова – міжнародна мова морського спілкування і саме вона необхідна для встановлення контакту з усіма членами екіпажу. Підкреслено ідею, що вона займає одну з головних позицій у циклі підготовки майбутнього судноводія. Головними аспектами підготовки є абсолютна комунікативна готовність до вирішення буденних та надзвичайних ситуацій. Автор наголошує, що, незважаючи на різні рівні володіння мовою, робота на заняттях проводиться за правилами комунікативного підходу, який допомагає створити умови, максимально наближені до реалій праці в морі. Виділена думка, що вирішення актуальних проблем освіти можливе лише на основі широкого впровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на розвиток освітніх процесів завдяки інноваційній діяльності педагогічних колективів та окремих освітян.

Ключові слова: метод кейсів, морська англійська мова, рольова гра.

Ksenia BOIKO,*orcid.org/0000-0002-1154-5837**Senior Lecturer at the English language Department for Deck Officers**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) estovally@gmail.com*

INTERACTIVE MODEL OF TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH TO DECK OFFICERS

The article analyzes modern interactive technologies using the subject English for deck officers as an example. The author considers the main characteristics and features of the interactive learning model, analyzes the use and results of the case-study method, invitation of specialists, role-plays in groups of cadets of II and IV courses. The work proves the effectiveness of using interactive technologies in English classes as a means for developing communication and cooperation. The author examines the individual methods used in the classroom and describes in detail the procedure, advantages and disadvantages of each method. The article states that cadets of different courses work differently due to the acquired knowledge and experience at the time of the second and fourth courses. The author emphasizes that the passive and active models do not solve the problems of modern education which requires the graduates to be knowledgeable, active, and creative. Interactive methods allow achieving goals and teach students effective and professional communication. The emphasis is made on the fact that English is an international language of maritime communication, and it is necessary to establish contact with all crew members. The main aspect of teaching is to make the cadets have an absolute communicative readiness to solve everyday tasks and emergency situations. The author emphasizes that despite the different levels of language proficiency lessons are conducted according to the rules of a communicative approach that helps to create conditions that are as close to the realities of work in the sea as possible. There is such an opinion that education problems solving is possible only with the wide introduction of new pedagogical technologies aimed at the development of educational processes at the expense of innovative activities of pedagogical teams and individual educators.

Key words: case-study, maritime English, role-play.

Постановка проблеми. Підвищені вимоги, великі обсяги інформації, стислі терміни навчання – все це реалії сучасної освітньої системи. І щороку стандарти, затверджені Міністерством освіти, підвищуються. Викладачам та лекторам дедалі складніше отримати необхідні результати з допомогою навчальною програми, застосовуючи лише традиційні методики навчання.

В умовах всесвітньої пандемії та вимог до проведення онлайн-занять інтерактивна модель навчання запропонувала найбільші можливості для продовження занять вдома без втрати ефективності (The COVID-19 pandemic, 2020).

Порівняно з іншими моделями навчання інтерактивна модель отримала поширення задовго до пандемії, бо дала змогу встановити між суб'єктом та об'єктом навчання добре організований взаємозв'язок, двосторонній обмін інформацією. Інтерактивна технологія навчання є організацією процесу таким чином, щоб студент брав участь у заснованому на взаємодії, взаємодоповнюючому, колективному процесі навчального пізнання.

Інтерактивні методи навчання вирішують більшість завдань та допомагають досягти цілі сучасної освіти, але вони не є універсальними для різноманітних умов навчання.

Аналіз досліджень. На цьому етапі оновлення педагогічної та методичної наук вчені виділяють два основних напрями розвитку інтерактивних технологій:

– технологізація освіти, коли до процесу навчання залучаються новітні досягнення техніки;

– використання системи засобів задля вдосконалення навчального процесу (Кремень, 2008: 23).

Організація навчальних занять із застосуванням інтерактивних технологій цікавила таких науковців, як К. Баханов, О. Пометун, Л. Пироженко, Н. Дудник, П. Підкасистий, Т. Паніна, Л. Вавілова. У своїх працях вони розглядали використання інтерактивних технологій як один зі способів здійснення діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів до навчання. Вчені розкривають теоретичні та методичні засади організації інтерактивного навчання, описують багато типів і форм інтерактивного навчання (за рівнем активності учнів, рівнем залучення їх до продуктивної діяльності, дидактичною метою, способами організації тощо).

Питання ефективності навчання майбутніх спеціалістів та вплив на неї інтерактивних технологій нині цікавлять науковців і в теоретичному, і в методологічному аспекті. Вчені сьогодні –

О. Пометун, О. Лучанінова, Г. Волошина, І. Марущак, В. Гузеєв, І. Свириденко та інші – наполягають на природності, прийнятних особливостях, безмежних перспективах технологій інтерактивного навчання.

Мета статті – проаналізувати ефективність інтерактивних технологій навчання англійської мови за професійним спрямуванням на прикладі власного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Сьогодення морської індустрії дає замовлення на випускників, які володіють імовірнісним мисленням, тобто здатні орієнтуватися в незнайомій ситуації. Тому у вищих навчальних закладах назріла необхідність впровадження в навчальний процес інноваційних методик і нових педагогічних технологій, покликаних забезпечити індивідуалізацію навчання і виховання, розвивати самостійність студентів, а також сприяти збереженню і зміцненню здоров'я. Інтерактивна модель навчання сповна відповідає цим вимогам.

Англійська мова, як мова повсякденного спілкування з командою, так і мова професійної комунікації, займає одну з головних позицій у циклі підготовки майбутнього судноводія. Головними аспектами підготовки є абсолютна комунікативна готовність до вирішення буденних та надзвичайних ситуацій. Незважаючи на різні рівні володіння мовою, робота на заняттях проводиться за правилами комунікативного підходу, який допомагає створити умови, максимально наближені до реалій праці в морі.

Вибір інтерактивної моделі навчання збігається з вимогами нового змісту освіти, допомагає вдосконалити навчально-виховний процес завдяки утриманню інтересу студентів та підвищенню якості знань.

У статті ми розглянемо результати роботи з курсантами II та IV курсів, проаналізуємо та порівняємо ефективність використання різних технологій у курсі «Морська англійська мова».

Серед студентів різних курсів інтерактивні методи навчання іноземної мови є найбільш затребуваними. Саме інтерактивне навчання допомагає викладачу організувати пізнавальну діяльність так, що в навчальний процес пізнання залучаються практично всі. Порівняно з традиційними формами ведення занять, в інтерактивному навчанні змінюється взаємодія викладача та студента: активність педагога поступається місцем активності учнів, а завданням педагога стає створення умов для їх ініціативи (Пометун, Пироженко, 2002).

У процесі навчання, організованого за принципами інтерактивної моделі, студенти в парах,

малих чи середніх групах вчать взаємодії, розвивають критичне мислення, вирішують умовно-професійні проблеми, аналізуючи обставини та фактичну інформацію. У процесі обміну думками студенти дослухаються та приймають інші, іноді протилежні думки, беруть участь у дискусіях, зважають на різні варіанти, приймають обдумані рішення. На заняттях з англійської мови для досягнення таких результатів використовуються не тільки тексти технічного характеру, але й судові, морські документи, схеми суден та обладнання, посилання на форуми нинішніх моряків.

Розглянемо сучасні інтерактивні технології навчання, які сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх судноводіїв найбільше: *case-study*, рольові ігри, метод проєктів, мозковий штурм, дебати, запрошення спеціаліста та дискусії. Усі вони певною мірою базуються на колективній взаємодії, яка досягається за допомогою бесіди, діалогу, обговорення, обміну досвідом, припущень, під час яких відбувається взаєморозуміння та розв'язуються навчальні завдання.

Case-study – метод аналізу реальної ситуації. На заняттях ми використовуємо офіційні сайти розслідування аварій і нещасних випадків на торговельному флоті, тому курсанти працюють зі справжніми ситуаціями, які трапилися із судном, моряком, вантажем чи якимось чином стосуються судноводійної сфери. Розрізняють кілька видів ситуацій:

- проблема, вирішення якої необхідно знайти або яку доведеться вважати невирішеною;
- оцінка, коли потрібно виконати критичний аналіз прийнятого рішення та подати вмотивований висновок щодо наявної ситуації та способів її вирішення;
- ілюстрація відображає ситуацію і пояснює причини її виникнення, описує процедуру для рішення, яке необхідно обґрунтовано прийняти або відхилити;
- випередження описує порядок застосування прийнятого рішення, який використовують для тренування в застосуванні набутих теоретичних знань (Інтерактивні методи, 2021).

Кейси широко використовуються викладачами кафедри для поєднання теоретичних знань із практичними, надання змоги курсантам побачити та оцінити наслідки неправильних дій і впевнитися у важливості того, що вони вивчають, зацікавитися деталями. Не всі кейси ідеально відображають тему заняття, але більшою частиною інформації достатньо для початку діалогу, дискусії чи рольової гри. Під час обговорень студенти додають персоналізовані висновки чи ідеї, які обговорюються уже всіма учасниками.

З недоліків використання методу кейсів можемо зазначити, що курсантам II курсу не вистачає досвіду та теоретичних знань для аналізу. Їхня навчальна програма не охоплює всі аспекти судноводіння на цей час, отже, для повного розгляду кейсу їм потрібні додаткові підказки, інформаційні посилання та уточнення технічних характеристик. Вони активно використовують Інтернет для підкріплення своїх думок та перевірки правильності висновків. В обговореннях та дискусіях усі учасники майже завжди мають схожі думки, обмінюючись ними, вони погоджуються один з одним. Курсантам IV курсів легше оперувати даними, доводити свої думки, бо вони вже були на практиці та отримали реальні уміння. Використовуючи набуту інформацію, курсанти старших курсів активно дискутують, використовують додаткові дані, навіть такі, які не вивчалися на занятті. Частіше вони займають різні позиції, насилу погоджуються один з одним.

Викладач виступає як той, хто лише вислуховує учасників, без винесення суджень та критики. Так студенти мають самі дійти згоди щодо певних питань чи рішень. Але педагог має слідкувати за часом, щоб досягти цілей заняття та не затягнути деякі етапи заняття.

Деякі кейси являють собою ілюстрацію, і студенти мають виконати завдання без текстових даних. Наприклад, є тема «Дії суден у різних навігаційних ситуаціях» (*Ships' actions in different navigational situations*), група поділена на трійки і кожна отримує свою ілюстрацію ситуації:

- обгін (*overtaking*),
- перетин курсів (*crossing situation*),
- взаємний курс (*reciprocal courses*),
- курс максимального наближення (*close-quarter situation*).

Групи працюють лише з малюнком, обговорюють варіанти вирішення завдання, представляють свої ідеї. Інші групи слухають та задають додаткові питання чи обговорюють план дій. У таких випадках є заздалегідь прописані правильні відповіді і курсанти не мають змоги від них відходити, тому викладач контролює обговорення і виносить рішення щодо правильності.

Таким чином, ми можемо зробити висновок що кейс-метод дозволяє досягти певних результатів:

- активізувати теоретичні знання і практичний досвід,
- розвивати вміння висловлювати думки, ідеї, пропозиції,
- бачити альтернативний погляд і аргументувати свій,

– проявляти і вдосконалювати аналітичні та оцінні навички,

– готовність працювати в команді сприяє розумінню неоднозначності вирішення проблем у реальному житті.

Застосування кейс-методу вимагає від викладача більше часу на підготовку, але цей метод більш ефективний порівняно з класичним читанням технічного тексту (Абрамова, 2015: 94).

Використання *рольових ігор* на заняттях дає змогу підвищити ефективність та зацікавити студентів виконанням певних ролей, які пов'язані з майбутньою професією, спробувати побути кимось іншим. Навчальна діяльність стає більш цікавою і різноманітною, учасники гри активно взаємодіють, що дає змогу прискорити розвиток мовленнєвих навичок.

Для того щоб рольова гра на заняттях іноземної мови приносила максимальну користь, потрібно правильно підібрати тему і завдання для учасників. Одна з ключових вимог – зацікавленість курсантів, а ігрові ролі мають бути зрозумілими для них, використовувана лексика не дуже складною. На нашу думку, одним із найважливіших критеріїв вибору саме цієї технології є корисність створюваної мовленнєвої ситуації. Головна цінність цього засобу навчання полягає в тому, щоб дати студентам потрібні навички, які він зможе використовувати в реальному спілкуванні.

На заняттях II курсу використовуються рольові ігри, максимально наближені до реалій життя курсанта. Ролі прописуються кожному учаснику, ситуація зрозуміла, тому додаткові обговорення не потрібні. Наприклад:

Студент А. Ти пропустив вчорашнє заняття з англійської мови. Тема «Обладнання навігаційного містка» (Navigation Bridge Equipment). Попроси свого напарника розповісти те, що ти пропустив. Задай питання про функції обладнання.

Студент Б. Ти допомагаєш своєму напарнику розібратися з темою, яку він пропустив. Тема «Обладнання навігаційного містка» (Navigation Bridge Equipment). Розкажи йому про основні елементи та функції обладнання.

Для курсантів II курсу перелік ситуацій та ролей обмежений через малий життєвий та професійний досвід. Курсанти IV курсу можуть розігравати ширший спектр ролей завдяки досвіду морської практики. Питання, які задають курсанти, також з віком ускладнюються. Старші студенти, крім назв та функцій, можуть називати правила конвенцій, цитувати кодекси та морське право.

Незважаючи на рівень курсантів та виконання рольових ігор, вони максимально ефективно зану-

рюють студентів у ситуації спілкування, допомагають подолати бар'єри комунікації та порозуміння.

Запрошення спеціалістів. В індустрії судноплавства капітани та старші механіки виступають як консультанти та викладачі для молодих моряків на судні. Запрошений до аудиторії спеціаліст викликає у студентів підвищений інтерес та надає важливості предметам, пов'язаних зі спеціальністю. Професіонали у своїй справі надають вичерпні відповіді, приклади з власного досвіду, пояснюють тонкощі професії і все це з легкістю людини, яка займається таким родом діяльності, яку курсанти ще тільки вивчають.

Запрошення експертів є більш актуальним на II курсах, і більший відгук дають саме молодші курси. Вони активно беруть участь в обговореннях, ставлять питання таким чином, щоб зрозуміти, чи вірно вони трактують себе у професії, та перевірити свої сподівання. Таке спілкування англійською мовою виступає як тренування комунікації між керівником та підлеглими, розкриває елементи субординації та розуміння спілкування з незнайомою людиною. Курсанти IV курсів розмовляють із запрошеними спеціалістами на більш професійній мові, порівнюють досвід та розширюють свої знання завдяки обміну та спілкуванню. Вони вже отримали практичні навички, спілкувалися з капітанами суден, на яких працювали, тому їх інтерес – нестандартні ситуації та дії експерта, щоб запобігти трагедії чи надзвичайному стану, особливості праці в деяких портах та навігація у складних умовах морів та океанів.

За допомогою вищезазначених інтерактивних методів студенти опановують такі знання, кваліфікацію, навички та вміння:

- розвиток критичного мислення, рефлексивних здібностей,
- аналіз та оцінка своїх ідей і дій,
- самостійне розуміння, всебічний аналіз і вміння відбирати інформацію,
- самостійне формування нового знання,
- участь у дискусіях, відстоювання своєї думки,
- прийняття рішень та вирішення складних питань (Коваль, 2011).

Висновки. Головне завдання сучасної вищої освіти – не просто дати майбутньому спеціалісту фундаментальні знання, а забезпечити всі необхідні умови для його подальшої соціальної адаптації, розвинути схильність до самоосвіти. Стислі терміни навчання, великий обсяг отримуваної інформації та серйозні вимоги до рівня знань, навичок і вмінь зумовлюють пошук нових технологій навчання, які б відповідали світовому стан-

дарту освіти, забезпечували б підготовку майбутніх поколінь на високому професійному рівні. Нова освітня філософія визначила головну стратегію педагогічної діяльності – спрямованість навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей і здібностей учнів.

Нині намітився перехід від «одноразової» освіти до безперервної, від поточної організації навчання – до індивідуальної. Нова парадигма освіти зумовила оновлення професійної освіти. Цей процес є особливо актуальним у зв'язку з кар-

динальними змінами в освіті, що відбуваються в країнах ближнього і далекого зарубіжжя.

Звернення до інтерактивних технологій зумовлено новими завданнями, які поставлені перед системою освіти нашої країни: формування активної, творчої, конкурентоспроможної особистості. Вирішити це завдання в рамках старої організаційно-методичної інформативної системи неможливо. Одним з інноваційних підходів, здатним формувати активну, творчу особистість, виступає інтерактивне навчання, яке реально забезпечує перехід від педагогіки знання до розвиваючої, до оволодіння студентами вмінь і навичок, саморозвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова С. Ю. Использование кейс-метода на уроках английского языка. *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф.* Уфа. 2015. С. 94–96. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7466/> (дата звернення: 01.08.2021).
2. Енциклопедія освіти / Голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод, посіб. / авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.П.Н., 2002. 136 с.
4. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. *Інт інформ. технології і засобів навчання АПН України. Ун-т менеджменту освіти АПН України* / гол. ред.: В. Ю. Биков. 2011. № 06. Том 26. 291 с.
5. Li C., Lalani F. The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. *World economic forum. 2020.* URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning> (дата звернення: 04.08.2021).

REFERENCES

1. Abramova S. Yu. Ispolzovanie keis-metoda na urokah anglijskogo jazika. *Aktualnie voprosi sovremennoy pedagogiki: materialy VI Megdunar. nauch. konf.* Ufa. 2015. S. 94–96. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/148/7466/> (data zvernennya: 01.08.2021). [Usage of case-method at the English language lessons] Actual questions of modern pedagogical science: Materials of the international scientific conference. Ufa. 2015. pp. 94–96 [in Russian]
2. Ensiklopedija osviti [Encyclopedia of education]. K.: Jurinkom Inter, 2008. 1040 p. [in Ukrainian]
3. Interaktivni tehnologii navchannja: teorija, dosvid: metod, posib. Avt.-uklad. O. Pometun, L. Pirozhenko. [Interactive technol. of teaching: theory, experience: method. book]. K.: A.P.N., 2002. 136 p. [in Ukrainian]
4. Koval' T. I. Interaktivni tehnologii navchannja inozemnih mov u vishhiih navchal'nih zakladah [Interactive technologies of teaching foreign languages in higher educational establishments]. *Int inform. tekhnologii i zasobiv navchannia APN Ukrainy. Un-t menedzhmentu osvity APN Ukrainy.* № 06. V 26. 2011. 291 p. [in Ukrainian]
5. Li C., Lalani F. The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. *World economic forum. 2020.* URL: <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning> (Last accessed: 04.08.2021).

UDC 81'1/4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-4>

Mirjana BORUCINSKY,

orcid.org/0000-0002-1132-9720

Assistant Professor at the English Language Department

Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka

(Rijeka, Croatia) mborucin@pfri.hr

Sandra TOMINAC COSLOVICH,

orcid.org/0000-0002-4320-2863

Associate Professor at the English Language Department

Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka

(Rijeka, Croatia) stominac@pfri.hr

INTRODUCING DATA-DRIVEN LEARNING INTO THE MARINE ENGINEERING ENGLISH CLASSROOM

Corpora have been extensively used in materials design and development in ELT and to a lesser degree in ESP. However, their application in the ESP classroom is still far from Sinclair's goal envisaged in 1991 of "pushing learning forward by interrogating corpora in an aim of self-directed learning". Hence, this paper will show how data-driven learning (DDL, Johns, 1991; Boulton, 2009), one of the novel approaches to language learning that fosters learner autonomy, inductive and self-directed language learning can be introduced into the ESP, in particular the marine engineering English classroom. The paper will show: 1. how the maritime English (ME) instructor can compile corpora tailored to their students' needs, 2. how corpus data, in particular frequencies and lexical patterns obtained from word lists, concordances, thesauri and word sketches can help the ESP instructor identify key vocabulary and target structures relevant for their students, and 3. how both students and instructors can identify, classify and generalize linguistic data at various linguistic levels using corpora.

Although the web as a resource for language learning and teaching is frequently used by ESP teachers and ME instructors, web corpora which present linguistic data in a more structured way have been neglected so far. The authors argue that corpus-informed classroom activities will help motivate students, allowing them to become researchers of the language. Such activities can also help teachers bridge the gap from traditional roles to the modern role of coordinator of student work. This is in line with the communicative approach to language learning of the IMO Model course 3.17, in which active learning is encouraged via student involvement. In other words, students are motivated to think about and experiment with language, while the teacher's role is to guide, supervise and encourage them.

Key words: data-driven learning, marine engineering English, IMO Model Course 3.17.

Міряна БОРУЦИНСЬКИ,

orcid.org/0000-0002-1132-9720,

асистент кафедри англійської мови морського факультету

Рієцького університету

(Рієка, Хорватія) mborucin@pfri.hr

Сандра ТОМІНАК КОСЛОВИЧ,

orcid.org/0000-0002-4320-2863

доцент кафедри англійської мови морського факультету

Рієцького університету

(Рієка, Хорватія) stominac@pfri.hr

ВПРОВАДЖЕННЯ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ДАНИХ У КЛАС З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ

Дослідження у сфері корпусної лінгвістики широко використовувалися в розробці матеріалів для викладання англійської мови та меншою мірою англійської мови за професійним спрямуванням. Однак їх застосування під час викладання англійської мови за професійним спрямуванням все ще далеко від мети, поставленої Сінклером у 1991 р. «просувати навчання шляхом вивчення корпусів із метою самостійного навчання». У цій статті описано, як навчання на основі даних один із нових підходів до вивчення мови, який сприяє автономії студента, індуктивне і самостійне вивчення мови може бути застосоване під час викладання англійської мови за професійним спрямуванням, зокрема англійської мови для суднових механіків. У статті розглянуто: 1) як викладач з морської англійської мови може створити корпус, адаптований під потреби своїх студентів, 2) як дані корпусу,

зокрема частоти і лексичні шаблони, отримані зі списків слів, словників синонімів і статей, можуть допомогти викладачу з англійської мови визначити ключовий словниковий запас і лінгвістичні структури для студентів, 3) як студенти і викладачі можуть ідентифікувати, класифікувати і узагальнювати лінгвістичні дані на різних лінгвістичних рівнях за допомогою корпусів. Хоча Інтернет як ресурс для вивчення і викладання мови часто використовується викладачами з англійської мови за професійним спрямуванням та морської англійської мови, проте вебкорпусу, який представляє лінгвістичні дані у більш структурованому вигляді, досі не приділяється належна увага. Автори стверджують, що заняття, проведені із застосуванням корпусу, допоможуть мотивувати студентів, дозволяючи їм стати дослідниками мови. Такі вправи також можуть допомогти викладачам подолати розрив від традиційних ролей до сучасної ролі координатора роботи студентів. Це відповідає комунікативному підходу до вивчення мови в рамках курсу ІМО Модельного курсу 3.17, в якому активне навчання заохочується через участь студентів. Іншими словами, студентів мотивують думати про мову і експериментувати з нею, а роль викладача полягає в тому, щоб направляти, контролювати і заохочувати їх.

Ключові слова: навчання на основі даних, англійська мова для суднових механіків, ІМО Модельний курс 3.17.

Problem statement. An important aspect of data-driven learning (DDL, Johns, 1991; Boulton, 2009) is the use of corpora either in materials design and development or in the classroom. Corpora are, however, not sufficiently implemented in the ESP classroom. Whereas Maritime English (ME) instructors use the web as a (re)source for language learning and teaching (cf. Ungureanu and Varsami, 2019), web corpora, which present linguistic data in a more structured way, have been neglected so far.

Recent research and publications. Major ELT publishers have their state-of-the-art corpora, and corpus-informed research is the basis of modern dictionary and grammar reference books. According to Jones and Waller (2015: 121) corpora have influenced ELT for quite some time in areas such as syllabus design, reference grammars, self-study grammar practice books and textbooks. However, “when it comes to the classroom, Sinclair’s 1991 vision of most students and teachers happily interrogating the corpus to push learning forward has not yet been realized” (Tribble, 2012).

Information obtained from corpora, in particular frequencies and lexical patterns, can help the ESP instructor identify target structures relevant for their students. Corpus-informed research is an instance of DDL, one of the novel approaches to language learning that fosters learner autonomy, inductive and self-directed language learning. Above all, it equips the learner with language learning skills that can be used independently. Furthermore, DDL is in line with the holistic view of learners as individuals (*IMO Model Course 3.17*). Within this approach, teachers can direct and facilitate learning, while students themselves have the ultimate responsibility for their own progress.

Through DDL students are exposed to large quantities of authentic data, i.e., the corpus, which allows them to actively explore language and detect linguistic patterns (Boulton, 2009). Boulton (2009) also suggests that the following skills can be refined through corpus use: “predicting, observing, noticing, thinking,

reasoning, analyzing, interpreting, reflecting, exploring, making inferences (inductively or deductively), focusing, guessing, comparing, differentiating, theorizing, hypothesizing, and verifying”.

Flowerdew (2001: 376) found that science and engineering students accepted DDL quite easily, while business students were far more reluctant in the use of DDL. From the teacher’s point of view, DDL has yet to make advances as teachers are either unfamiliar with the possibilities offered by DDL and corpora, unwilling or unable to apply DDL in their (ESP) classroom (cf. Flowerdew, 2001), or as Flowerdew (2012) puts it “DDL has simply not yet penetrated the consciousness of the teaching profession worldwide”. For example, in survey carried out in 2004, Mukherjee found that among nearly 250 high school teachers in Germany approximately 80 per cent were unaware of corpus applications in language learning.

The purpose of the article. This paper tries to overcome the issue of the lack of application of DDL in the ESP classroom. We will exemplify how both – teachers/instructors and students can make use the vast amount of linguistic data for “hands-on activities in which learners themselves engage in corpus analysis” (Szudarski, 2018: 96). In this paper we will show 1) how the maritime English (ME) instructor can compile corpora tailored to their students’ needs, 2) how corpus data, in particular frequencies and lexical patterns obtained from word lists, concordances, thesauri and word sketches can help the ESP instructor identify key vocabulary and target structures relevant for their students, 3) how both students and instructors can identify, classify and generalize linguistic data at various linguistic levels using corpora.

Presentation of the main material. The material will be presented in three steps.

Step 1. Compiling corpora. In this section we will show how the ME instructor can compile a corpus tailored to their students’ needs, or even encourage students to compile their own corpus. Finding the right content in ESP, in this case marine engineering is rather difficult. Let us imagine that the

ME instructor wants to introduce new and current content into the classroom, i.e. content that is difficult to find as it presents cutting-edge technology or recent technological advances. For illustration purposes, we shall explore the topic of “dual fuel engines”. Instead of spending hours browsing the web, the ME instructor can access the Sketch Engine (*SkE*) (Kilgarrieff et al., 2004) platform (sketch-engine.eu¹). Once the login has been completed, the ME instructor can start creating a new corpus either by loading his/her own texts or textbooks or using the web. The former method is useful if one already has a larger number of textbooks, articles, instruction manuals and other materials on his/her PC, etc. We shall focus on the latter method, i.e. how a corpus can be compiled using the web, based on *BootCaT* technology (Baroni and Bernardini, 2004). This is a special feature of *SkE* which allows users to build a specialized corpus from nothing in a matter of minutes. There are two methods to be used: 1. Specific URLs or webpages can be typed from which the corpus will be compiled, or 2. The web can be searched for seed words, i.e. terms that are expected to be typical of the domain of interest. We shall explore the latter option here. For the purposes of our marine engineering course and the topic of “dual fuel engines”, we entered the following seed words and phrases: “dual fuel”, “engine”, “gaseous fuel”, “liquid fuel”, “Wärtsilä”, “FPSO”, “tanker”, as shown in Figure 1.

Once the seed words have been entered, *SkE* combines them into random groups of three and submits them to Bing. Bing, in turn, searches the internet and sends pages back, removing ads, navigation menus, etc., i.e. linguistically irrelevant content. Bing normally searches the whole internet (however there is a limit to the number of pages to be downloaded), but the search can also be limited to desired websites only.

The question raised here is how many seed words should be entered. As a rule of thumb, fewer seed words produce a smaller but more focused corpus. Depending on the purpose and design of the corpus, 20-60 seeds from a domain are recommended, but the number can be smaller as will be illustrated in our example. It is, however, very important to avoid seed words that might appear in different registers, e.g. **bearing** 1. (n) (navig) *the direction of an object (with reference to you, your ship, another object); the horizontal direction of a line of sight between two objects on the surface of the earth, expressed as the horizontal*

*angle, in degrees, between that direction and north*², and 2. (n) (marine engineering) *a machine element that constrains relative motion to only the desired motion, and reduces friction between moving parts*³. To avoid such ambiguities, the ‘allow list’ and ‘deny list’ settings should be explored. The ‘allow list’ settings allow us to avoid ambiguity of seed words, by making some of the unambiguous seed words compulsory and thus making sure that the document matches the topic. On the other hand, the ‘deny list’ can be used to reduce ambiguity by restricting the context (e.g. in the case of the noun *facility* as in *offshore facilities*, other registers can be limited by introducing words such as *medical, telecommunications*, etc. as keywords for the ‘deny list’). It is only necessary to use the ‘deny list’ and ‘allow list’ if irrelevant documents are found. Once the settings had been adjusted (bearing in mind that the default settings will probably produce useful results as well), in a matter of ten minutes, *SkE* compiled a 1,779 954 token corpus (henceforth referred to as *Dual fuel engines corpus*) based on the seed words we provided. Once the corpus is compiled, it is advisable to check that the content of the corpus is related to topic or specialized field, and this can be done by using the extract terminology option. Figure 2 shows multi-word terms extracted from the *Dual fuel engines corpus*.

A brief glance at the terminology helps us decide whether the produced results are satisfactory. Corpus compilation in *SkE* has many advanced settings, and if the corpus compilation does not produce desired results, one can look into the advanced settings or repeat the corpus compilation procedure several times to enlarge the corpus. In our case, we decided that the results were satisfactory based on keyword extraction and proceeded showing our students techniques of exploring the language on their own by sharing the corpus with each student. However, work on corpora can be done outside the classroom as well, or in distance learning.

Finally, even students can be encouraged to build their own corpus on any (specialized) topic. This will allow them to explore language in their own unique corpus, thus making them more likely to retain new vocabulary.

Step 2. Wordlist, concordances, thesauri and word sketches

Once the corpus has been compiled and the ME deems it satisfactory (based on extracted terminology as described in step 1), corpus tools such as wordlists, concordances, thesauri and word sketches can be further explored.

² Source: An English – Croatian Maritime dictionary (Pritchard). URL: https://www.pfri.uniri.hr/bopri/IMEC_Proceedings/Rjecnik_Eng_Hrv.pdf.

³ Source: Wikipedia.

¹ ELEXIS funded license available till April 2022.

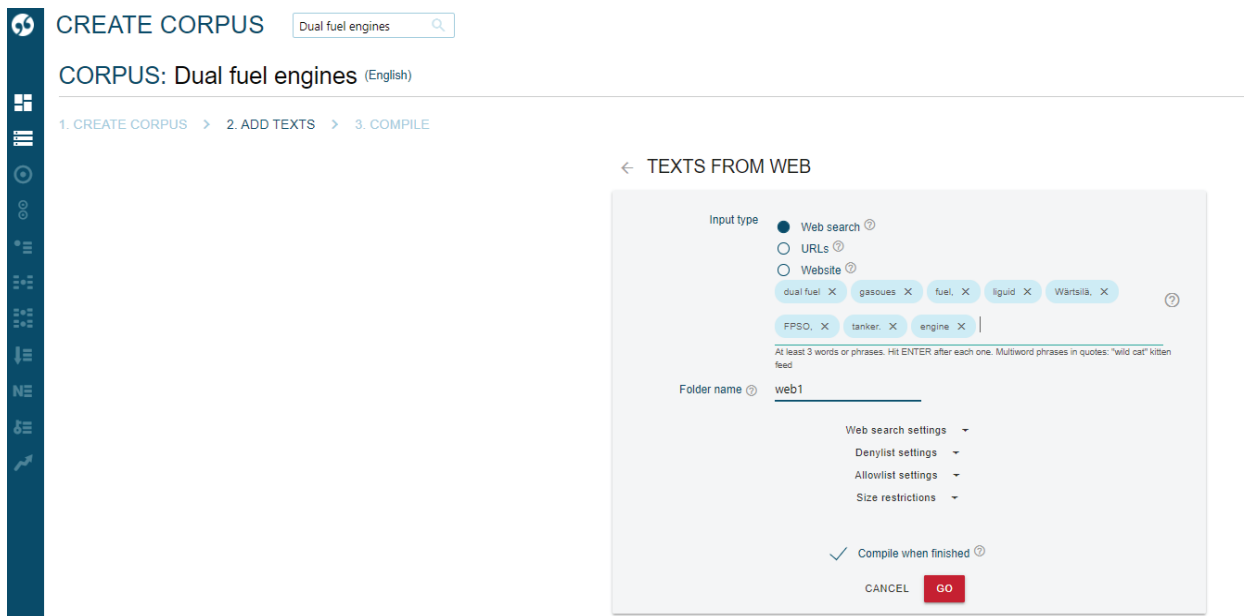


Figure 1. Compilation of a specialized corpus from the web

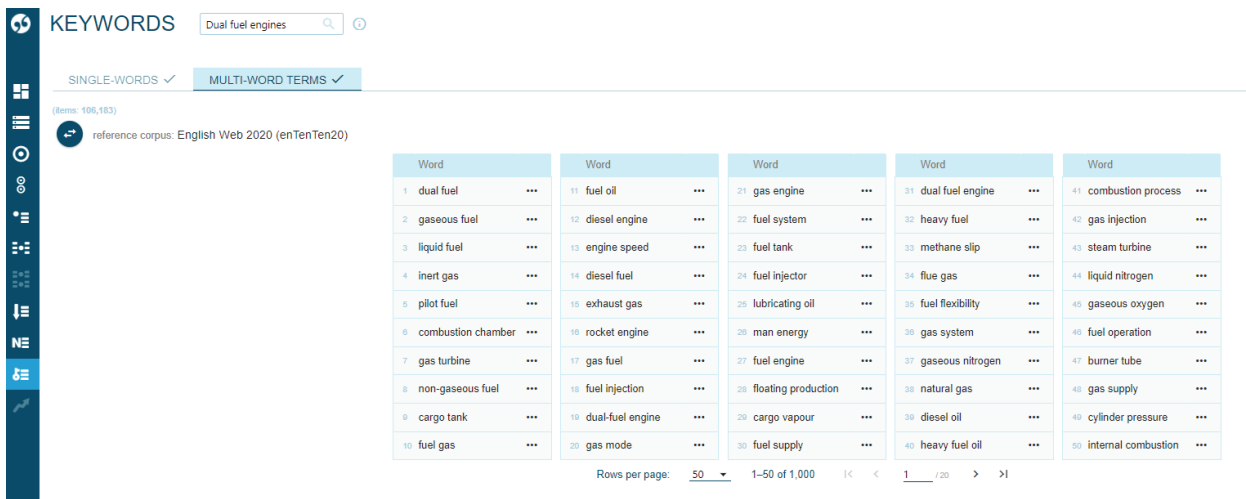


Figure 2. Terminology extraction

The wordlist option allows us to identify most frequent words or word classes such as nouns, verbs, adjectives, etc. in the corpus and decide what vocabulary one should focus on or to identify new vocabulary. From the list of the most frequent nouns we chose the noun *facility* as we believed our students were not entirely familiar with the meaning of this noun in this specific context.

As can be seen in Figure 3, it is possible to navigate directly from word lists to concordances, word sketches as well as the thesaurus. Furthermore, the data can be downloaded in various formats and used in the classroom.

The next tool on the corpus dashboard that can be explored are concordances. In Figure 4 concordance lines of the noun *facility* are shown as keywords in context (KWIC). The option *good dictionary examples* (GDEX) will automatically select good examples from which the meaning of a word can be deduced.

Based on the GDEX option students can deduce the meaning of the word *facility* in the specific context, i.e. they will observe phrases such as *processing facility*, *power facility*, *production facility*, etc. Literature review shows that concordances can operate as ‘condensed reading’ (Gabrielatos, 2005) and it has been established that vocabulary learning comes from

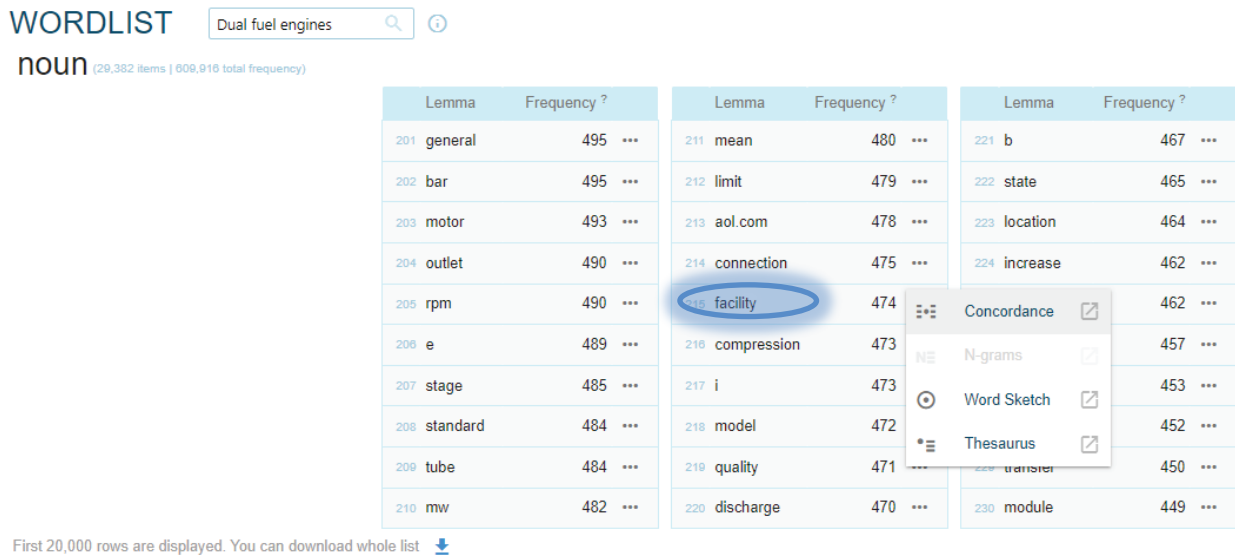


Figure 3. Most frequent nouns in the corpus on Dual fuel engines

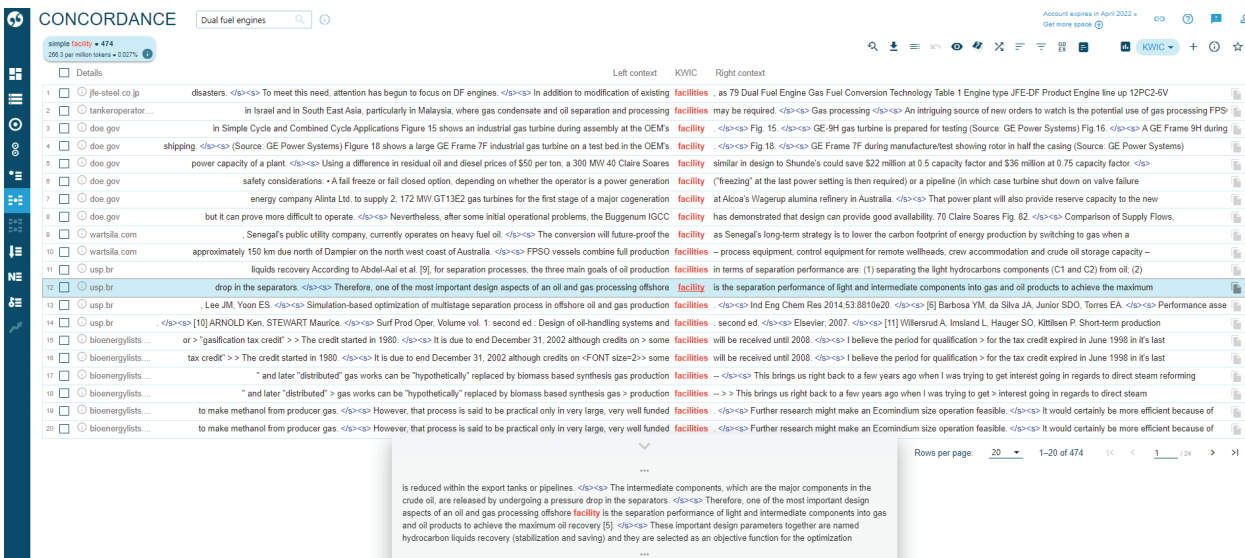


Figure 4. Concordance lines of the noun facility

extensive reading. Hence, by looking at concordances one can focus on target vocabulary. By focusing the students' attention to one item used in various contexts, they can observe the meaning and notice common patterns. In this way students can become lexicographers (cf. Cobb, 1999).

Whereas it is true that most teachers at university level feel reluctant to use corpora and that concordances might be difficult to read and require some skill (cf. Kilgarriff, 2009), we believe that by making an effort, provided one can find the time in the tightly-packed syllabus, both students and teachers can profit from this activity. Furthermore, not to scare students off from concordances, one can introduce

other tools such as the thesaurus or word sketches, and "disguise" them as dictionaries (Kilgarriff, 2009), thus offering students a fuller picture of the meaning and common patterns that words exhibit in language use.

If, at this point the students only have a vague idea of the meaning of the noun *facility*, they can access the thesaurus, which will provide synonyms for the selected query word.

They will notice that nouns such as *plant*, *infrastructure*, *equipment*, etc. share some of the core meanings with the noun *facility*. Furthermore, they can analyze which words modify this noun, which verbs collocate with it, etc.

THESAURUS Dual fuel engines

facility as noun 464x

	Word	Frequency ?
1	terminal	317 ...
2	plant	2,098 ...
3	equipment	1,453 ...
4	platform	351 ...
5	unit	1,320 ...
6	application	1,096 ...
7	vessel	2,388 ...
8	infrastructure	147 ...
9	industry	697 ...
10	solution	1,411 ...

Figure 5. Synonyms of the noun facility

WORD SKETCH Dual fuel engines

facility as noun 464x

modifiers of "facility"	nouns modified by "facility"	verbs with "facility" as object	verbs with "facility" as subject	"facility" and/or ...	prepositional phrases	pronominal possessors of "facility"
production production facilities	operator facility operator	float recent years , floating production facilities , known as	mean RECLAIM FACILITY means a facility	reclaim operate at a RECLAIM or former RECLAIM facility or have a	... of "facility"	their their LNG facilities and
reclaim RECLAIM or former RECLAIM facility	equipment agricultural machinery and facilities , construction equipment , energy systems	become that the facility becomes a former RECLAIM facility . The	become time that the facility becomes a former RECLAIM	garage garages , repair garages , automotive motor fuel-dispensing facilities and parking garages	"facility" in at "facility"	its its facilities
storage storage facilities		process in most cases processing facilities extract contaminants and	include The facility includes a complete fuel	capability capacity accommodating process facilities and a capability of storing up	... to "facility"	
former a RECLAIM or former RECLAIM facility		mean RECLAIM FACILITY means a facility , or any	require facility requires	office offices and recreational facilities	... from "facility"	
offshore offshore facility		build facilities were built	operate facility operated	platform both for onshore facilities and offshore platforms and topides on	... for "facility"	
onshore onshore facilities		supply facilities were supplied by	be facilities are	ship availability of bunkering ships and facilities	... in "facility"	
LNG LNG facilities		have has manufacturing facilities	have a lavatory facility having a source of	equipment agricultural machinery and facilities , construction equipment , energy systems	"facility" of ... "facility" for ... "facility" to ...	
export export facilities		provide if such facilities are provided they should be		tanker facilities and tankers	"facility" with as "facility"	
port LNG port facilities		be is a power generation facility				
floating floating production facility		use using the facilities provided				
test at the engine test facility of ISRO Propulsion						
manufacturing worldwide and has manufacturing facilities in Germany						

Figure 6. Word sketch for the noun facility

Based on the word sketch exemplified in Figure 6, the teacher can prepare various activities, such as gap-filling exercises, matching or even grammar consolidation exercises.

To illustrate the nature of words and their behavior in context, one can even compare and contrast two words, such as *facility* and *infrastructure* (see Figure 7).

Words marked green present stronger collocates or modifiers of the noun *facility*, whereas those marked red are better collocates of the noun *infrastructure*

and those marked grey present good collocates of both nouns. For instance, verbs such as *to provide*, *to develop* and *to exist* can be combined with both nouns:

(1) *On completion of discharge, liquid lines and cargo hoses or loading arms should be drained, purged and depressurized using the facilities provided.*

(2) *The latest development of the LNG infrastructure provides clear evidence of the increasing importance of LNG fuel to the marine industry.*

Step 3. Identifying and generalizing linguistic data at various linguistic levels

How can the data presented above be best exploited be in and outside the classroom? It can be exploited for extending or deepening knowledge of existing language items, for distinguishing synonyms, detecting patterns of usage, collocation, colligation, morphology, and so on (cf. Boulton, 2009)⁴. These can make the students aware of issues of frequency and typicality, register and text type, discourse and style, as well as the fuzzy nature of language itself (Boulton, 2009). If the teacher feels reluctant to perform these activities with their students, corpus data can still be used for materials design, for preparing activities on vocabulary and grammar, at the same time exposing the students to authentic content (cf. Borucinsky and Jelčić Čolakovac, 2020), showing them real language, encouraging them to test hypotheses about how language is used. Language acquired in this way is proven to be likely to be remembered (cf. Johns, 1991).

For students who like to combine computer skills and make observations about language, simple CQL (corpus query language) could be of interest. For instance, the instructor might ask their students to

1. predict which adjectives modify the noun facility and
2. test their hypothesis about language using a simple query language, such as the one illustrated in Figure 8.

The results of the query are shown in Figure 9, a concordance list which students can use to verify whether any of the words they thought of are on the list.

Conclusion. In this paper we have shown how corpus tools and corpora can be used in the ESP classroom to provide students with new and innovative techniques for recording and exploring language. By exposing students to large quantities of authentic data, i.e., the electronic corpus, they can *hone* various skills from guessing to differentiating, hypothesizing and verifying and they are motivated to explore language from a completely different perspective.

Benefits for the ESP instructor are best expressed in bridging the role of a traditional, all-knowing teacher to that of a guide and a mentor. Provided the instructor can find time in the tightly-packed syllabus and possesses basic computer skills (as no knowledge of programming or programming languages is required), he/she can become more confident even with technical materials as the focus remains on language and exploring of linguistic patterns.

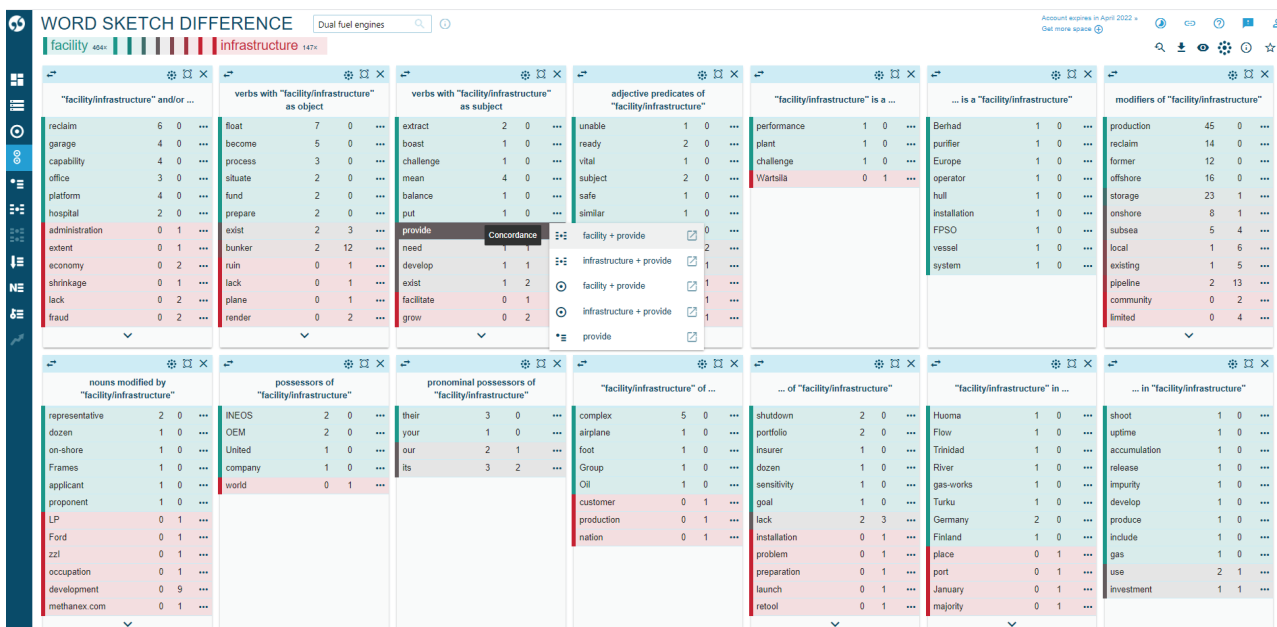


Figure 7. Word sketch difference for the noun facility and infrastructure

⁴ More on how to use corpora in the classroom can be found in Firginal (2018), Thomas (2016) and Kilgarriff (2009) and O'Keefe, McCarthy and Carter (2007).

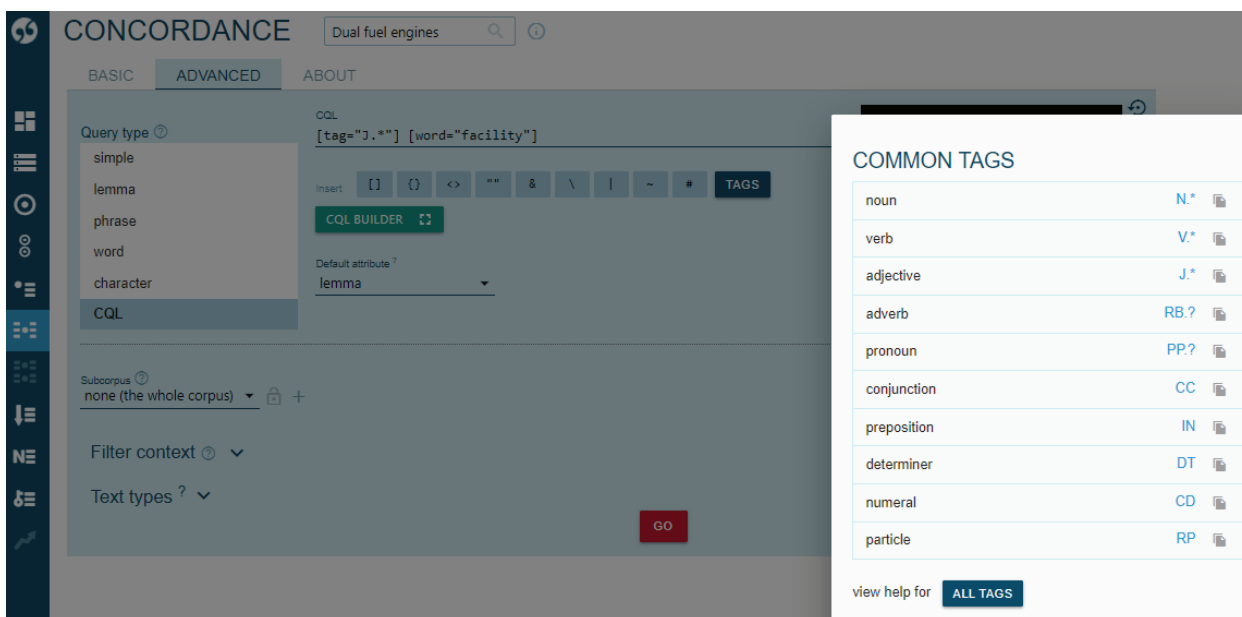


Figure 8. Advanced search of language structures using CQL

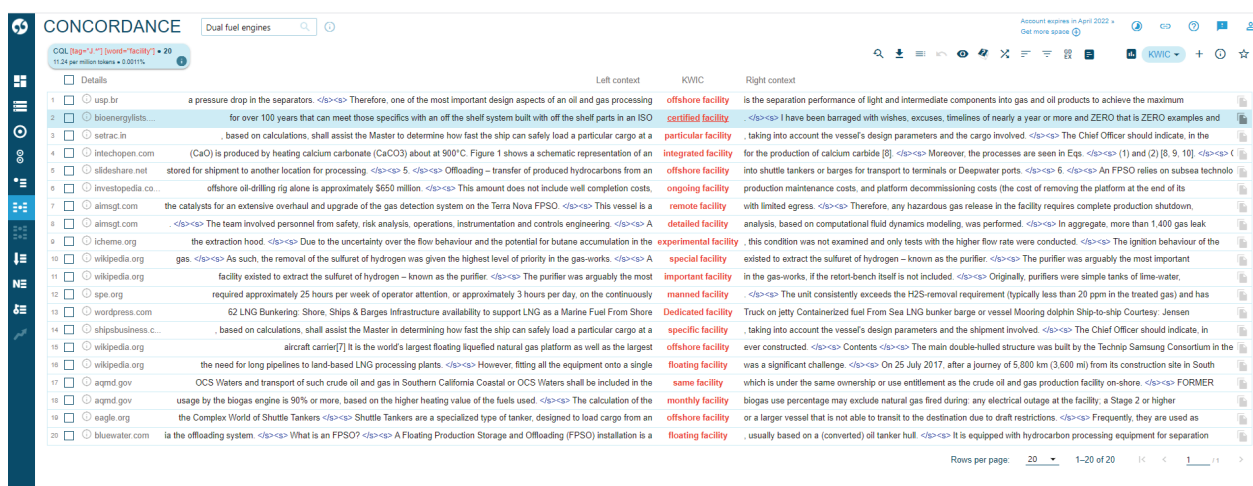


Figure 9. Results of the query [tag="J.*"] [word="facility"]

BIBLIOGRAPHY

1. Baroni, M. and S. Bernardini. BootCaT: Bootstrapping corpora and terms from the web. *Proceedings of LREC*. Lisbon : ELDA. 2004. pp. 1313–1316.
2. Borucinsky, M. and J. Jelčić-Čolakovac. Promoting Authenticity in the ESP Classroom: The Impact of ICT and Use of Authentic Materials on Reading Comprehension. In Petkova, T. V. and V. S. Chukov (Eds.), *5th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings*. Belgrade: Center for Open Access in Science. 2020. pp. 31–44. DOI: 10.32591/coas.e-conf.05.03031b.
3. Boulton, A. Data-driven learning: reasonable fears and rational reassurance. *Indian Journal of Applied Linguistics*. 2009. 35 (1). pp. 81–106.
4. Cobb, T. Breadth and depth of vocabulary acquisition with hands-on concordancing. *Computer Assisted Language Learning* 12. 1999. pp. 345–360.
5. Flowerdew, L. The exploitation of small learner corpora in EAP materials design. In Ghadessy, M., Henry, A. and R. Roseberry (Eds.), *Small Corpus Studies and ELT: Theory and practice*. Amsterdam: John Benjamins. 2001. pp. 363–379.
6. Flowerdew, L. *Corpora and language education*. Basingstoke : Palgrave Macmillan, 2012.

7. Friginal, E. *Corpus linguistics for English teachers: Tools, online resources, and classroom activities*. Abingdon/New York : Routledge, 2018.
8. Gabrielatos, C. Corpora and language teaching: Just a fling, or wedding bells? *TESL-EJ*, 2005. 8 (4). pp. 1–37.
9. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization, 2015.
10. Johns, T. Should you be persuaded: Two examples of data-driven learning. In Johns, T. and P. Kingn (Eds.). *Classroom concordancing*. *English Language Research Journal*. 1991, 4. pp. 1–16.
11. Jones, C. and Waller, D. *Corpus linguistics for Grammar. A Guide for research*. Routledge Corpus Linguistics Guides. London and New York: Routledge, 2015.
12. Kilgarriff, A., Rychlý, P., Smrž, P and D. Tugwell. Itri-04-08 the sketch engine. *Information Technology*. 2004. pp. 105–116.
13. Kilgarriff, A. Corpora in the classroom without scaring the students. *Proc. 18th Int. Symposium on English Teaching*. Taipei. 2009.
14. O’Keefe, M. McCarthy, A. and R. Carter. *From Corpus to Classroom: Language Use and Language Teaching*. Cambridge University Press, 2007.
15. Pritchard, B. An English-Croatian Maritime Dictionary. URL: <https://www.pfri.uniri.hr/bopri/documents/Tlex-novi.pdf> (Accessed on July 16, 2021).
16. Sketch Engine. [Sketchengine.eu](http://sketchengine.eu) (Accessed on July 1, 2021).
17. Szudarski, P. *Corpus linguistics for vocabulary*. Routledge Corpus Linguistics Guides. London and New York: Routledge, 2018.
18. Thomas, J. *Discovering English with Sketch Engine*. Versatile, 2016.
19. Tribble, Ch. Corpora in the Language-Teaching Classroom. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0226> 2012 (Accessed on July 1, 2021).
20. Ungureanu, C. and C. Varsami. Teaching Maritime English based on web resources. *Young Scientist* 71.2. 2009. pp. 83–85.
21. Wikipedia. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Bearing_\(mechanical\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Bearing_(mechanical)) (accessed July 16, 2021).

REFERENCES

1. Baroni, M. and S. Bernardini. BootCaT: Bootstrapping corpora and terms from the web. *Proceedings of LREC*. Lisbon: ELDA. 2004. pp. 1313–1316.
2. Borucinsky, M. and J. Jelčić-Čolakovac. Promoting Authenticity in the ESP Classroom: The Impact of ICT and Use of Authentic Materials on Reading Comprehension. In Petkova, T. V. and V. S. Chukov (Eds.). *5th International e-Conference on Studies in Humanities and Social Sciences: Conference Proceedings*. Belgrade: Center for Open Access in Science. 2020. pp. 31–44. DOI: 10.32591/coas.e-conf.05.03031b.
3. Boulton, A. Data-driven learning: reasonable fears and rational reassurance. *Indian Journal of Applied Linguistics*. 2009. 35 (1). pp. 81–106.
4. Cobb, T. Breadth and depth of vocabulary acquisition with hands-on concordancing. *Computer Assisted Language Learning* 12. 1999. pp. 345–360.
5. Flowerdew, L. The exploitation of small learner corpora in EAP materials design. In Ghadessy, M., Henry, A. and R. Roseberry (Eds.). *Small Corpus Studies and ELT: Theory and practice*. 2001. pp. 363–379. Amsterdam: John Benjamins.
6. Flowerdew, L. *Corpora and language education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012.
7. Friginal, E. *Corpus linguistics for English teachers: Tools, online resources, and classroom activities*. Abingdon/New York: Routledge, 2018.
8. Gabrielatos, C. Corpora and language teaching: Just a fling, or wedding bells? *TESL-EJ*, 2005. 8 (4). pp. 1–37.
9. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization, 2015.
10. Johns, T. Should you be persuaded: Two examples of data-driven learning. In Johns, T. and P. Kingn (Eds.). *Classroom concordancing*. *English Language Research Journal*. 1991, 4. pp. 1–16.
11. Jones, C. and Waller, D. *Corpus linguistics for Grammar. A Guide for research*. Routledge Corpus Linguistics Guides. London and New York: Routledge, 2015.
12. Kilgarriff, A., Rychlý, P., Smrž, P and D. Tugwell. Itri-04-08 the sketch engine. *Information Technology*. 2004. pp. 105–116.
13. Kilgarriff, A. Corpora in the classroom without scaring the students. *Proc. 18th Intntnl Symposium on English Teaching*. Taipei. 2009.
14. O’Keefe, M. McCarthy, A. and R. Carter. *From Corpus to Classroom: Language Use and Language Teaching*. Cambridge University Press, 2007.
15. Pritchard, B. An English-Croatian Maritime Dictionary. <https://www.pfri.uniri.hr/bopri/documents/Tlex-novi.pdf> (Accessed on July 16, 2021).
16. Sketch Engine. [Sketchengine.eu](http://sketchengine.eu) (Accessed on July 1, 2021).
17. Szudarski, P. *Corpus linguistics for vocabulary*. Routledge Corpus Linguistics Guides. London and New York: Routledge, 2018.
18. Thomas, J. *Discovering English with Sketch Engine*. Versatile, 2016.
19. Tribble, Ch. Corpora in the Language-Teaching Classroom. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0226> 2012 (Accessed on July 1, 2021).
20. Ungureanu, C. and C. Varsami. Teaching Maritime English based on web resources. *Young Scientist* 71.2. 2009. pp. 83–85.
21. Wikipedia. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Bearing_\(mechanical\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Bearing_(mechanical)) (accessed July 16, 2021).

УДК 372.881.111.1
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-5>

Аліна ВІД,
orcid.org/0000-0002-3903-2179
викладач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) *lisinchuk.alina@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті описано зміну ролей викладача і студента у зв'язку з удосконаленням цілей і засобів навчання. Надано визначення активного навчання, охарактеризовано його позитивний вплив на атмосферу в класі й успіхи студентів, а саме: акцентування на найбільш важливому матеріалі, забезпечення безпосереднього відгуку студента; можливість обговорити матеріал курсу, зв'язки між досвідом студентів і матеріалом уроку, перевага парної та групової роботи, відчуття спільності в групі завдяки посиленій взаємодії студент-студент та викладач-студент. Перелічено досягнення вітчизняних вчених у сфері впровадження активного навчання на заняттях із морської англійської мови з акцентом на різноманітні стратегії і технології активного навчання (глибинне, змішане, проєктне навчання, навчання на основі запитів, кейсів, перевернутий клас). Обґрунтовано важливість вивчення методів і прийомів залучення студентів до активної кооперації, способів взаємодії зі студентами, які дадуть змогу досягти позитивних ефектів на заняттях із морської англійської мови із впровадженням активного навчання.

У науковій роботі зроблено спробу на прикладах описати можливості використання Інтернет-ресурсів для впровадження активного навчання на заняттях із морської англійської мови. Зазначено важливість використання значної долі якісної професійної інформації з можливістю її візуальної демонстрації для залучення студентів до обговорення і їхньої активної ролі в процесі навчання. Умотивовано значення використання морських вебсайтів для майбутнього успішного виконання професійних обов'язків. Перелічено і охарактеризовано вправи (з прикладами додаткових інструкцій), базою для яких послуговували вебсайти з професійною інформацією у сфері навігації. Обґрунтовано їх роль у залученні здобувачів освіти до активної кооперації, вказано складність в їх організації.

Ключові слова: *активне навчання, методи навчання, професійні Інтернет-ресурси, професійні вебсайти, морська англійська мова, інструкції на основі вебсайтів, вебнавчання, онлайн-вправи.*

Alina VID,
orcid.org/0000-0002-3903-2179
Lecturer at the English Language Department for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) *lisinchuk.alina@gmail.com*

USING INTERNET-RESOURCES FOR ACTIVE LEARNING IMPLEMENTATION AT THE LESSONS OF MARITIME ENGLISH

The article describes the changing roles of a teacher and student in improving learning goals and tools. The definition of active learning is given, its positive influence on the atmosphere in the classroom and the success of students is characterized, namely the emphasis on the most important material, ensuring the direct response of the student; opportunity to discuss course material; links between student experience and lesson material; prevalence of pair and group work; sense of community in the classroom through enhanced student-student and student-teacher interaction. The article states the achievements of scientists in the field of active learning in Maritime English classes with an emphasis on a variety of strategies and technologies of active learning (deeper, blended, project-based, inquiry-based learning, case-study, flipped classroom). The importance of studying the methods and techniques of involving students in active cooperation, ways of interaction with students, which will positively affect the classes, is described.

In this scientific work an attempt is made to describe the possibilities of using Internet resources for implementing active learning in Maritime English classes. It states the importance of using a significant share of quality professional information with the possibility of its visual demonstration to involve students in the discussion and their active role in the learning process. The significance of using maritime websites for the future success of professional duties is motivated. Exercises (with examples of additional instructions) based on the websites with professional information in the field of navigation, are listed and described. Their role in involving students in active cooperation is substantiated, the complexity of their organization is indicated.

Key words: *active learning, teaching methods, professional Internet resources, professional websites, Maritime English, website-based instructions, web learning, online exercises.*

Постановка проблеми. У теперішніх колах науковців-методистів уже не дивує сентенція, що основна мета вивчення мови – це вміння користуватися нею. Але свого часу такий підхід призвів до полісемії стилів, методів та підходів навчання. Цілі та процес навчання були змінені.

Основні зміни стосувались ролей викладача та студента, автономії останнього. Це означає, що нині слід давати учням більший вибір в організації власного навчання, визнавати їх вплив на процес вивчення інформації із позиції як змісту, так і засобів, які викладач може використовувати.

Навчальну стратегію, яка залучає здобувачів освіти до роботи в групах, парах або індивідуальної роботи як активних учасників освітнього процесу під час занять, називають активним навчанням. Підходи активного навчання варіюються від простих в організації методів, таких як ведення журналів, вирішення проблем та парні дискусії, до більш тривалих вправ чи цілих педагогічних систем, таких як тематичні дослідження, рольові ігри та структуроване командне навчання. Клас з успішною активною навчальною діяльністю дає змогу усім студентам долучитись до обговорення навчального матеріалу та відпрацювати навички для його вивчення, застосування, синтезу або узагальнення.

З іншого боку, нові цілі, а також технічний розвиток нині вимагають нових форм використання технічних засобів й Інтернет-ресурсів на заняттях та в позакласній роботі студентів.

Активне навчання має безліч позитивних рис: акцентує на найважливішому матеріалі, концепціях та навичках; забезпечує частіші та безпосередні відгуки здобувачів освіти; надає здобувачам змогу подумати, обговорити та обробити матеріал курсу; будує персональні зв'язки між досвідом студентів і матеріалом, що підвищує їхню мотивацію до навчання; дає змогу здобувачам відпрацьовувати важливі навички за допомогою парної та групової роботи; створює відчуття спільності в класі завдяки посиленій взаємодії студент-студент та викладач-студент (Active Learning). Яким чином можна досягти таких результатів, використовуючи різноманітні Інтернет-ресурси, – ось основна проблема, винесена на обговорення в цій науковій роботі.

Відкритим питанням також залишаються методи і прийоми залучення студентів до активної кооперації, способи взаємодії зі студентами, які дозволять досягти зазначених вище позитивних ефектів на заняттях із морської англійської мови.

Аналіз досліджень. У своїй роботі ми спирались на досягнення вітчизняних науковців у сфері

впровадження активного навчання на заняттях із морської англійської мови. Так, цілі активного навчання у процесі вивчення морської англійської мови досліджувала І. Ю. Кулікова (Кулікова, 2020). К. Л. Бойко розглянула стратегії активного навчання як частину професійного розвитку майбутніх спеціалістів морської сфери (Бойко, 2020). О. Л. Мороз описала актуальні для студентів-судноводіїв стратегії активного навчання: змішане навчання як засіб інтеграції традиційного класу та онлайн-навчання; розбір ситуацій (case-study), що широко використовується для критичного аналізу інцидентів та аварій у морі; проєктне навчання, що дає змогу студентам використовувати теоретичні знання в контексті їхньої майбутньої професійної діяльності; навчання на основі запитів – здобуття нової інформації шляхом дослідження та опитування (Moroz, 2019). Підхід перевернутого навчання дослідили І. В. Швецова і В. В. Бондаренко (Shvetsova, Bondarenko, 2020). Застосування підходів глибинного навчання в процесі вивчення англійської майбутніми судноводіями розглянула С. В. Барсук (Барсук, 2019). Дослідниця О. О. Фролова обґрунтувала використання сайту MagineTraffic.com у процесі навчання судноводіїв морської англійської мови (Фролова, 2017).

Мета статті – на прикладах описати можливості використання Інтернет-ресурсів для впровадження активного навчання на заняттях із морської англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Навчання морських фахівців в умовах активного навчання, а особливо студентів старших курсів, вимагає використання значної долі фактичної інформації. Якість і демонстраційні характеристики обговорюваної фактичної інформації формують базу для легкого залучення студентів до обговорення і їхньої активної ролі в процесі навчання.

Запропоновані для обговорення теми і виконувани завдання мають ґрунтуватися на можливості практичної реалізації отриманих знань і вмінь та професійному аналізі. Так, правильне осмислення метеорологічних повідомлень англійською мовою впливає на подальший успіх у прийнятті відповідних рішень у реальних умовах. Використання метеорологічних вебсайтів може бути одним зі способів створення активних навчальних завдань на основі комп'ютерних технологій з урахуванням професійних потреб студентів.

Вебсайт, на основі якого розроблено подані далі вправи – passageweather.com (Passage Weather) – безплатний онлайн-ресурс з інформацією про погоду (хвилю, тиск, вітри, видимість, опади, хмарність, температуру моря, надану для

кожного району плавання Адміралтейства). Його графіки прогнозу погоди базуються на найнадійніших даних органів влади. Усі органи влади згадуються на першій сторінці, яка, крім списку постачальників даних, містить карту світу, поділену на вже згадані регіони.

Припустімо, тема заняття – «Сила вітру та його напрямок». Пропонуємо кілька інструкцій для сприяння активній ролі студентів.

1) *Have a look at the weather outside and guess wind characteristics namely force and direction (Подивіться на погоду на вулиці та припустіть, які силу та напрямок має вітер)*. Після короткого обговорення студентам пропонується друга частина інструкції – *Click onto an appropriate region in the map and check your guesses (Натисніть на відповідний регіон на карті та перевірте свої здогадки)*. Ця частина потрібна, аби студенти переконалися, що деякі з їхніх припущень були правильними. Викладач також може попросити групу назвати студента, який наблизився до правильної відповіді, що стимулює ще одну хвилю обговорення. Така вправа включає процеси обмірковування і пошуку (студентам слід доводити свою позицію всіма можливими засобами, такими як кут нахилу дерева, напрямок, в якому розвивається прапор за вікном, прогноз, який вони переглянули вранці).

2) *Describe wind force and direction in the given region (Опишіть силу та напрям вітру в цій області)*. Це – проста інструкція, основана на описі і спрямована на формування навичок читати

метеорологічні карти. Щоб зробити вправу менш звичною, можна змінити інструкцію, наприклад: *Work in pairs. Student A, describe wind force and direction; Student B, draw the chart symbols on the chart. When finished, compare the charts (Працюйте в парах. Студент А, опишіть силу та напрямок вітру; Студент В, намалюйте на карті відповідні символи. Після завершення порівняйте карти)*. Перевага такого завдання полягає у включенні парної роботи та розвитку мовленнєвих навичок учнів для розуміння опонента, а порівняння забезпечує подальше обговорення та пошук рішень, основу для доведення думки.

3) *Compare wind force and direction in two (or more) regions (Порівняйте силу та напрямок вітру у двох (або більше) регіонах)*. Ця вправа спрямована на демонстрацію здатності студентів порівнювати погодні умови, а також для поліпшення продуктивності, вимагає роботи в парах або групах.

4) *Compare wind force and direction in the same region at different times (Порівняйте силу і напрямок вітру в одному регіоні в різний час)*. Оскільки вебсайт дає змогу переглядати карти для минулих і майбутніх часових відрізків, а також передбачає перегляд анімації, це – проста в організації вправа, яка не вимагає тривалого періоду підготовки. Студентів можна попросити прокоментувати зміни погоди та/або спрогнозувати її.

5) Ситуаційні завдання. Такі завдання мають включати ситуацію та вимагати коментарів чи вирішення. Наприклад: *The vessel leaves the port*

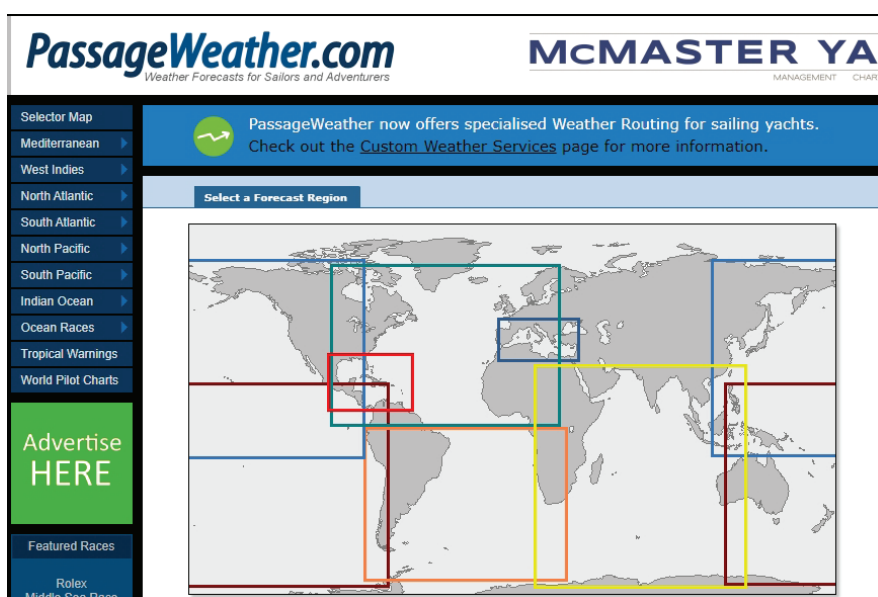


Рисунок 1. Головна сторінка сайту passageweather.com

of Kherson right now. She sails to Istanbul. Her estimated time in voyage is 52 hours. Calculate her time of arrival and comment on wind conditions she is likely to face. (Судно виходить із порту Херсон прямо зараз. Воно йде до Стамбулу. Орієнтовний час у плаванні – 52 години. Обчисліть час прибуття та прокоментуйте силу й напрямок вітру, на який натрапить команда). Додаткова інструкція може включати заповнення NAVTEX-повідомлення щодо часу відправлення та прибуття. Різниця між двома інструкціями полягає в навичках, які вони формують: говоріння або письмо. Для успішного виконання вправи студенти мають розуміти основи математики, географії, корабельного обладнання та документації тощо. Завдання такого роду є високопродуктивними та потребують навичок критичного мислення. Їх можна ускладнити, вказавши тільки час відправлення та швидкість. Студентам може бути запропонований намічений курс з інструкцією прокоментувати умови вітру на кожній точці маршруту або вирішити, чи безпечні на такому маршруті погодні умови (можливо, буде ураган, і студентам доведеться погодитись на зміну курсу або вони запропонують пізніше відправлення з порту).

Перелік описаних видів діяльності обмежений лише однією темою, але метеорологічні вебсайти пропонують величезну кількість можливостей для активного навчання та джерел фактичної інформації, вони ефективні для парної та групової роботи, опису та порівняння, ситуаційних завдань

не лише на заняттях із теми «Погода», а й таких, що пов'язані з прокладенням курсу, лоцманською справою, запобіганням зіткненню суден, несенням вахти тощо.

Як бачимо, можливості, які пропонують сучасні технології в навчальних закладах, інтереси та цілі учнів, відомі методи активного навчання – усе це дає змогу викладачу використовувати наявні Інтернет-ресурси, одним з яких є вебсайт marinetraffic.com (Marine Traffic) із численними послугами та цінною для організації активного навчального процесу інформацією. Нижче ми наведемо приклади використання цієї інформації на заняттях із морської англійської мови.

1. Найпростіший вид завдань на основі marinetraffic.com – описове завдання. У навчальному посібнику *Welcome Aboard Student's Book* (Welcome Aboard, 2020: 155) автор використовує карту з marinetraffic.com для заохочення бесіди (рис. 2). Те саме завдання можна урізноманітнити, попросивши студентів описати переважні типи суден за допомогою дієслів сприйняття (*I can see, I have noticed, I can distinguish* тощо). Кращого результату та більш продуктивного обговорення можна досягти, якщо дозволити студентам працювати з вебсайтом в Інтернеті. Вони зможуть вивчити карту загалом і зробити висновки щодо різноманітності типів суден та їхніх робочих зон.

2. Тип завдань, що не вимагає багато часу на підготовку, але є ефективним на заняттях і повністю спрямований на роботу студентів, – порівняльні вправи. Викладач може ініціювати виконання

Starter

Study the map and discuss.

1. What area is there in the picture?
2. What ports are located in this area? What do you remember about these ports?
3. What do the markers in the map indicate?
4. Why are they of different shapes and colours?

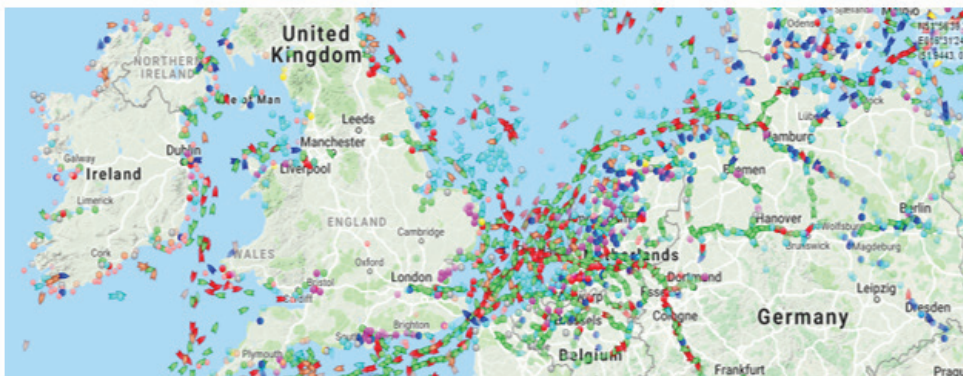


Рисунок 2. Завдання для заохочення бесіди

таких завдань, обмежившись виключно інструкцією (*Compare ship types in the North Sea and the Black Sea – Порівняйте типи кораблів у Північному та Чорному морях*) або додаючи план, якого варто дотримуватись, умови виконання тощо (*Compare ship types in the North Sea and the Black Sea using Present Continuous – Порівняйте типи кораблів у Північному та Чорному морях, використовуючи теперішній тривалий час*).

Завдання, що базуються на порівнянні, можуть бути складними і виконуватися в кілька етапів. Так, основна інструкція може спонукати студентів до спілкування (ставити та відповідати на запитання, а потім порівнювати), але без підготовчого етапу її часто неможливо виконати (наприклад, коли перед обговоренням слід заповнити таблиці, бланки, поставити відмітки тощо). Такі вправи займають більше часу на занятті, але ґрунтуються на використанні навичок як письма, так і говоріння, а також умінь пошуку та аналізу інформації.

Marinetraffic.com – це вебсторінка, що становить цінну базу даних і дає змогу вчителю створювати активні завдання на основі опису та порівняння. Інструкції, основані на сервісах marinetraffic.com, є одним із способів використання методів активного навчання на заняттях

із морської англійської мови, а також створення цілого ланцюга завдань для відпрацювання різноманітних навичок.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що активне навчання належить до широкого кола навчальних стратегій, які залучають здобувачів освіти як активних учасників освітнього процесу під час занять зі своїм викладачем для роботи в групах або індивідуальної роботи. Такий підхід передбачає якомога більший внесок здобувачів освіти в освітній процес, є ефективним методом, що формує необхідні сучасному фахівцю вміння. Для стимулювання активної ролі студентів можна використовувати безоплатні Інтернет-ресурси з актуальною змінюваною інформацією, як-от passageweather.com або marinetraffic.com. Ці вебсайти дають змогу використовувати доступну професійну інформацію як джерело для створення нових видів взаємодії, нетривіальних інструкцій на заняттях із морської англійської мови із включенням активних методів.

Запропоновані завдання ефективні для парної та групової роботи, включають елементи опису та порівняння, розбір ситуацій, а використання перелічених Інтернет-сервісів є одним із способів впровадження методів активного навчання на заняттях із морської англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Active Learning. Center for Teaching Innovation : вебсайт. URL: <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/engaging-students/active-learning> (дата звернення: 28.08.2021).
2. Lisinchuk A. Types of Vessels. *Welcome Aboard*. Kherson : STAR, 2020. pp. 155–216.
3. Marine Traffic. *Global Ship Tracking Intelligence* : вебсайт. URL: <https://www.marinetraffic.com/> (дата звернення: 20.08.2021).
4. Moroz O. L. Active learning strategies: the demand of today's education. *Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality*. International scientific and practical conference proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek : Izdevnieciba «Baltija Publishing». pp. 85–88.
5. Passage Weather. *Weather Forecasts for Sailors and Adventurers* : вебсайт. URL: <https://www.passageweather.com/> (дата звернення: 20.08.2021).
6. Shvetsova I. V., Bondarenko V. V. Flipped learning approach to teaching Maritime English. *Сучасна філологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 26–27 червня 2020 р. Одеса : Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», 2020. С. 89–91.
7. Барсук С. Л. Застосування підходів глибинного навчання в процесі вивчення англійської майбутніми судноводіями. *Молодий вчений*. 2019. № 7.2 (71.2). С. 86–90.
8. Бойко К. Л. Стратегії активного навчання як частина професійного розвитку майбутніх спеціалістів. *Літні наукові зібрання — 2020* : збірник наукових матеріалів XLVIII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. С. 31–34.
9. Кулікова І. Ю. Цілі активного навчання у процесі навчання морської англійської мови. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки* : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 листопада 2020 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 89–93.
10. Фролова О. О. Using MarineTraffic.com in Teaching Maritime English to Navigators. *Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням* : матеріали IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної конференції, 21–22 вересня 2017 р. Херсон : Херсонська державна морська академія, 2017. С. 38–41.

REFERENCES

1. Active Learning. Center for Teaching Innovation : web-site. URL: <https://teaching.cornell.edu/teaching-resources/engaging-students/active-learning> (access date: 28.08.2021)
2. Lisinchuk A. Types of Vessels. *Welcome Aboard*. Kherson : STAR, 2020. pp. 155–216.

3. Marine Traffic. Global Ship Tracking Intelligence : web-site. URL: <https://www.marinetraffic.com/> (access date: 20.08.2021)
4. Moroz O. L. Active learning strategies: the demand of today's education. Psychology and pedagogy as sciences of formation and development of modern personality. International scientific and practical conference proceedings, December 27–28, 2019. Wloclawek : Izdevnieciba «Baltija Publishing». pp. 85–88
5. Passage Weather. Weather Forecasts for Sailors and Adventurers : web-site. URL: <https://www.passageweather.com/> (access date: 20.08.2021)
6. Shvetsova I. V., Bondarenko V. V. Flipped learning approach to teaching Maritime English. Suchasna filolohiia: perspektyvni ta priorytetni napriamy naukovykh doslidzhen [Modern Philology: Prospective and Priority Directions of Scientific Research]. Odesa: Centre of Philology Sciences, 2020. pp. 89–91
7. Barsuk S. L. Zastosuvannia pidkhodiv hlybinnoho navchannia v protsesi vyvchennia anhliiskoi maibutnimy sudnovodiamy [Applying Deeper Learning Approaches to Teaching Maritime English]. Young Scientist. 2019. № 7.2 (71.2). pp. 86–90 [in Ukrainian].
8. Boiko K. L. Stratehii aktyvnoho navchannia yak chastyna profesiinoho rozvytku maibutnikh spetsialistiv [Strategies of active learning as a part of a future specialist professional development]. Summer Scientific Readings, 2020. pp. 31–34 [in Ukrainian].
9. Kulikova I. Yu. Tsili aktyvnoho navchannia u protsesi navchannia morskoi anhliiskoi movy [Objectives of active education during maritime English language learning]. Researches of Philosophy and Pedagogy Fields. Odesa: HO «Pivdenna fundatsiia pedahohiky», 2020. pp. 89–93 [in Ukrainian].
10. Frolova O. O. Using MarineTraffic.com in Teaching Maritime English to Navigators. Novitni tendentsii navchannia inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [The Tendencies of Teaching English for Specific Purposes]. Kherson : Khersonska derzhavna morska akademiia, 2017. pp. 38–41

UDC 378.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-6>**Anna VOLKOVA,***orcid.org/0000-0003-3675-7411**Lecturer at the English Language Department for Maritime Officers (Abridged Programme)**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) freshmuk2010@gmail.com***MAKING SENSE OF SIMULATORS IN TEACHING MARITIME ENGLISH**

The development of the merchant fleet makes adjustments to an educational process as a whole, and to those approaches in teaching English being considered to be critical components among the requirements for future marine professionals. The introduction of the latest and most innovative technical teaching aids into the educational process is taken as a priority for maritime educational institutions around the world in order to be capable of satisfying shipping industry crew criteria demands and to meet the requirements of the 21st century.

The article is aimed at analyzing specifics of maritime simulators application into the process of teaching English being the part of future marine professionals training program, mastering professional competencies in simulators' laboratories and performing practical training tasks in English classes. The following tasks have to be fulfilled in order to achieve the announced aim of the current study: 1) to carry out the analysis of class activities systems created to be performed by means of maritime simulators application taking into consideration the competency-based approach in teaching English; 2) to form and organise the structure of activities to be performed by students aimed at practicing and improving skills, capabilities, knowledge and competencies acquired with the help of modern teaching aids.

The scientific novelty of the current study involves processes of students' competencies formation when studying English for specific purposes at higher maritime educational institutions of Ukraine. Those competency formation processes address the required level of foreign language communicative competency in those main types of speech activities; formation of general competency; integration of competencies obtained into the process of independent activity; development of the creative potential of students, their intellectual and professional abilities in the process of professional training.

The research of the methodological approaches in teaching English using simulators, leads to the conclusion that modern communication-oriented training applied at maritime universities should be targeted at preparing students to use English in real life situations, which is considered to be enabled through the repeated simulation exercise of potentially possible occurrences aimed at improving knowledge, skills, capabilities and competencies acquired in English classes.

Key words: *simulator, training program, English for specific purposes, professional competency.*

Анна ВОЛКОВА,*orcid.org/0000-0003-3675-7411**викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою**Херсонської державної морської академії**(Херсон, Україна) freshmuk2010@gmail.com***СИМУЛЯТОРНЕ ОБЛАДНАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Розвиток морського торговельного флоту вносить корективи до навчального процесу загалом та до підходів навчання англійської мови як до критично важливого компоненту серед вимог до майбутніх морських фахівців. Саме через це запровадження новітніх технічних засобів навчання у навчальний процес є першочерговим завданням для морських освітніх закладів по всьому світі.

Метою статті є аналіз специфіки використання тренажерно-симуляторного обладнання у процесі навчання англійської мови для підготовки морських фахівців, опанування професійних компетентностей у лабораторіях тренажерних симуляторів та практичного відпрацювання ситуацій на заняттях з англійської мови у вищих навчальних закладах. Реалізація мети висуває такі завдання для її досягнення: 1) проведення аналізу систем вправ для відпрацювання на тренажерно-симуляторному обладнанні із зарахуванням компетентнісного підходу у викладанні англійської мови для підготовки морських фахівців; 2) формування структури вправ для відпрацювання та удосконалення навичок, умінь та знань за допомогою технічних навчальних засобів.

Наукова новизна роботи полягає у процесах формування компетентності здобувачів вищої освіти під час вивчення англійської мови у ВНЗ України морського профілю, спрямованих на: забезпечення необхідного рівня ініціативної комунікативної компетентності в основних видах мовленнєвої діяльності; формування загальної компетентності фахівців; інтеграцію компетентності у процесі самостійної діяльності; розвиток творчого потенціалу здобувачів вищої освіти, їхніх інтелектуальних і професійних здібностей у процесі професійної підготовки.

Дослідження методологічних підходів у викладанні англійської мови для майбутніх морських фахівців із використанням тренажерно-симуляторного обладнання привело до висновку, що сучасне комунікативно-орієнтоване навчання у морських ВНЗ повинно готувати здобувачів вищої освіти до використання англійської мови в реальному житті, що уможливується багаторазовим відпрацюванням потенційно можливих критично важливих ситуацій на тренажерно-симуляторному обладнанні для удосконалення набутих знань, умінь та навичок на заняттях з англійської мови.

Ключові слова: *тренажерно-симуляторне обладнання, тренажерна підготовка, англійська мова за професійним спрямуванням, професійні компетентності.*

Target setting. The development of the merchant fleet is an extremely important task within the scope of the global economy upturn. The most advanced ships are huge, state-of-the-art, up-to-date and fully automated. In order to ensure safe and efficient operation of such vessels, maritime industry requires highly qualified maritime professionals, in particular, officers. Crew is an integral part of the maritime industry. For the purpose of remaining competitive, all components of the maritime business have to meet “the gold standards”. There is no chance of remaining competitive without highly qualified personnel on board. Personnel education and training is a core ingredient in achieving this goal, and in order to ensure the quality of training and education of marine professionals, it is imperative to constantly improve educational processes, taking into account the development and evolution of innovative technologies. Due to the rapid development of technologies and information, the changes in the formation of professional competencies of future marine professionals are being conditioned. The article is devoted to highlighting the significance of simulation equipment application into the process of teaching maritime English.

Researches analysis. BIMCO ISF Manpower Report studies carried out in 2005, 2010 and 2016 discovered a shortage of highly qualified officers (BIMCO/ISF, 2015). This situation determines us to reconsider the educational process and the training program for marine specialists. Modern ships are equipped with various systems for automatic control and management, for the purpose of minimizing the human factor. The latest technical equipment ships equipped with, requires continuous improvement in the quality of marine specialists professional training, as well as satisfying requirements of the International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) (STCW, 2010).

The current study **is aimed at** the analysis of specifics of simulation equipment application into the process of teaching maritime English, mastering professional competencies in simulator laboratories and practical skills drilling of the situations in the English classes’ context at higher educational establishments. There is a need to analyze the systems of exercises

pointed at drilling by means of simulation equipment, taking into consideration the competence-based approach in teaching English and to organize structures of exercises pointed at drilling and improvement of skills, abilities and knowledge with the help of technical teaching aids.

Statement of basic materials. The data sources on board the ship, seafarers must be capable of utilizing, are provided by the personnel, equipment and information (MHRI, 2005). Personnel, as a resource necessary for safe navigation, must possess the competency to manage and use other crew resources, as well as the appropriate qualifications to perform duties. In addition, the crew must be well acquainted with the functions of the equipment in his/her allocation/position, be able to interpret the information obtained from the equipment, analyze it and respond to deviations. The equipment has to be installed and operated in accordance with all the requirements in order to fulfill the standards of safe operation of the vessel. Besides, the equipment must be fully functional at all times. Information comes from many sources when on board: from outside the ship, from the crew and from records of operation and maintenance of equipment, as well as it may be taken out of drawings, schemes and manuals. There are two types of information received from the equipment: information such as alarms and performance data that automatically come from the equipment or/and monitoring systems, and information such as leaks, sounds, vibrations detected by crew using their five senses. The information must be properly received, distributed and used to enable the safe navigation of the vessel. Implementation of virtual reality simulation equipment provides an opportunity to reflect the close connection of the educational process with the sea practice of future professionals, to model real life professional situations, to adjust the educational process to certain professional tasks performance, to objectively assess the level of professional training, to enhance professional competency and personal qualities of future seafarers (Popova, 2019: 70-84).

Shipping industry urges continuous self-education and development, readiness to act in emergency and atypical situations, decision-making and critical thinking, as well as handling and managing informa-

tion from various sources. The importance of English language skills can hardly be overestimated since, as a minimum, they have to be sufficient enough to enable appropriate exchange of information, namely: perception, understanding, analysis and feedback between crew members and information processing. A. Makarenko in his works noted that a teacher must be able to design a personality, i.e. clearly know what qualities of an educatee have to be formed in the process of education (Makarenko, 1990: 336). A. Makarenko was the pioneer in introducing the term "technology" into an educational process.

According to the Definitions from Oxford Languages dictionary, noun "technology" comes from Greek *tekhnologia* 'systematic treatment', from *tekhnē* 'art, craft' + *-logia* and has the following meanings: 1. the application of scientific knowledge for practical purposes, especially in industry; 2. machinery and equipment developed from the application of scientific knowledge; 3. the branch of knowledge dealing with engineering or applied sciences (Cambridge Dictionary).

It's only at the beginning of the XX century, when the concept of "pedagogy techniques" appeared, which includes techniques and tools used to improve the efficiency of the educational process. Beginning in the 1940s, technical teaching aids (TTA) started being implemented into an educational process, and as early as the 1960s, the concept of a "technology approach" emerged.

Yu. Passov believes an approach to teaching foreign languages should be structured and built as a model of the real communication process (Samoylenko, 2013: 9). Thus, the communicative situations used in foreign language teaching at maritime higher education institutions should simulate typical real-life situations on board a ship.

English language teaching program for professional communication requires the studying process of a language not as a set of individual elements, but as an integrated system of skills and knowledge (Hryshkova, 2015: 220). This diversification of language education is targeted at developing knowledge, skills and abilities in their interaction, acquired through the use of technical teaching aids.

Technical teaching aids include equipment, devices and mechanisms used in the educational process. Speaking of maritime educational institutions, one of the newest and most advanced technical means applied in training is a simulator. The simulator is designed for the practical acquisition of skills and abilities by future marine specialists, to meet the requirements and standards of the maritime industry. According to the STCW Convention, as amended,

"any simulator used in the training process must be able to simulate the capabilities of ship equipment at the level of physical realism" (STCW, p. 93). That is of particular importance since the training process with simulators application is assumed of equal value to the sea practice. Perhaps this fact can be attributed to the critical shortage of qualified officers in the fleet. According to the 1994 International Maritime Organization (IMO) Intersessional Working Group (ISWG), a simulator is a realistic simulation of handling ship, radar and navigation, engine and other ship systems, in real time, using an interface by an educatee or trainee, within or outside the work environment (IMO, ISWG, 1994: 94).

According to statistics data of 2012, from 60% to 94% of accidents in the maritime sector occur due to human factor (Mende, Ziegler, 2012: 67). In this regard, the STCW Convention and the Code have put forward the requirements imposed on operational and management levels of responsibility officers, to take a mandatory course in Bridge Resources Management (BRM) and Engine Room Resources Management (ERRM). The purpose of these courses is to ensure participants' acquisition of non-technical (soft) skills, the lack of which is said to increase the potential for emergencies occurrence due to the human factor.

R. Hryshkova states that the management activities of a foreign language teacher should be targeted at an in-depth conceptualization of mixed crew social diversity and inclusion, their values, priorities, culture, mentality and lifestyles by the future professionals (Hryshkova, 2015: 220). Thus, the teacher must create conditions and atmosphere throughout educational process encouraging tolerant and respectful attitude towards other people's culture and language, peace building and willingness to seek compromise solutions, learning to solve disputes peacefully.

For the purpose of skills, knowledge and proficiency integration, the system of exercises for the formation of speech competency of English for specific purposes is a mission-critical tool. Any system is a complex phenomenon that includes various elements, building up the certain sum total of internal linkages. Configurations of systems of exercises or classes may differ, but will pursue the uniform purpose. The key component of training is a system of exercises that aims to develop and practice skills and abilities that are part of the relevant activity. Simulation is one of the methods of interactive teaching, which the set goals achievement by immersing educatees into the atmosphere of solving problems of quasi-professional activities. Today, the following modern types of teaching aids are used for the formation of professional competencies: electronic textbooks, interac-

tive study guides, simulation equipment, augmented and virtual reality simulators, as well as e-learning. E-learning is a powerful tool for those continuing self-study and development being far away from the educational institution.

After mastering the competencies by means of training and simulation equipment, future marine specialists have the opportunity to consolidate the acquired skills in English language classes. For such purposes, the following types of exercises may be considered: discuss the real-life breakdown cases (provided by a teacher) suggesting following-up remedial actions; generate the remedial actions progress reports; debate on asserting one's view on an issue origin (provided by a teacher); discuss real-life breakdown cases (provided by a teacher) offering preventive measures to be taken; do the project work "Once experienced breakdown in ER, I have learned the lesson" (educatees are to share case study from their work experience, if none, then from their friends'/family experience); discuss the manual (provided by a teacher/educate) check-up list defining steps' to be taken importance/negligence.

The process of competencies building of future maritime specialists upon studying English language for specific purposes at maritime higher educational establishments of Ukraine should be aimed at: ensuring the required level of foreign language communicative competency in the main types of speech activity; building of future maritime specialists' general competency; integrating acquired competencies into self-study activities; building and strengthening educatees' creative potential, their intellectual and professional abilities in the process of professional training; expanding educatees' worldview through the prism of solving tasks of professional significance; encouraging career motivation; developing personal and professional qualities.

Wherever the communicative approach has been implemented into the teaching process at higher maritime institutions, it pre-determines the selection of language and speech content, teaching methods, techniques and exercises to be applied. Although dealing with technical content sources and manuals still occupies a significant part in the process of learning maritime English, however, handling the vocabulary and grammar content of the text acquires a special value in the communicative approach through its practical application in communication processes. Maritime industry requires the crew to fully understand the operation and maintenance of the equipment. For the purpose of enabling educatees to master the professional speaking skills and abilities that had been built throughout classes, we consider it necessary to repeat-

edly practice the relevant operations by simulators that will, after obtaining the content and its consolidation through a system of exercises, apply and improve skills, abilities and understanding of vocabulary units performing the appropriate operations required to run the equipment. Simulators will help to immerse oneself into virtual reality, which will assign future professionals the tasks necessary to achieve a satisfactory outcome in the operation of certain equipment on board a ship (Zolotovska, 2017: 95-99).

The skills, knowledge and proficiencies acquired throughout simulators training are applied in English language classes to consolidate language content, as well as to gain professional skills, such as: the ability to negotiate, make presentations, develop critical thinking, make and justify chancy decisions. Most commonly the lexical and grammar errors are normally being corrected and eventually do not take place at all provided that the educational process had been properly organized. Simulators and role-playing games, when combined or separately, create a realistic but safe environment for future marine professionals to acquire professional and language skills.

We believe that the structure of exercises to practice and improve skills, proficiencies and knowledge with the help of simulation equipment should include the following: detailed instruction(s) indicating the purpose and step-by-step stages of the task; any sources required to perform the tasks; implementation example and key necessary for self-monitoring may be available (on request) as optional component; in order to consolidate the acquired and developed skills, knowledge and proficiencies, it would be appropriate to do test tasks in the period of post-training practice.

Training of future sea specialists gives them the opportunity to improve the skills required to minimize the potential for an emergency due to the human factor. Simulators create artificial, but as close as possible to real conditions, where making a responsible decision is critical to complete the training. Systematic practice of acquired skills, abilities and understanding, during simulators training process, allows educatees to be prepared for an emergency situation and not to fall into a state of shock and panic, which might lead to terrible consequences. This approach to teaching has proven to be the best and is considered to be the cause of many international maritime educational platforms, such as the International Maritime Lecturers' Association (IMLA), the International Association of Maritime Universities (IAMU), GlobalMET, MariFuture and others (IMLA Conference, 2010: 467; IMLA Conference, 2009).

The features of introduction of the most advanced technologies and approaches into the educational

process of maritime educational institutions: systematic use of simulators to duplicate real-life conditions for the application of skills, abilities and proficiencies and their thorough practice; undertaking internship on board a ship for the purpose of getting acquainted with the real conditions and applying the gained skills, abilities and knowledge, their practical evaluation and validation; improving resource management skills and understanding and gaining risk management skills; development of integrated curricula ensuring its compliance with professional and academic requirements; IT skills improvement so as to ensure understanding and safe management of modern, sophisticated automation systems on board a ship; use of electronic training methods as a matter of facilitating the training process of marine professionals during the internship on board the ship; establishing strong and reliable cooperation and coordination with the maritime industry, in order to improve the academic program and the quality of undertaking internship on board a vessel; external evaluation and verification of learning outcomes with an intent to ensure its quality (Erdogan, Demirel, 2017: 947–952).

These days, shipping is a well-known international business that has adapted new technologies and best practices. The structure of the competitive approach has changed. Cooperation between states and shipowners intended to create innovative strategies that will be able to meet the demands of the differential market is a key element in such a complex and ever-changing world.

Training and education of marine professionals is a dynamic field that requires constant review and updating, considering the development of new tech-

nologies. In our endeavor to achieve the set objectives, we may consider the following actions: continuance of international and regional cooperation; engagement of maritime industry support at all stages of the educational process; introduction and implementation of the most advanced and state-of-the-art teaching technical aids into educational processes and training programs; creating the synergy of vocational and academic education.

Conclusions. Thus, we may draw the conclusion that the development of future specialists' foreign language professional competency at higher maritime educational institutions of Ukraine is being translated into practice through the introduction of a communicative approach into the process of teaching English. An integral part of mastering the specialty has been proven to be simulator training intended to increase the quality of professional competencies and personal qualities of future marine professionals. They are the properly organized learning environment, the combination of studying with real-life situations being possible in professional activities, that produce significant results in teaching English language through the consolidation of experience by means of the simulation equipment. The maritime industry is developing rapidly in all countries of the world and requires constant amplification and improvement of the system and process of educational training. In view of this, it is important to note the high priority interest of maritime educational institutions in creating an appropriate training system that would meet and fully satisfy the international requirements. At the present stage of development, there is a large number of issues for the educational process of training marine specialists that requires further research.

BIBLIOGRAPHY

1. BIMCO/ISF. *Manpower Report. The global supply and demand for seafarers in 2015*. Bagsværd, Denmark. URL: <https://www.ics-shipping.org/publication/manpower-report-2015-executive-summary/>
2. Cross S. Quality MET through quality simulator applications. Proceedings of the 19th Conference of International Maritime Lecturers' Association. 2011. URL: https://commons.wmu.se/cgi/viewcontent.cgi?article=1257&context=all_dissertations
3. IMLA Conference. The Impact of the Revised STCW Convention on Maritime English-Tightening the Communicative Competence Provisions. Proceedings of the 18th Conference of International Maritime Lecturers' Association. Shanghai, China. 2010. P. 467
4. IMLA Conference. Developing an Effective Maritime Education and Training System – TUDEV Experiment. Conference of International Maritime Lecturers' Association. Accra, Ghana. 2009.
5. IMO. URL: <https://www.imo.org/>
6. IMO Inter-sessional Simulator Working Group (ISWG), STW 26/Inf. 7. Sub-Committee STCW, Submitted by IMO ISWG Consultants, London. 1994. p. 94
7. IMO. Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers including 2010 Manila amendments. STCW Convention and STCW Code. URL: <https://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/Pages/STCW-Conv-LINK.aspx>
8. International Shipping Federation (ISF). Guidelines on the IMO STCW Convention including the 2010 Manila Amendments. (3rd Ed.). London. Marisec Publications. 2010. p. 96
9. Макаренко А.С. *Методика воспитательной работы*. М.: Сов. шк., 1990. 336 с.
10. Mende S., Ziegler P. Human factors within the Maritime Training Aspects. A report concerning the implementation of STCW Manila 2010 "Human Factors amendments" into practical trainings. Proceedings of the 20th Conference of International Maritime Lecturers' Association. Terschelling, Netherlands. 2012. P. 67

11. Erdogan O., Demirel E. *New Technologies in Maritime Education and Training, Turkish Experiment*. Universal Journal of Educational Research 5(6). 2017. Pp. 947–952. URL: <http://www.hrpub.org/>
12. Тлумачний словник іншомовних слів. URL: <https://dictionary.cambridge.org/>
13. *Engine-room Resource Management (ERM)*. The Maritime Human Resource Institute, Japan. Dr. David GATFIELD Warsash Maritime Academy, the United Kingdom. URL: www.maritime-forum.jp
14. Самойленко Н.Б. *Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю*. Севастополь: Рібест, 2013. 412 с.
15. Гришкова Р.О. *Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Миколаїв: ЧДУ, 2015. 220 с.
16. Попова Г.В. *Симуляційні тренажери в підготовці майбутніх судноводіїв. Інформаційні технології в освіті: зб. наук. пр. / гол. ред. О.В. Співаковський*. Херсон: ХДУ, 2019. Вип. 1(38). С. 70–84.
17. Золотовська В.С. *Проблема підготовки курсантів при вивченні іноземних мов у ВНЗ України морського профілю*. Topical Issues of Science and Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Multidisciplinary scientific edition (July 17, 2017, Warsaw, Poland). Warsaw, 2017. Vol. 5. P. 95–99.

REFERENCES

1. BIMCO/ISF. *Manpower Report. The global supply and demand for seafarers in 2015*. Bagsværd, Denmark. URL: <https://www.ics-shipping.org/publication/manpower-report-2015-executive-summary/>
2. Cross S. Quality MET through quality simulator applications. *Proceedings of the 19th Conference of International Maritime Lecturers' Association*. 2011. URL: https://commons.wmu.se/cgi/viewcontent.cgi?article=1257&context=all_dissertations
3. IMLA Conference. The Impact of the Revised STCW Convention on Maritime English-Tightening the Communicative Competence Provisions. *Proceedings of the 18th Conference of International Maritime Lecturers' Association*. Shanghai, China. 2010. 467 p.
4. IMLA Conference. Developing an Effective Maritime Education and Training System – TUDEV Experiment. *Conference of International Maritime Lecturers' Association*. Accra, Ghana. 2009.
5. IMO. URL: <https://www.imo.org/>
6. IMO Inter-sessional Simulator Working Group (ISWG), STW 26/Inf. 7. Sub-Committee STCW, Submitted by IMO ISWG Consultants, London. 1994. 94 p.
7. IMO Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers including 2010 Manila amendments. STCW Convention and STCW Code. URL: <https://www.imo.org/en/OurWork/HumanElement/Pages/STCW-Conv-LINK.aspx>
8. International Shipping Federation (ISF). *Guidelines on the IMO STCW Convention including the 2010 Manila Amendments*. (3rd Ed.). London. Marisec Publications. 2010. 96 p.
9. Makarenko A.S. *Metodika vospitatelnoy raboty*. [Methodology of educational work]. M.: Sov. shk., 1990. 336 p. [in Russian].
10. Mende S., Ziegler P. Human factors within the Maritime Training Aspects. A report concerning the implementation of STCW Manila 2010 “Human Factors amendments” into practical trainings. *Proceedings of the 20th Conference of International Maritime Lecturers' Association*. Terschelling, Netherlands. 2012. p. 67
11. Erdogan O., Demirel E. *New Technologies in Maritime Education and Training, Turkish Experiment*. *Universal Journal of Educational Research*. 5(6). 2017. p. 947–952. URL: <http://www.hrpub.org/>
12. Тлумачний словник іншомовних слів [Glossary of foreign words]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> [in Ukrainian]
13. The Maritime Human Resource Institute. Dr. David GATFIELD Warsash Maritime Academy. *Engine-room Resource Management (ERM)*, 2005. URL: www.maritime-forum.jp
14. Samoylenko N.B. *Mizhkulturna kompetentnist maybutnikh fakhivtsiv humanitarnoho profilu* [Cross-cultural competency of future LH specialists]. Sevastopol: Ribest, 2013. 412 p. [in Russian]
15. Hryshkova R.O. *Metodyka navchannia anhliyskoi movy za profesiynym spriamuvanniam studentiv nefilologichnykh spetsialnostey: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyschykh navchalnykh zakladiv* [English language for specific purposes training methods for nonphilologist specialities: high school student training manual]. Mykolayiv : Petro Mohyla Black Sea National University, 2015. 220 p. [in Ukrainian]
16. Popova H.V. *Symuliatsiyni trenazhery v pidhotovtsi maybutnikh sudnovodiiv*. *Informatsiyni tekhnolohii v osviti: zbirnyk naukovykh prats* [Simulator-based training of future navigators. Information technologies in education: collection of scientific articles]. Kherson: KSU, 2019. Edition. 1(38). p. 70–84. [in Ukrainian]
17. Zolotovska V.S. *Problema pidhotovky kursantiv pry vyvchenni inozemnykh mov u VNZ Ukrainy morskoho profilu* [Cadets training issue when learning foreign languages at high maritime institutions]. *Topical Issues of Science and Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Multidisciplinary scientific edition* (July 17, 2017, Warsaw, Poland). Warsaw, 2017. Vol. 5. p. 95–99. [in Ukrainian]

UDC 004:37.091.33-027.22:811.111
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-7>

Svitlana HOLOVINA,
orcid.org/0000-0003-1455-0647
English teacher
Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) gooolvin@gmail.com

THE EFFECTIVENESS OF USING PADLET FOR TEACHING ENGLISH

Modern teaching process doesn't exist without different digital tools. The article describes Padlet, which is mostly known as a digital bulletin board and it's one of the best and most convenient websites designed for digital learning. This interactive tool is easy to use and easily accessible from nearly any web browser-capable device, so it's a great resource for teachers and students. This notice board allows users to share different kinds of content such as images, links, videos, audios and documents, all posted on a wall. It is a good collaborative tool (allows users to collaborate in many different ways), it is also a nice tool for peer feedback, as students can read or listen to each other and provide feedback in the form of a comment and, moreover, it supports active blended learning. This article focuses on numerous advantages of a digital bulletin board Padlet, such as the possibility of tracking learning, sharing materials with each other, creating various content, free and easy access to the website, active supporting teaching and learning, the possibility to control the content, applying to different language levels of students, enabling efficient collaboration, storage of different kind of information. One of the greatest appeals of Padlet for classroom use is the fact that many people can post to the same board at the same time. Also, linked documents can be uploaded and viewed within Padlet, users don't have to download them, so Padlet is an ideal platform for students to share their work with teachers and peers. The article also highlights activities which can be done with the help of this website and how they can be used for teaching and learning English. From a brainstorming board to a live questions bank, there are lots of ways to use Padlet, limited only by teacher and students' imagination.

Key words: Padlet, notice board, bulletin board, digital tool.

Світлана ГОЛОВІНА,
orcid.org/0000-0003-1455-0647
викладач англійської мови
Морського фахового коледжу
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) gooolvin@gmail.com

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ PADLET ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасний навчальний процес не існує без різних цифрових інструментів. У статті описано Padlet, який відомий переважно як цифрова дошка оголошень, це один із найкращих та найзручніших вебсайтів, призначених для цифрового навчання. Цей інтерактивний інструмент простий у використанні та легкодоступний практично з будь-якого пристрою з підтримкою веббраузера, тому він є чудовим ресурсом для викладачів та студентів. Ця цифрова дошка оголошень дозволяє користувачам обмінюватися різними видами контенту, я-от: зображення, посилання, відео, аудіо та документи, усі розміщені на стіні. Це хороший інструмент для співпраці (дозволяє користувачам співпрацювати різними способами), він також є чудовим інструментом для здійснення зворотного зв'язку з однолітками, оскільки студенти можуть читати або слухати один одного та надавати зворотний зв'язок у вигляді коментаря, крім того, він підтримує активне змішане навчання.

Ця стаття присвячена численним перевагам цифрової дошки оголошень Padlet, серед яких можливість відстежування навчання, обмін матеріалами один з одним, створення різноманітного контенту, безкоштовний та простий доступ до вебсайту, активна підтримка викладання та навчання, можливість контролю змісту, застосування до різних мовних рівнів студентів, забезпечення ефективною співпраці, зберігання різного роду інформації. Одна з найбільших переваг Padlet для використання у класі – це той факт, що багато людей можуть водночас писати повідомлення на одній дошці. Окрім того, пов'язані документи можна завантажувати та переглядати у програмі Padlet, користувачам не потрібно їх завантажувати на свій пристрій, тому Padlet є ідеальною платформою для студентів, щоб поділитися своєю роботою з викладачами й однолітками. У статті також висвітлюються види діяльності, які можна проводити за допомогою цього вебсайту, та те, як їх можна використовувати для навчання та вивчення англійської мови. Від мозкового штурму до банку запитань – у реальному часі існує безліч способів використання Padlet, обмежених лише уявою викладача та студентів.

Ключові слова: Padlet, дошка оголошень, інформаційний бюлетень, цифровий інструмент.

Problem statement. Education has changed dramatically recently – the world turned to digitalized learning, especially since the Covid-19 pandemic which affected the process of knowledge acquisition all over the world. Although interest in digital education had increased greatly before the virus, the pandemic boosted its adoption. Different educational institutions around the world were forced to close their doors to prevent the spread of the disease, so online learning became an urgent necessity, rather than an option. Educators had to familiarize themselves with a range of online platforms and digital tools in order to implement online learning. Online notice board Padlet is one of easy-to-use tools that can help digitize the classroom and can be used both by students and by teachers.

Recent research and publication. Digital learning was investigated by many scientists. The use of notice board Padlet was described by B. Fuchs in a scientific article called “The Writing on the Wall Using Padlet for Whole-Class Engagement” (Fuchs, 2014: 7). In this work the author states that Padlet provides a free, multimedia-friendly wall which can be used to encourage real-time, whole-class participation and assessment. The researcher reviews barriers to participation, risks and benefits of real-time participatory technology in class and shares her experience of using Padlet. Another research on this tool was done by A. Weller (Weller, 2013). This research explores the use of Web 2.0 in pre-service teachers’ professional learning. The researcher states that usage of the digital tool Padlet has some advantages, such as the advantage of permanence and the advantage of introducing students to a new and fun technology. A. R. Deni and Z. I. Zainal also conducted some studies focusing on the use of Padlet for improving communication skills. They conducted the survey which showed that the use of Padlet supported students’ learning as it helped enhance learner engagement with the subject (Deni, Zainal, 2015). Researchers M. Haris, M. M. Yanus, J. H. Badusah investigated the effectiveness of Padlet while learning grammar in ESL classroom in their research article; they collected data by means of pre-post tests and questionnaire survey (Haris et al., 2017). The survey showed high preference and students’ positive attitude towards using Padlet for learning grammar.

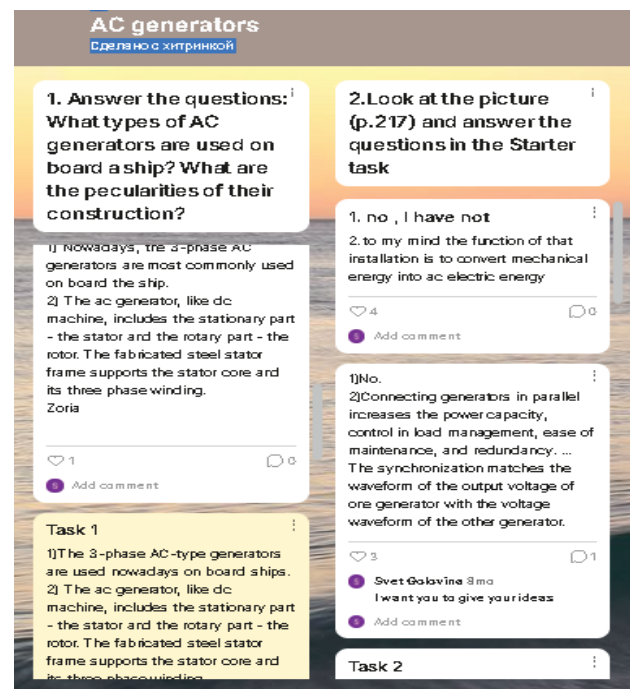
The purpose of the article. This article aims to investigate using digital notice board Padlet for teaching English.

Main text. Padlet is a platform where virtual walls can be created and it can be defined in different ways: as a “digital notice board”, an “online bulletin board”, an “online post-it board”, a “virtual wall, a

“dashboard” etc. But, first of all, it is a tool that can help digitize the classroom, and it offers teachers and students a great platform for learning. This digital notice board can feature images, links, videos, and documents, all posted on a wall that can be made public or private. It means that not only teacher but also students can actively participate in creating “padlets”. This interactive tool is easy to use and easily accessible from nearly any web browser-capable device, so it’s a great resource for teachers and students. Teachers, as well as students, can post a variety of materials: videos, images, documents and audio, presentations. Padlet is a good collaborative tool that supports active blended learning.

Using Padlet has a lot of advantages:

– **Social interaction.** Padlet allows both synchronous or asynchronous collaboration. Students can share ideas, different materials, audio and video; they can also comment on them. The communication between a teacher and students takes place in a forum style format (learners can discuss a topic as they might on social media);



Pic. 1

– **The possibility to track learning.** Padlet doesn’t track learning itself but it allows teachers to monitor the understanding or use of English of all learners in the class. For example, a teacher asks the students to answer the questions and they share the answers with each other. The teacher can observe who leaves the answers on the board and if they are correct or not. There is a risk that students could just copy the infor-

mation from the Internet, that's why it's a problem to assess such answers, but the teacher can see who participates in the lesson and how the students interact with each other. If learners, for instance, record audio or write a short text, the teacher can assess their use of English and provide feedback. Padlet is also a nice tool for peer feedback, as students can read or listen to each other and provide feedback in the form of a comment;

– **Sharing.** Padlet doesn't provide the content (learning materials) for teachers or learners but it provides the opportunity for teachers to share content in the form of links (to videos, sites etc.). It also allows students to share content created by them in the form of text posts, videos, recorded audios, Power Point presentations or documents. It's great for project work, as learners can go away and research something, after that report back on a Padlet;

– **Language level and skills.** Digital board Padlet can be applied with any level of learner. Skills that students develop depend on the task they perform. Learners can develop writing skills (e.g. write a short review of the film you watched) or speaking skills (record yourself expressing opinion about air pollution). Before listening or reading, students can brainstorm vocabulary related to a topic to activate existing knowledge;

– **Various content.** Both teachers and students can post text, images, videos, files, links, presentations (almost any kind of digital material). Learners can see what is posted by their groupmates and by the teacher, as well as comment or vote on the posts if the board owner allows. One of the tremendous advantages of Padlet for classroom use is the that many people can post to the same board at the same time, encouraging collaborative work;

– **Variety of Padlet designs.** A teacher has freedom in creating different designs for the lessons: Wall, Stream, Grid, Shelf, Map, Canvas, Timeline. For example, if you want a brick-like layout of the material, you select "Wall" design, if you give preference to a series of columns, you select "Shelf" design;

– **Learner-generated content.** Using student-generated content makes learning more meaningful and personalised. Instead of using coursebook texts, images and activities, Padlet can help you encourage students to design activities themselves. This requires a lot of support and feedback from the teacher while students are producing the material to be used in class;

– **Easily accessible.** One more significant advantage of Padlet is that it is accessible from nearly any web browser-capable device (a smartphone, a tablet, a laptop or a desktop computer). Access to this noticeboard is provided via a website or app, all a teacher needs to do is to give a unique link to the students;

– **Supporting teaching and learning.** Padlet is a digital tool which gives learners many advantages. For example, they can receive feedback on their work, look back at previous work to identify progress. For teachers, this noticeboard helps assess the learning of everyone in the class;

– **Control over content.** Teacher has control over the content, design, layout and privacy of the walls. The creator of a wall can also decide who has access to the walls by making changes to the privacy setting. Teachers can make the walls exclusive (by giving visitors the QR code, the links and/or passwords to the walls) or they make the walls public. The links to the walls can be personalised. The creator can also determine what visitors can do on the wall, whether to allow visitors, for example, to only read what is on the wall or to write on the wall and edit their own posts. The creator can also moderate posts before letting others view them;

– **Collaboration.** Users can collaborate in many different ways. For example, students can do a single task together, for example, each of them should add one word to the list or write one idea;

– **Convenient storage place.** Linked documents can be uploaded and viewed within Padlet, users don't have to download them, so Padlet is an ideal platform for students to share their work with teachers and peers (250 mb storage per item upload limit).

An online bulletin board can be used in many different ways, everything depends on a teacher's imagination and experience. Here are some ideas for using Padlet during a lesson.

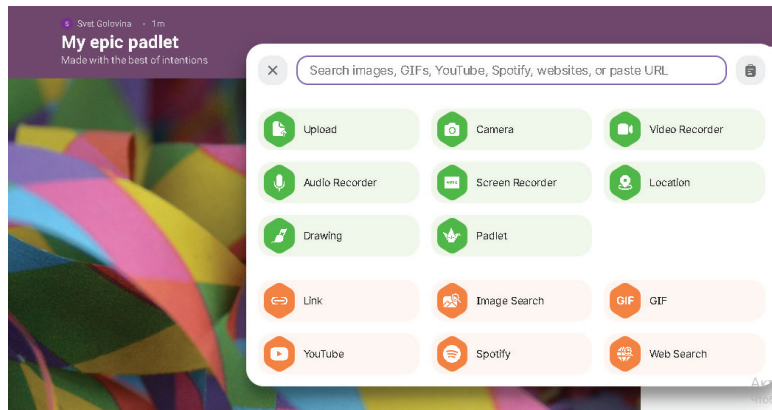
1. Predicting activity. Ask your students to predict what will happen next by posting notes on a Padlet. Later, refer to those notes to see how close students' predictions were.

2. Brainstorming. Let your students brainstorm the words on the topic they are going to learn. For example, learners brainstorm the topic of Healthy lifestyle by writing all the words they associate with it on the digital board. Share the board and let everybody share their ideas and comments. Padlet allows every student to see what others think. You can discuss some of the answers with the whole class.

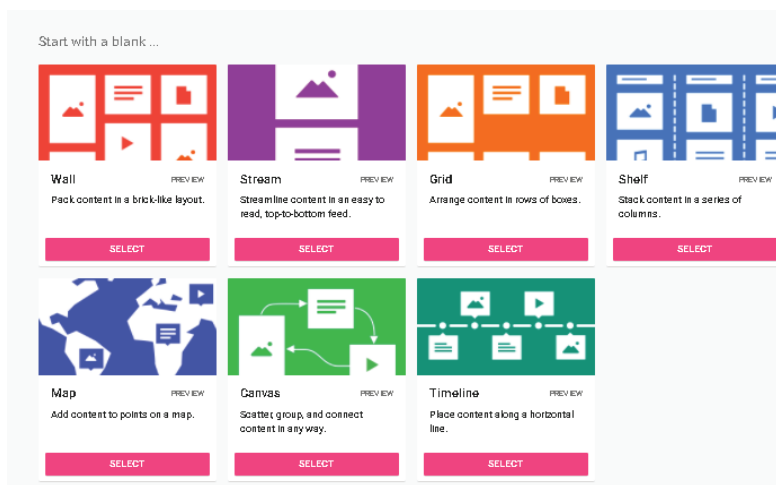
3. Class document hub. Teacher can upload important class files to Padlet and students can go there to download them any time, so it can be used as a storage board.

4. Answering questions. Students can attach answers to questions or ideas under the box with the task. The answers can be in any format – text, audio, video.

5. Interactive storytelling. Create a story and ask learners where it should go next. They can type their ideas into the Padlet.



Pic. 2



Pic. 3

6. Gathering students' works. Learners' work can be gathered all in one place but it should be noted that ordinary homework is inappropriate, because others can see what each of them has done. It should be used for more creative tasks or for research work. When you let your students do some research, for instance, on "Environmental problems", you have all the articles and research collected at the same place. Other students can take a look at the research of someone else as well.

7. Using Padlet as an icebreaker or warmer activity at the beginning of the lesson. For example, let students play "Two truths and one lie" game.

8. Creating lists. This platform allows students to make different lists. For example, the task is to make the list of necessary items for travelling and the students either make up the lists of 5–10 things individually and then they post these lists and can look through their groupmates' lists and see which items coincide and which are different.

9. Discussion. Padlet can be also used for discussion tasks. For example, a teacher gives the task

to discuss the statement and the students write their ideas on the digital board below the statement or record audios (videos).

10. Tops and tips. Use Padlet to conduct peer assessment and feedback. Let students add two "tops" and one "tip" on the wall of their fellow student who has just finished his presentation. "Tops" are things the student did well and a "tip" could be something the student should improve the next time.

Noticeboard Padlet can be used either for the part of the lesson or for the whole lesson but if it is used for the whole lesson, a teacher should plan all activities thoroughly.

Conclusion. A digital bulletin board (Padlet) is a powerful and easy-to-use tool that which can be used to encourage real-time, whole-class participation and assessment. This notice board can feature images, links, videos, audios, presentations, and documents, all posted on a wall. Also, not only teacher but also students can actively participate in creating a virtual wall. Using Padlet has a lot of advantages such as:

supporting teaching and learning, control over the content, it is easily accessible, various content can be posted, it can be used for different levels and can develop different skills etc. Moreover, Padlet can be utilized for a wide range of different activities such

as discussion, creating lists, brainstorming, gathering students' works and many others. In conclusion, since the interactive space is easy to use and easily accessible from nearly any web browser-capable device, it's a great resource for teachers and students.

BIBLIOGRAPHY

1. Best J. W., Kahn J. W. Research in education. Boston : Allyn & Bacon, 2002. 498 p.
2. Biggs J., Tang K. Teaching for quality learning at University. Maidenhead : Oxford University Press, 2011. 357 p.
3. Bower M. A typology of Web 2.0 learning technologies. URL: <http://www.educause.edu/library/resources/typology-web-20-learning-technologies> (Last accessed: 01.09.2021).
4. Dembo S. E., Bellow A. S. Untangling the Web: 20 Tools to Power Up Your Teaching. London : SAGE Publications, 2013. 200 p.
5. Deni A., Zainal Z. I. Let's write on the Wall: Virtual Collaborative Learning Using Padlet. URL: https://www.researchgate.net/publication/291972839_Let's_Write_On_The_Wall_Virtual_Collaborative_Learning_Using_Padlet (Last accessed: 01.09.2021).
6. Edwards L. What is Padlet and How Does It Work for Teachers and Students? URL: <https://www.techlearning.com/how-to/what-is-padlet-and-how-does-it-work-for-teachers-and-students> (Last accessed: 01.09.2021).
7. Fuchs B. The writing is on the wall: using Padlet for whole-class engagement. URL: https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1241&context=libraries_facpub (Last accessed: 01.09.2021).
8. Haris M., Yunus M. M., Badusah J. H. The Effectiveness of Using Padlet in ESL Classroom. URL: https://www.researchgate.net/publication/314103688_THE_EFFECTIVENESS_OF_USING_PADLET_IN_ESL_CLASSROOM (Last accessed: 01.09.2021).
9. Lankshear V., Knobel M. New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning. Maidenhead : Open University Press, 2006. 272 p.
10. Renard L. 30 creative ways to use Padlet for teachers and students. URL: <https://ditchthattextbook.com/20-useful-ways-to-use-padlet-in-class-now/> (Last accessed: 01.09.2021).
11. Warwick L. An excellent collaboration tool for teachers and learners. URL: <https://thedigitalteacher.com/reviews/padlet> (Last accessed: 01.09.2021).
12. Weller A. The use of Web 2.0 technology for pre-service teacher learning in science education. URL: https://www.researchgate.net/publication/318395036_The_use_of_Web_2_0_technology_for_pre-service_teacher_learning_in_science_education (Last accessed: 01.09.2021).

REFERENCES

1. Best J. W., Kahn J. W. Research in education. Boston : Allyn & Bacon, 2002. 498 p.
2. Biggs J., Tang K. Teaching for quality learning at University. Maidenhead : Oxford University Press, 2011. 357 p.
3. Bower M. A typology of Web 2.0 learning technologies. URL: <http://www.educause.edu/library/resources/typology-web-20-learning-technologies> (Last accessed: 01.09.2021).
4. Dembo S. E., Bellow A. S. Untangling the Web: 20 Tools to Power Up Your Teaching. London: SAGE Publications, 2013. 200 p.
5. Deni A., Zainal Z. I. Let's write on the Wall: Virtual Collaborative Learning Using Padlet. URL: https://www.researchgate.net/publication/291972839_Let's_Write_On_The_Wall_Virtual_Collaborative_Learning_Using_Padlet (Last accessed: 01.09.2021).
6. Edwards L. What is Padlet and How Does It Work for Teachers and Students? URL: <https://www.techlearning.com/how-to/what-is-padlet-and-how-does-it-work-for-teachers-and-students> (Last accessed: 01.09.2021).
7. Fuchs B. The writing is on the wall: using Padlet for whole-class engagement. URL: https://uknowledge.uky.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1241&context=libraries_facpub (Last accessed: 01.09.2021).
8. Haris M., Yunus M. M., Badusah J. H. The Effectiveness of Using Padlet in ESL Classroom. URL: https://www.researchgate.net/publication/314103688_THE_EFFECTIVENESS_OF_USING_PADLET_IN_ESL_CLASSROOM (Last accessed: 01.09.2021).
9. Lankshear V., Knobel M. New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning. Maidenhead : Open University Press, 2006. 272 p.
10. Renard L. 30 creative ways to use Padlet for teachers and students. URL: <https://ditchthattextbook.com/20-useful-ways-to-use-padlet-in-class-now/> (Last accessed: 01.09.2021).
11. Warwick L. An excellent collaboration tool for teachers and learners. URL: <https://thedigitalteacher.com/reviews/padlet> (Last accessed: 01.09.2021).
12. Weller A. The use of Web 2.0 technology for pre-service teacher learning in science education. URL: https://www.researchgate.net/publication/318395036_The_use_of_Web_2_0_technology_for_pre-service_teacher_learning_in_science_education (Last accessed: 01.09.2021).

УДК 378.147:[81'271:656.61]

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-8>

Olena DIAHYLEVA,

orcid.org/0000-0003-3741-4066

Doctor of Philosophy,

Vice Rector on Academic Work

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) elena.dyagileva80@gmail.com

Olha TOKARIEVA,

orcid.org/0000-0001-9566-0017

Candidate of Pedagogical Sciences,

English teacher

Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) otokareva261276@gmail.com

Iryna DENYCHENKO,

orcid.org/0000-0001-7065-9634

English Teacher at the Ship Engineering Department

Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) denychenko21@gmail.com

Natalya YARESKO,

orcid.org/0000-0001-9731-6359

English Teacher at the Ship Engineering Department

Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) natayaresko1@gmail.com

ROLE OF DISTANCE LEARNING IN SPEECH CULTURE FORMATION OF FUTURE MARITIME SPECIALISTS DURING ACADEMIC AND PRACTICAL TRAINING

*The article outlines a number of factors that have a direct impact on the requirements for practical training of marine professionals in terms of continuous improvement of both technical and technological level of equipment on modern vessels and various requirements of international standards in the field of shipping. **The aim** is to theoretically justify, develop and experimentally test the results of students' professional training, namely the competent specialist in demand in the labor market, who has the most effective algorithms for action in normal and emergency situations on board a ship. **Results.** The main stages of practical training in the Maritime Vocational College of the Kherson State Maritime Academy are analyzed, the continuity of stages is proved, which aims to form and comprehensively develop the knowledge, skills and abilities necessary for a competent and competitive maritime specialist. The role of fluency in English as a working language of the multilingual team and a key condition for the safe operation of a vessel is determined. The article outlines the basic and most commonly used methods and tools applied in the course "English for Professional Purposes" to develop students' skills of communication within the speech culture as an important part of professional competence. The challenges of organizing an effective learning process in the context of distance learning are analyzed and as a result of generalizing the experience of teachers of the subject commission of English the most effective types of tasks that keep training of students to practice at a high level in all courses are defined. Special attention has been given in particular to the tasks that develop listening comprehension of speech as one of the key skills in working communication. There is a wide range of opportunities to accurately assess the level of competence of students with the help of tests, as the teacher can develop tasks independently according to the level of the group, the characteristics of the topic being studied, and a number of other factors. The use of testing as a routine form of training and control allows students to develop skills in passing tests in crewing companies, which is a share of the selection process under the cadet program among market leaders. **Conclusion.** The article reveals the educational sailing and industrial sailing practice as one of the factors of formation of speech culture in the conditions of distance learning in the process of professional training of future specialists in the maritime industry. It is established that sailing practices provides consolidation of theoretical knowledge gained by cadets in the study of special disciplines, the formation of professional skills in accordance with the qualifications and acquired occupations, practical development of modern equipment and gain the necessary experience in using a foreign language.*

Key words: *practical training, working communication, speech culture, foreign language.*

Олена ДЯГИЛЕВА,
 orcid.org/0000-0003-3741-4066
 кандидат педагогічних наук,
 проректор з навчально-методичної роботи
 Херсонської державної морської академії
 (Херсон, Україна) elena.dyagileva80@gmail.com

Ольга ТОКАРЕВА,
 orcid.org/0000-0001-9566-0017
 кандидат педагогічних наук,
 викладач англійської мови
 Морського фахового коледжу Херсонської державної морської академії
 (Херсон, Україна) otokareva261276@gmail.com

Ірина ДЕНИЧЕНКО,
 orcid.org/0000-0001-7065-9634
 викладач англійської мови судномеханічного відділення
 Морського фахового коледжу Херсонської державної морської академії
 (Херсон, Україна) denyuchenko21@gmail.com

Наталя ЯРЕСЬКО,
 orcid.org/0000-0001-9731-6359
 викладач англійської мови судномеханічного відділення
 Морського фахового коледжу Херсонської державної морської академії
 (Херсон, Україна) natayareskol@gmail.com

РОЛЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ПІД ЧАС АКАДЕМІЧНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті окреслено коло факторів, що мають безпосередній вплив на вимоги до практичної підготовки здобувачів морської фахової освіти в умовах постійного вдосконалення як техніко-технологічного рівня оснащення сучасних суден, так і різнопланових вимог міжнародних стандартів у царині судноплавства. **Мета** полягає у визначенні, розвитку та експериментальній перевірці результату професійної підготовки здобувачів освіти, такого як компетентний, затребуваний на ринку праці фахівець, що володіє максимально ефективними алгоритмами дій в умовах штатних та надзвичайних ситуацій на борту судна. **Результати.** Проаналізовано основні етапи практичного навчання в Морському фаховому коледжі Херсонської державної морської академії, доведено спадкоємність етапів, що має на меті формування і всебічний розвиток знань, умінь та навичок, необхідних для компетентного і конкурентоспроможного фахівця морської галузі. Визначено роль вільного володіння англійською мовою як робочою мовою полімовної команди як ключової умови безпечного функціонування судна. У статті окреслено базові і найбільш вживані методи та засоби, які використовуються в межах курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням» для формування у здобувачів освіти навичок спілкування у рамках мовленнєвої культури як важливої частини професійної компетентності. Проаналізовано виклики щодо організації ефективного навчального процесу в умовах дистанційного навчання та в результаті узагальнення досвіду викладачів предметної комісії англійської мови визначено найбільш ефективні види завдань, що дали змогу втримати підготовку здобувачів освіти до проходження практики на високому рівні на всіх курсах. Особливу увагу приділено зокрема завданням, що дають змогу розвинути розуміння мови на слух як одне з ключових умінь в робочій комунікації. Розкрито широкий спектр можливостей точно оцінити рівень компетентності здобувачів освіти за допомогою тестів, оскільки викладач може розробляти завдання самостійно відповідно до рівня групи, особливостей теми, що вивчається, та низки інших факторів. Використання тестування як рутинної форми навчання та контролю уможлиблює формування у здобувачів освіти навичок проходження тестів у крютингових компаніях, що становить питому частку процесу відбору в межах кадетської програми серед лідерів ринку. **Висновок.** У статті розкрито навчальну плавальну та виробничу плавальну практики як один із чинників формування мовленнєвої культури за умов дистанційного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі. Встановлено, що плавальні практики забезпечують закріплення теоретичних знань, одержаних курсантами під час вивчення спеціальних дисциплін, формування професійних вмінь і навичок у відповідності з кваліфікаційними характеристиками і здобутими робочими професіями, практичного освоєння сучасного обладнання і одержання необхідного досвіду з використання іноземної мови за фахом.

Ключові слова: практична підготовка, робоча комунікація, мовленнєва культура, іноземна мова.

Problem statement. Requirements of modern times in our society as well as all over the world challenge specialists of multiple disciplines to respond wide range of issues which cover all spheres of our life. Education is the source which provides opportunities of growth and improvement, professional progress and application of own abilities.

Dynamics of scientific and technological progress, socio-economic transformations, increasing competition in the labor market, European integration processes in science and education determine modern societal requirements for the training of competent professionals, including the maritime industry with a high level of technical and technological training and culture (speech culture). At the same time, this requirement is determined by international and national standards for the level of training of marine professionals, which ensures their integration in the global professional community. The specified goals form simultaneously the idea about a final result of an activity and professional intent of qualified specialists and are the reference point for essential competencies formation (STCW, 1995). Progressive educators and shipping companies emphasize the urgency of this problem. Given the above, it is advisable to rethink the content and objectives of efficient training of future professionals in the maritime industry in the context of the speech culture formation, as one of the conditions for safe navigation in international crews.

Resent research and publication. Modern scientific intelligence is aimed at multidirectional study of professional training for future specialists in maritime industry in particular. Problems of theoretical, methodological, methodological principles of professional training of future specialists of sea and river transport are covered in the works of M. Bulatov, S. Voloshinov, M. Miyusov, I. Sokol, V. Chernyavsky, etc. The issues of professional training in the psychological aspect are studied by A. Danilenko, V. Dmitriev, T. Zaitseva, O. Istomina, G. Kryvorotko, M. Orlova, M. Yanchuk and others. In the scope of future fleet specialists professional training the formation of communicative multicultural competency and certain aspects of foreign language component are clued by researchers N. Bobrysheva, S. Kozak, O. Myronenko, O. Solovyova, M. Soter, L. Stupina, O. Tyron, O. Frolova etc. The status of the problem of maritime English formation and functioning is summarized in the works of N. Berg, K. Cole, R. Prasad, P. Trenker, J. Hork, etc. However, the research results on terms of peculiarities

of fleet specialists professional training provide insufficient fragmentary coverage of speech culture formation of cadets in maritime higher educational institutions. Therefore, the solution of this issue, namely the identification of ways to form the speech culture of future professionals in terms of integrating technical and language education in the training process, is relevant. Practical training is one of such ways.

The purpose of the article: to show practical training on river and sea fleet vessels as an essential factor in speech culture formation of future specialists of maritime industry in the process of professional training in a modern higher educational institution.

Main text. The functioning of modern higher professional education is determined by the goals and objectives outlined in national and international regulations. The professional training of maritime specialists in particular is conducted in accordance with regulations of IMO (International Maritime Organization); changes in those regulations in turn cause improvement of modern training plans in maritime higher educational institutions. The result of training is a competent and competitive specialist of the maritime fleet, who is able to make the right decisions and perform actions (according to professional responsibilities) in different incidents on board: operation of technical equipment, cargo storage, proper management of his own activities and if necessary other participants of a working process, compliance with safety regulations on board the ship, rules and procedures in emergency situations and the implementation of all actions in case of danger, etc. Practical training of cadets of maritime educational institutions is a natural part of an educational process and an effective form of training specialists for employment. The purpose of the practical training is cadet's handling competence for professional activity, the capability to operate and perform the necessary repairs of equipment of modern diesel power plants. The main task of the practical training is the consolidation of theoretical knowledge gained by cadets while studying specialized subjects, formation of professional skills in accordance with the qualification profile and obtained professions, practical implementation of modern equipment and receiving of necessary professional experience in river and maritime fleet. In accordance with the curriculum, the practical training of cadets of the Maritime Applied College of the Kherson State Maritime Academy is carried out in

three stages: 1. Practical training in the training workshop. 2. Practical training on training ships. 3. Practical training on vessels of river and maritime fleet. All three stages of practice are inter-related: the practical skills acquired in the practical training the training workshop are used in the next two stages of practical training in the process of repair and maintenance work with ship machinery and equipment. And the knowledge and skills gained during practical training on vessels of river and maritime fleet are deepened and improved in educational swimming practice, in the following stages are deepened and improved (East European Scientific Journal, 2018:21–27).

Practical training on training ships is conducted on board of training ships. As an exception, this practice is allowed on transport vessels. In this case, the number of cadets sent depends on the availability of vacancies on the ship. If there are more cadets (8-10 people), it is recommended to send the head of the internship from the college to the transport vessels. Practical training on river and maritime fleet vessels is conducted on transport vessels equipped with modern automated power plants. The duration of the ship's flight on the line of transportation should be taken into account in order to exclude the possibility of cases of cadets being late from practical training. The important role in conducting all kinds of practical training (practical training in practical workshops and especially the one on training ships and on river and maritime fleet vessels) belongs to the application of English for the professional purposes not excluding its usage in everyday life. After all being on board of training ships as well as river and maritime fleet ships cadets consolidate and improve knowledge and skills of spoken English, the ability to talk about the vessel, its parameters, and features (cargo, design, etc.). During the practical training cadets acquire practical skills to perform daily work in the engine room, as well as on board the ship. They also improve the skills of indicating the ports of call, as well as describing the impression they've got from the practical training. In addition, cadets master the basic concepts and skills regarding the operation of the engine room machinery. Issues of life safety deserve special attention. Therefore, during the practical study of ship's devices and the power plant machinery in English the issues of safety on board the ship, rules and procedures in case of emergencies and the implementation of all actions in case of danger are carefully studied. In case of emergency standard English phrases are used in radio communication and messages from

the Global Maritime Distress and Safety System (GMDSS). Hence, a thorough knowledge of English is necessary for the ship to function as a whole. So, in order to provide the efficient preparation of cadets for professional activity in foreign language environment (foreign language, multilingual crew) certain professional topics are trained in English in educational real-life situations.

At the stage of practical training on vessels of river and maritime fleet cadets consolidate and improve knowledge and skills in maintenance of systems and machinery of the ship's power plant; acquire practical skills in the management of main and auxiliary engines and assessment of their technical condition, as well as gain basic skills of shift maintenance of the power plant and electric drives of ship machinery. Moreover, cadets master basic concepts and skills on issues of preventive and planned repair works, shipyard overhaul.

In the practical study of ship devices and power plant machinery, special attention is paid to the automation of control processes, the principles of automation and the purpose of its installation. Along with the acquisition of professional skills and abilities, cadets consolidate and improve knowledge and skills in English on these issues. In addition, cadets master the basic concepts and skills of watchkeeping.

Scholars and practitioners emphasize the need for language proficiency (state and foreign) and therefore speech culture for maritime professionals. E. Kahvechi and H. Sampson note that the factors of successful work of multinational crews are to ensure that everyone has a basic knowledge of any common language before coming to serve on a ship; to promote the functioning of stable crews in which they could communicate in English hybrid language; to promote social events; to adopt and implement anti-racist policies and to draw attention to the ability of captains to treat people, whether they are newcomers or employees with longer service experience (Erol Kahveci et al, 2002). Each crew member's knowledge of English is very important for the implementation of joint work, both in the engine room and on the navigation bridge, and the clarity and relevance of this activity depends on its implementation. Based on research, surveys and forums, analyzing the feedback from ship owners, many maritime educational institutions have taken as a basis radical changes in the approach to teaching English, namely: consideration and discussion of real cases of emergencies in practical classes; use of English, both in and out of the class; creating mini-situations in which

cadets can model their behavior and communication in multinational teams; use of Internet resources in order to improve computer and language literacy skills; development of speech skills in everyday situations, for example, talking in a mess room, during coffee breaks, etc. (Dyagyleva O.S., Yurzhenko A.Y., 2018: 92–98).

Classes of the course “English for professional communication” are conducted in order to complete the selected tasks cadets face during their practical training on board. Cadets are offered tasks aimed at the formation of professional competence, in particular, its component of speech culture (based on the English language).

In the conditions of distance learning, the task of forming professional competence in English has become somewhat more complicated. But thanks to the Moodle platform, which provides many opportunities for distance and blended learning, English language teachers of ship engineering department of MAC KSMA managed to maintain a high level of training of cadets for further practical training.

The English language teachers of ship engineering department of MAC KSMA use the following activities:

The **Forum** module allows participants to have asynchronous discussions, i.e. discussions that take place over a long period of time.

There are several types of forums to choose from, such as a standard forum, where anyone can start a new discussion at any time; a forum where each cadet can leave only one discussion; or a question-and-answer forum, where cadets must first send their first message before they can view other cadets' messages. A teacher can allow files to be attached to forum posts. Attached images are displayed directly in forum posts.

Participants can subscribe to a forum to receive notifications about new forum posts. A teacher can set the subscription mode as "optional", "forced" or "auto", or prohibit the subscription altogether. If necessary, cadets can be blocked from posting more than a specified number of messages in a given period of time; this measure will help to avoid getting cadets distracted from the dominant discussion.

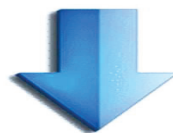
Forums have multiple applications, namely

- Social space for cadets to get to know each other better;
- For long-term online discussion of controversial issues previously raised in face-to-face communication;
- As a help center where teachers and cadets can give advice;

- As a one-on-one support for the teacher's private communication with the cadet (using a forum with individual groups and with one cadet in a group);
- For advanced activities, such as "puzzles" for cadets to ponder and suggest solutions.

For example, a teacher can download a video and ask questions.

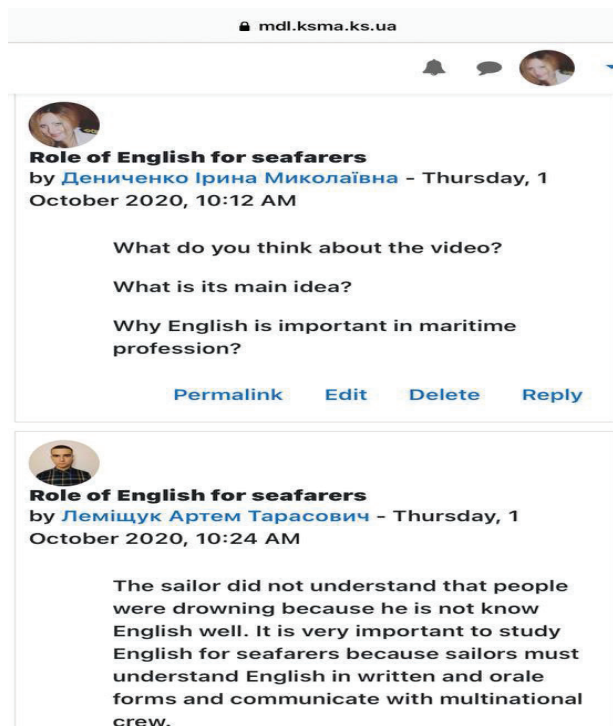
Let's discuss



Role of English



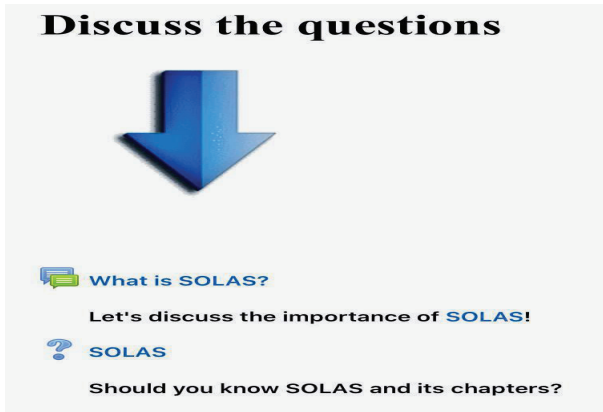
Picture 1. Example of Forum activity design



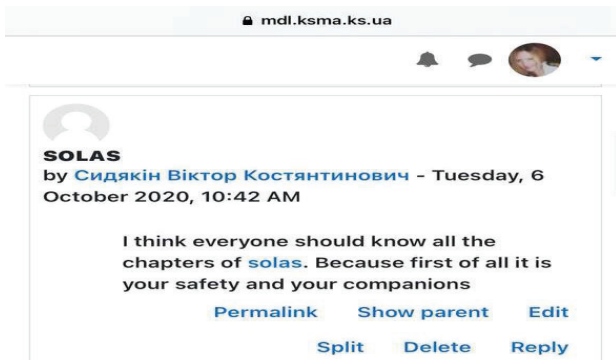
The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, the URL 'mdl.ksma.ks.ua' is visible. Below it, there are icons for notifications, chat, and user profile. The main content is a forum post by 'Дениченко Ірина Миколаївна' dated Thursday, 1 October 2020, 10:12 AM. The post title is 'Role of English for seafarers'. The text of the post asks three questions: 'What do you think about the video?', 'What is its main idea?', and 'Why English is important in maritime profession?'. Below the text are links for 'Permalink', 'Edit', 'Delete', and 'Reply'. Below this post is another post by 'Леміщук Артем Тарасович' dated Thursday, 1 October 2020, 10:24 AM. The title is 'Role of English for seafarers'. The text of the post reads: 'The sailor did not understand that people were drowning because he is not know English well. It is very important to study English for seafarers because sailors must understand English in written and orale forms and communicate with multinational crew.'

Picture 2. Example of cadets' answers at the Forum

Also, there's an opportunity to discuss any issue related to the professional sphere.



Picture 3. Example of professional sphere question design



Picture 4. Example of cadets' answers within professional topics

Cadets can even create their own discussions on a given topic and practice online conversation.



Picture 5. Example of cadet discussion design

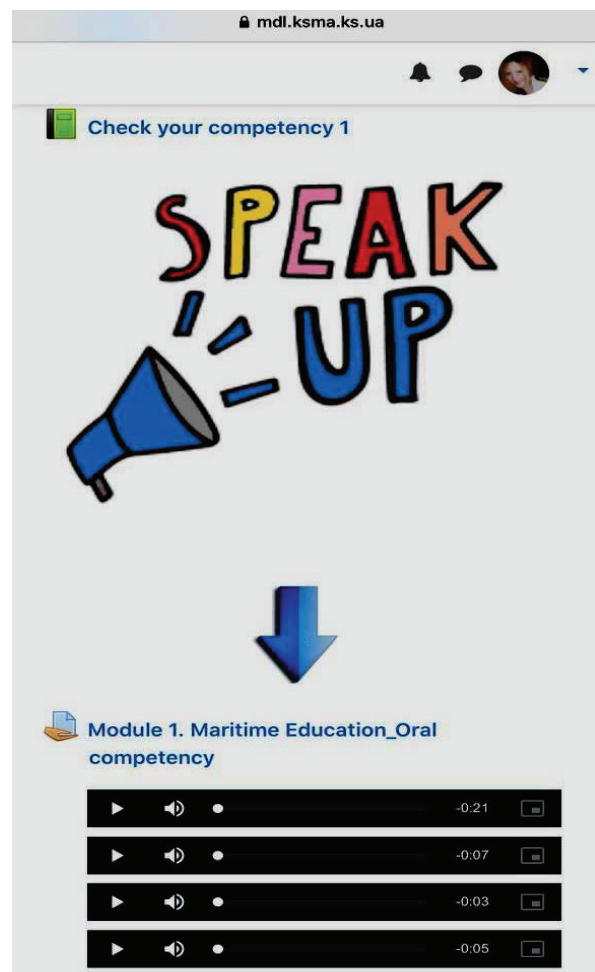
In addition to the activities of the Forum, a lot of opportunities are provided by the activities of the **Task**.

Task activity module enables teachers to publish tasks, collect works, evaluate them and leave feedback on these works.

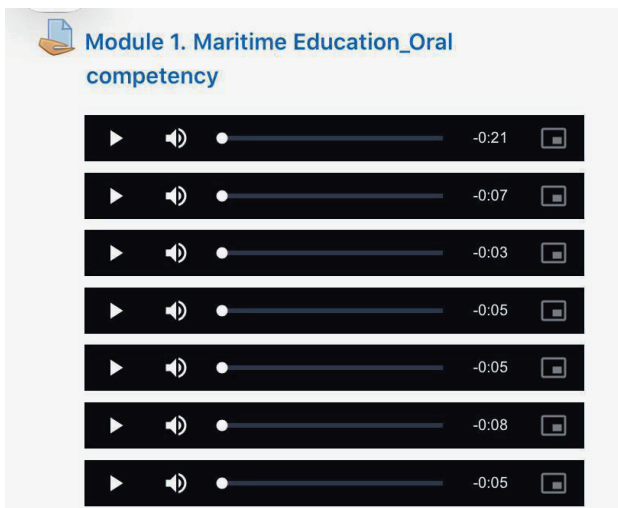
Cadets can send any digital content (files), such as text documents, spreadsheets, pictures, audio and video files. There is an option of allowing students to enter an answer directly in the editor on the site. The task can also serve as a reminder to students of what they need to do in the "real world", such as some creative work that cannot be digitized.

When considering a task, teachers can leave text reviews or files with a detailed explanation of the cadet's work.

A teacher can upload audio files with own questions, and a cadet can upload his own audio files in response. Thus, the understanding of language by ear is tested.



Picture 6. Example of design for the activity Task with audio files



Picture 7. Example of audio files design



Picture 8. Example of cadets answers via audio files

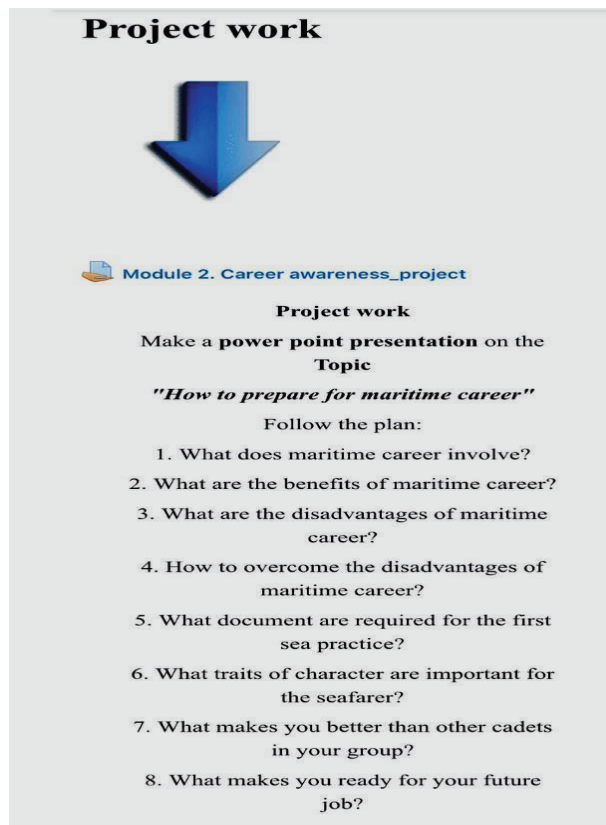
A teacher can also give creative tasks, determine a plan and structure of work and collect them for testing through this activity.

Furthermore, teachers successfully use the Test activity to test the mastery of a material and to train certain skills, including the skill of passing professional tests before the practice of being qualified in maritime companies.

This module gives a teacher the opportunity to develop tests that may contain questions of different types, including multiple choice, matching, short answer and numerical.

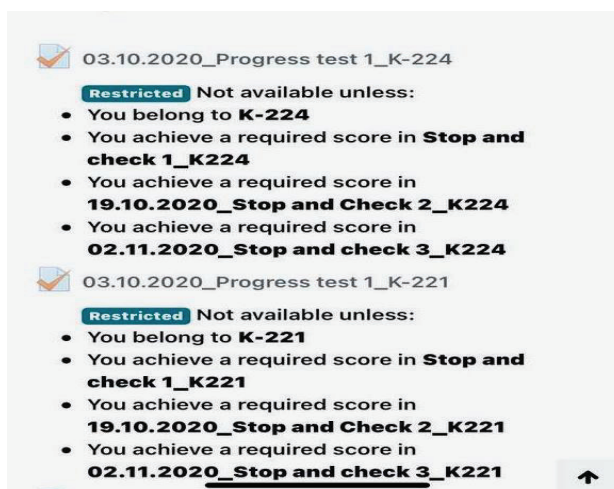
A teacher can allow multiple test attempts; questions can be shuffled or randomly selected from the question bank. A time limit can also be set.

A teacher can choose whether to give students tips or show feedback and correct answers to questions.



Picture 9. Example of creative work design

- Tests can be used:
- In course exams;
 - As mini-tests in individual tasks or at the end of a topic;
 - In exams that may use past exam questions;
 - To receive feedback aimed to evaluate the efficiency of training;
 - For self-control.



Picture 10. Example of Test activity design

Conclusion. In our opinion, practical training on training vessels and on river and maritime fleet vessels (namely in the international crew) determines the success not only in the formation of professional competence, but also in the formation of speech culture of future maritime professionals, in particular: foreign language skills communication taking into account the specifics of the practical

implementation of professional competence (performance of professional functions and responsibilities) in an international crew; stimulating the development of speech culture components of the future specialist of the maritime industry in the process of classroom training (study of professional subjects and foreign (English) language for the professional purpose).

BIBLIOGRAPHY

1. Kahveci E. et al. Transnational Seafarer Communities. Cardiff University 2002. URL: http://www.sirc.cf.ac.uk/6_Multinational_Crews.aspx (Last accessed: 25.08.2021).
2. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers: approved by IMO in 1995 (amended in 2010). URL: http://www.seaobs.ru/sea_programms/STCW95.pdf (Last accessed: 25.08.2021).
3. Дягилева О.С., Юрженко А.Ю. Запровадження моделі формування комунікативної англомовної компетентності у систему професійної підготовки майбутніх суднових механіків. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. КНУ імені Тараса Шевченка*, 2018. Том 3. № 38/39. С. 92–98.
4. Токарева О.В. Навчальна та виробнича практики на суднах як чинник формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морської галузі у процесі професійної підготовки. *East European Scientific Journal*. Варшава. 2018. 2(30). С. 21–27.
5. Токарева О.В. Формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців морської галузі: теоретичний аспект. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон. 2018. №3(55). С. 132–136.
6. Юрженко А.Ю., Волошинов С.А. Експериментальне дослідження сформованості англомовної комунікативної компетентності майбутніх суднових механіків. *Наука України – погляд молодих вчених крізь призму сучасності: тези доповідей II Всеукраїнська науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Черкаси, 2019. С. 104–106.

REFERENCES

1. Kahveci E. et al. Transnational Seafarer Communities. Cardiff University 2002. URL: http://www.sirc.cf.ac.uk/6_Multinational_Crews.aspx (Last accessed: 25.08.2021).
2. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers: approved by IMO in 1995 (amended in 2010). URL: http://www.seaobs.ru/sea_programms/STCW95.pdf (Last accessed: 25.08.2021).
3. Dyahyleva O.S., Yurzhenko A.Yu. Zaprovadzhennya modeli formuvannya komunikativnoyi anhlomovnoyi kompetentnosti u systemu profesiyanoi pidhotovky maybutnikh sudnovykh mekhanikiv [Introduction of the model of formation of communicative English competence in the system of professional training of future ship mechanics]. *Aktual'ni problemy sotsiologiyi, psykholohiyi, pedahohiky. KNU imeni Tarasa Shevchenka*, 2018. Tom 3. № 38/39. S. 92-98. [in Ukrainian]
4. Tokareva O.V. Navchal'na ta vyrobnycha praktyky na sudnakh yak chynnyk formuvannya movlennyevoyi kul'tury maybutnikh fakhivtsiv mors'koyi haluzi u protsesi profesiyanoi pidhotovky [Training and production practice on ships as a factor in the formation of speech culture of future specialists in the maritime industry in the process of training]. *East European Scientific Journal*. Warsaw. 2018. 2(30). S. 21-27. [in Ukrainian]
5. Tokareva O.V. Formuvannya movlennyevoyi kul'tury maybutnikh fakhivtsiv mors'koyi haluzi: teoretychnyy aspekt [Formation of speech culture of future specialists of the maritime industry: theoretical aspect]. *Naukovyy zhurnal «Molodyy vchenyy»*. Kherson. 2018. №3(55). S. 132–136. [in Ukrainian]
6. Yurzhenko A.Yu., Voloshynov S.A. Eksperymental'ne doslidzhennya sformovanosti anhlomovnoyi komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh sudnovykh mekhanikiv [Experimental study of the formation of English-language communicative competence of future ship mechanics]. *Nauka Ukrayiny – pohlyad molodykh vchenykh kriz' pryzmu suchasnosti: tezy dopovidey II Vseukrayins'ka naukovo-praktychnoyi konferentsiyi z mizhnarodnoyu uchastyu*. Cherkasy, 2019. S. 104–106. [in Ukrainian]

Алла ІЩУК,
orcid.org/0000-0001-7825-4295
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(Київ, Україна) allashchuck@hotmail.com

МОРФОСИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ТУРИСТИЧНОГО ДИСКУРСУ

У статті аналізуються характерні морфологічні та синтаксичні особливості англomовного туристичного дискурсу, що розглядається як спеціалізований дискурс, на матеріалі сучасних англomовних туристичних текстів, які функціонують у конкретних екстралінгвістичних умовах (у туристичних брошурах, путівниках, на сторінках журналів, газет, Інтернет-видань), спрямовані на певну цільову аудиторію. Актуальність дослідження зумовлена зростанням значення туристичного дискурсу як культурного феномена для сучасного світу. Аналіз англomовного туристичного дискурсу в процесі його реалізації на мовленнєвому рівні дозволяє виокремити конкретні засоби, що забезпечують ефективність його функціонування. Підкреслюється висока частота вживання певних лексичних одиниць, синтаксичних структур, частин мови порівняно із загальнозживаною мовою (високий рівень використання премодифікації, номіналізації для створення найчастотніших виразів туристичних текстів). Вживання модальних дієслів, особових займенників є невід'ємною частиною туристичного дискурсу. Підкреслюється, що використання таких мовних засобів спрямоване на встановлення особливого зв'язку з реципієнтом, що провокує емпатію і дозволяє досягти мети его-таргетування – спонукати реципієнта виконати певні дії. Зазначається, що експресивність текстів досягається завдяки інтенсивному використанню прикметників і прислівників, особливо у найвищих ступенях порівняння. Автор звертає увагу на використання характерних для туристичного дискурсу форм дієслів (теперішнього часу, імперативу), завдяки чому створюється ефект незмінного часу та спонукання до дії. У результаті аналізу туристичних текстів були описані характерні для даного виду дискурсу мовні одиниці та синтаксичні конструкції, що зумовлюють високий прагматичний ефект.

Ключові слова: туристичний дискурс, мова туризму (LoT), номіналізація, премодифікація, его-таргетування.

Alla ISHCHUK,
orcid.org/0000-0001-7825-4295
PhD (Philosophy), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of English Philology
Dragomanov National Pedagogical University
(Kyiv, Ukraine) allashchuck@hotmail.com

MORPHOSYNTACTIC FEATURES OF THE ENGLISH-LANGUAGE TRAVEL DISCOURSE

The article analyzes the characteristic morphological and syntactic features of the English-language travel discourse, which is considered a specialized discourse. The research grounds on the material of modern English-language travel texts that function in specific extralinguistic conditions (in travel brochures, guidebooks, magazines, newspapers, and online publications) and are aimed at a certain target audience. The topicality of the study is based on the growing significance of travel discourse as a cultural phenomenon for the modern world. Analysis of the English-language travel discourse in the process of its implementation at the speech level makes it possible to identify specific means that ensure the effectiveness of its functioning. The high frequency of use of certain lexical units, syntactic structures, and parts of speech in comparison with the common language is emphasized (a high level of use of premodification and nominalization to create the most frequent expressions in travel texts). The use of modal verbs and personal pronouns is an integral part of travel discourse. It is emphasized that these language tools establish a special connection with the recipient, which provokes empathy and makes it possible to achieve ego-targeting to encourage the recipient to perform certain actions. It is noted that the expressiveness of texts is achieved due to the intensive use of adjectives and adverbs, especially in the superlative degree of comparison. The author draws attention to the use of verb forms characteristic of travel discourse (Present Simple Tense, Imperative form), which creates the frozen time effect and motivation for action. The analysis of travel texts resulted in finding the language units and syntactic constructions that are characteristic of this type of discourse and cause a high pragmatic effect.

Key words: travel discourse, Language of Tourism (LoT), nominalization, premodification, ego-targeting.

Постановка проблеми. Значимість туристичного дискурсу як культурного феномена для сучасного суспільства, а також потреба детального і комплексного дослідження вербальних і невербальних складників англійського туристичного дискурсу з точки зору функціональних характеристик мови туризму, зокрема прагматичної і структурно-семантичної структури туристичних текстів, їх видової і жанрової різноманітності визначають актуальність досліджуваної проблематики. Мова у сфері туризму є засобом, що забезпечує ефективність спілкування у цій сфері і має велике значення для функціонування і розвитку туризму як галузі. Хоча дискурс і комунікація мають важливе значення в галузі досліджень туризму, вони залишаються відносно не дослідженими. Окрім того, такі дисципліни, як соціолінгвістика та дискурсивний аналіз, котрі базуються на дискурсі та комунікації, лише нещодавно визнали необхідність дослідження спілкування в галузі туризму як однієї з важливих умов вивчення міжособистісних і міжгрупових відносин.

Аналіз досліджень. В індустрії туризму часто використовуються мовні акти, такі як екскурсії, описи подорожей та брошури, які часто містять також фотографії і кіноматеріали. Ці мовні акти «разом складають особливий тип комунікації, який відрізняється від інших форм людського обміну» (Dann, 1996: 1). Іншими словами, туризм має свій власний специфічний дискурс, який був відповідно названий «мова туризму» (*Language of Tourism* або *LoT*). Мова туризму відображає всі ресурси й аспекти туризму як сфери діяльності.

М. Кальві (Calvi, 2005b: 43-44) визначає ряд дисциплін, які беруть участь у процесі, стосуються різних аспектів туризму і таким чином стають тематичними компонентами мови туризму: географія (опис місця, оточення, пам'яток тощо); економіка (туристичний ринок, ринкові стратегії і т. ін.); соціологія (визначення впливу різних факторів та видів туризму); психологія (сприйняття туристами навколишнього середовища); інші науки, такі як історія, історія мистецтва, кулінарія, спорт, архітектура, археологія, екологія, релігія, бізнес.

Описуючи природу мови туризму, М. Кальві визначає *LoT* як «мову з невловимим обличчям» (Calvi, 2005a: 1). Це означає, що вона не має чітко визначеного змісту і чітких функціональних кордонів, на відміну від широкого спектру дисциплін, таких як історія, географія, мистецтво тощо, і має різні комунікативні функції (інформаційні, переконання, аргументації). У зв'язку з цим *LoT* також

була визначена як «мова сучасності, реклами і споживання» (Thurot, 1989: 12).

З точки зору функціональної лінгвістики *LoT* є одним із видів спеціалізованого дискурсу, який реалізується як складна динамічна система. М. Кальві, Г. Данн, Д. Келлі вважають, що *LoT* організовує свій дискурс за допомогою спеціальних засобів на лексичному, синтаксичному і текстовому рівнях, які виправдовують її віднесення до числа спеціалізованих дискурсів. Мова туризму «успішно поєднала повсякденну мову зі спеціально розробленими елементами з посиланням на більшість спеціалізованих понять» (Sager et al., 1980: 15), вона дуже схожа на повсякденну мову, проте «це дуже особливий тип комунікації» (Dann, 1996: 4).

М. Готті виділяє два рівня вираження туристичного дискурсу. Мова туризму може бути:

1) вузькоспеціалізованим дискурсом, що використовується фахівцями в галузі туризму для спілкування один з одним;

2) схожою на загальний дискурс, коли він використовується у спілкуванні між фахівцями і неспеціалістами (Gotti, 2006: 16).

Мета статті – на матеріалі англійських туристичних текстів вивчити туристичний дискурс із точки зору його морфологічних та синтаксичних особливостей.

Виклад основного матеріалу. Мову туризму можна вважати особливим спеціалізованим дискурсом, оскільки вона використовується в конкретній професійній сфері, причому використовується як фахівцями, так і неспеціалістами. Крім того, вона діє через звичайні системи символів і кодів, зокрема й через діалект і розмовну мову, особливо коли цьому сприяють місцева культура і традиції.

Спеціалізований дискурс має ті ж морфосинтаксичні правила, що і загальна мова. Очевидна різниця між спеціалізованою і загальноживаною мовами полягає в частоті використання синтаксичних особливостей: в спеціалізованих текстах деякі синтаксичні структури просто використовуються частіше, ніж у загальноживаній мові. Така кількісна відмінність у використанні синтаксичних структур загальноживаною мовою та спеціалізованим дискурсом робить особливості останнього типовими і характерними.

Стосовно синтаксичних особливостей цього спеціалізованого дискурсу є деякі загальні елементи, які в основному присутні в туристичних текстах. Прикладом синтаксичних особливостей як найбільш технічних аспектів мови туризму слугує видозміна в таких виразах, як *passport-size*

photo, timetable, travelcard, waitlist. Премодифікація описує процес, при якому граматичне значення основного слова у фразі може бути змінено, уточнено або перетворено. Наприклад: *check-in time, escorted all-inclusive tour, fly-cruise package, hub and spoke tour, turnaround time, destination marketing organization*. Це робиться шляхом додавання одного або декількох слів. Іменники, перераховані вище, були модифіковані поєднанням кількох у прикметники (*passport-size photo*) або суфікс / префікс (*timetable, travelcard*).

Наприклад: *Located in a carefully restored 200-year-old traditional stone house*.

Номіналізація – це процес створення іменника з іншої частини мови (в основному з дієслова або прикметника) за допомогою переважно словотворчих афіксів, наприклад: *when you arrive at the hotel \ upon arrival at the hotel (arriv+al)*. Номіналізація пов'язана з процесами переходу з однієї синтаксичної категорії в іншу. Найбільш поширеним типом номіналізації є перетворення дієслова в іменник, іменника/дієслова в прикметник, хоча й рідко може також відбутися перетворення іменника/прикметника в дієслово. У туристичному дискурсі також часто використовуються іменники, що набули дієслівної функції. Наприклад: *Where passengers are bussed to the plane, we cannot guarantee that Speedy Boarders will be first off the bus*.

Поширеність номіналізації в спеціалізованих текстах є намаганням донести більш об'єктивні і точні дані; таке використання дозволяє досягти синтаксичної стислості. Наприклад:

If you wish to board the aircraft as part of the first boarding group, you can purchase a Priority Boarding voucher for GBP 2.00/EUR 3.00 per passenger / per one way flight through a Ryanair Call Centre (subject to call centre opening hours) or at your departure airport up to 40 minutes prior to the scheduled departure time.

У мові туризму є група дієслівних часів, яка використовується частіше, ніж інші. Зокрема, найчастіше вживається Present Simple, особливо в путівниках, брошурах та маршрутах як вираження постійного періоду часу (щоб час відпочинку здавався вічним), наприклад: *Standing alone in the vast empty tract of the Salisbury Plain and with origins dating back nearly 5,000 years, Stonehenge remains a place of wonder and mystery*.

Імператив – типова риса туристичного дискурсу, що вживається головним чином у довідниках і брошурах. Прагматична ціль імперативу полягає не в тому, щоб давати вказівки, а швидше направити туриста скористатися запропонова-

ними послугами і можливостями. Наприклад: *To taste genuine food, go to one of the local open-air street markets; Eat a piece of home-made cake in the historic French café near the waterfalls; Let the sunshine in your heart. Come to Bali; Enjoy a pleasant stay at our special Airport Lounge*.

У мові туризму найчастіше трапляються 20 імперативів, що асоціюються з поняттям «купувати»: *try, ask for, get, take, let/send for, use, call/make, come on, hurry, come/see/give/remember/discover, serve/introduce/choose/look for*.

Наказовий спосіб дієслова (Imperative) використовується і для того, щоб дати інструкції, наприклад: *Start with your back to the entrance of Hampstead Heath train station; Turn right up South Road, with the heath looming before you on the right*.

Типовим для мови туризму є використання модальних дієслів. Модальність здійснюється за допомогою виразів, які показують, яким світ може бути (правда про світ) або яким світ повинен бути (судження про світ). Таким чином модальність включає в себе вираження необхідності, допустимості, ймовірності і їх заперечень. Коли текст прямо націлений на туриста, модальність виражає спосіб поведінки, дії, які мають бути здійснені туристом. Наприклад:

Alongside Italy's treasures, you'll find plenty to keep you busy in the countryside. You can ski in the Alps, hike the Dolomites, or dive off Sardinia golden coast. Adrenalin junkies can catch fireworks on Sicily's volatile volcanoes.

Дієслова *will* і *can* передають ідеї можливості та впевненості. *Must* також використовується, хоча і менш інтенсивно, ніж *will* і *can*. Дієслово не виражає модальність, а, скоріше, іменникову форму в таких виразах, як *a must-see place, a must-do activity* або більш розмовне *a must*, що в короткій формі виражає «неявну необхідність» (*implicit necessity*), тобто вказує на необхідність, яку турист абсолютно не може (чи радше не повинен) пропустити, якщо він хоче мати справжній досвід. Номіналізована форма *must* створює ілюзію дружніх стосунків з автором туристичного тексту, що, своєю чергою, знижує захисні (фінансові або практичні) аргументи потенційного споживача. Порозуміння, отримане через співпереживання, таким чином створює і перший крок до співпраці (у разі використання дуже переконливих аргументів). Наприклад:

On the way to Westminster Abbey, you will hear about Leonardo Da Vinci, and get a chance to see a work of him. At Westminster Abbey you can hear more stories about other important people in the book like Isaac Newton, who is buried in the Abbey. A visit

inside is not included, but after the tour you can go inside to explore on your own.

Використання пасивних дієслівних форм Passive Voice не дуже поширене в спеціалізованому дискурсі, проте вживається в особливих випадках для досягнення прагматичних цілей, наприклад: *the tour guide will show you all the major sights of the city / you will be shown all the major sights of the city*. Таким чином досягається знеособлення дискурсу і виділення фактів, подій, результатів. Здебільшого це представлено в текстах квитків і в контрактах. Така особливість часто трапляється в туристичному дискурсі, коли акцент повинен бути на об'єкті, а не на суб'єкті дії. Наприклад: *tickets are non-transferable and name changes are not permitted*.

У разі спрямованості дискурсу безпосередньо на читача/туриста автор також висловлюється, щоб донести думку про те, що турист не залишиться сам-на-сам із власними проблемами, та щоб уточнити організаційні цілі (він ясно і зрозуміло пояснює всі подробиці організації туру, щоб підсилити враження професіоналізму). Наприклад:

Upon your arrival you will be met by our host and transferred to your hotel.

The tour guide will show you all the major sights of the city / you will be shown all the major sights of the city.

Текстові описи в мові туризму багаті на прикметники і прислівники. Для акцентування уваги та створення експресії в туристичних текстах дуже продуктивною в LoT є стратегія, що використовує позитивні прикметники для опису в тексті краси і особливостей (*outstanding, spectacular, exotic, colourful*) та найвищих ступенів порівняння з прикметниками або з морфологічною формою (*the oldest, the largest, the most famous*). Наприклад: *Mauritius is the perfect place to take your whole family; Britain's oldest Catholic church...; Among the most striking armour displayed...; Windsor Castle is the oldest and largest occupied castle in the world*. Вони використовуються тільки в позитивному плані, щоб передавати почуття ейфорії і почуття самобутності та автентичності. Дійсно, найвищі ступені, такі як *great, more, most, convey*, передають виняткову якість описуваних дестинацій.

У туристичних текстах, зокрема путівниках, часто спостерігається лексичний повтор використання особистих і присвійних займенників першої та другої особи множини для того, щоб надати більшої автентичності пояснюваному. Особисті займенники часто стратегічно використовуються для впливу на відносини адресант-адресат, що є

одним із засобів досягнення прагматичної мети туристичного дискурсу. Спеціальне використання особових займенників у туристичному дискурсі має на меті викликати емпатію і тим самим досягти мети еґо-таргетування (*ego-targeting*), що означає високе і тонке переконання. Використовуючи діалогічну структуру *we/you*, автор встановлює прямий зв'язок із читачем, створює псевдодіалог, що набуває форми інтимної бесіди, яка привертає та утримує увагу потенційного клієнта. Наприклад: *This tour has been designed to show you the highlights of both Havana and some of the culture of the island, sights that will fill your senses and enrich your mind*.

Під час створення особистих стосунків із читачем текст стає дуже переконливим: читач занурюється в текст і сприймає повідомлення так, ніби воно призначене виключно для нього, відчуваючи при цьому лояльність і бажання придбати турпродукт. Наприклад: *If you know the score and just want to know what's on when – just click here for a table, laid out in chronological order, of all the out-of-town trips we'll be running in the Summer 2009 London Walks programme*.

Таким чином, використання особистих і присвійних займенників виконує в туристичному дискурсі фатичну (контактоустановлюючу) функцію. Вони налаштовують адресата на одну хвилину з повідомленням і відображають особистісний тип комунікації, сприяючи встановленню контакту, знімаючи бар'єр критичного сприйняття інформації.

Інші морфосинтаксичні аспекти представлені такими засобами:

- спрощення: *Self-catering accommodation (= accommodation where you cook your own meals), Intercity sleeper (= an InterCity train in which you can sleep)*;
- використання одного іменника, щоб виділити інший: *... you'll pass Adria, a sleepy little river town*;
- використання іменника у функції прикметника: *tour operator, airline ticket, charter flight, travel agency, first-class fare, nature reserve*;
- використання теперішнього і минулого часу замість повного підрядного речення: *the little town which is charming / the charming little town; one of the churches which is most fully decorated / one of the most fully decorated churches*;
- трансформація дієслова в підрядному реченні в дієприкметник теперішнього часу: *the three tiers of frescoes which represent the life of Mary / the three tiers of frescoes representing the life of Mary*;
- пропуск слів і використання допоміжних слів у пасивній формі: *Pre-arranged car rental (car*

rental which has been previously arranged). Якщо слово необхідно підкреслити, його ставлять перед Past Participle: *An AA recommended hotel (= a hotel recommended by the Automobile Association)*;

- заміна підрядних речень прикметниками: *The town of Chioggia, which is nearby / the nearby town of Chioggia*;

- відсутність допоміжних підрядних речень, що містять пасивні форми: *charming little towns which are surrounded by vineyards / charming little towns surrounded by vineyards*.

- використання незакінчених форм дієслова (non-finite forms of the verb): *Buried in the north aisle of the Chapel of Henry VII is Elisabeth Tudor*;

Travelling north, we'll stop along the way to visit Pisa; To taste genuine food, go to one of the local open-air street markets.

Висновки. Серед синтаксичних особливостей спеціалізованого дискурсу туризму можна відзначити використання номіналізації, частіше, ніж у загальноживаній мові, застосування групи дієслівних часів (Present Simple, Imperative), модальних дієслів із метою вираження необхідності, пасивних дієслівних форм для знеособлення дискурсу, спеціальне використання особових займенників з метою его-таргетування, використання оціночних позитивних прикметників та найвищих ступенів порівняння та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Calvi M. El Español Del Turismo: Problemas Didácticos. IDEAS (FH Heilbronn), 2005a. URL: https://www.academia.edu/460041/El_Espa%C3%B1ol_Del_Turismo_Problemas_Did%C3%A1cticos (дата звернення: 03.09.2021).
2. Calvi M. Il linguaggio spagnolo del turismo. Baroni Editore, Viareggio, 2005b. P. 43–44.
3. Dann G. The Language of Tourism. A Sociolinguistic Perspective. Wallingford: CAB International, 1996.
4. Gotti M. The language of tourism as specialised discourse. Palusci, O. & Francesconi, S. (Eds.) Translating tourism: Linguistic/Cultural Representations. Trento, Editrice Università degli Studi di Trento, 2006. P. 15–34.
5. Kelly D. The translation of texts from the tourist sector: textual conventions, cultural distance and other constraints. TRANS. Revista De Traductología, 2, 33. <https://doi.org/10.24310/trans.1998.v0i2.2354>.
6. Sager J., Dungworth D. and McDonald P. English special languages: principles and practice in science and technology. Wiesbaden, Brandstetter, 1980.
7. Thurot J. Psychologie du loisir touristique. Cahiers du tourisme, série C, 1989, no. 23. P.12.

REFERENCES

1. Calvi M. El Español Del Turismo: Problemas Didácticos, [The Spanish of Tourism: didactic problems] IDEAS (FH Heilbronn), 2005a. URL: https://www.academia.edu/460041/El_Espa%C3%B1ol_Del_Turismo_Problemas_Did%C3%A1cticos. [in Spanish].
2. Calvi M. Il linguaggio spagnolo del turismo, [The Spanish language of tourism]. Baroni Editore, Viareggio, 2005b. P. 43–44. [in Spanish].
3. Dann G. The Language of Tourism. A Sociolinguistic Perspective. Wallingford: CAB International, 1996.
4. Gotti M. The language of tourism as specialised discourse. Palusci, O. & Francesconi, S. (Eds.) Translating tourism: Linguistic/Cultural Representations. Trento, Editrice Università degli Studi di Trento, 2006. P. 15–34.
5. Kelly D. The translation of texts from the tourist sector: textual conventions, cultural distance and other constraints. TRANS. Revista De Traductología, 2, 33. <https://doi.org/10.24310/trans.1998.v0i2.2354>.
6. Sager J., Dungworth D. and McDonald P. English special languages: principles and practice in science and technology. Wiesbaden, Brandstetter, 1980.
7. Thurot J. Psychologie du loisir touristique, [Psychology of tourist leisure]. Cahiers du tourisme, série C, 1989, no. 23. P. 12. [in French].

UDC 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-10>**Carmen CHIREA-UNGUREANU,***orcid.org/0000-0002-7345-552X**Doctor of Philosophy,**Associate Professor at the Fundamental Sciences and Humanities Department**Constanta Maritime University**(Constanta, Romania) carmen_chirea@hotmail.com*

“MARINISATION” OF MARITIME ENGLISH (ME) TEACHERS: THE MUST-HAVE IN MARITIME EDUCATION AND TRAINING (MET)

Education is a complex world with many styles, values, and philosophies. When choosing what is proper for us, it is essential to consider what system fits our learning methods. Multidisciplinary learning is a beautiful way to integrate our education into a complete unit rather than trying to draw connections between seemingly unrelated parts. The benefits of an interdisciplinary approach in education are abundant! The techniques, methods, and skills taught in the English language can be transferred to other content areas in all respects. That is the reason why researchers said that they are “portable” (Perkins, 1986). In Maritime Education and Training (MET) institutions, multidisciplinary teaching supports and promotes this transfer. Interdisciplinary skills made an argument among teaching specialists: “do cross-functional skills exist in themselves, can they be identified and established, can a frame of reference be drawn up as in the case of an occupation, or is it a general potential that can be expressed in different circumstances?” (Parcon, 2006). Students can find the essential information in core subject areas, but, at the same time, they are not learning how to apply their knowledge effectively in thinking and reasoning (Applebee, Langer, Mullis, 1989). Therefore, strategies for monitoring comprehension can direct to reading material in any content area. Cause-and-effect relationships exist in interdisciplinary studies. Multidisciplinary learning is not our average school experience. The multidisciplinary curriculum is one in which a single topic comes from the viewpoint of more than one discipline. Accordingly, it is closely associated with thematic teaching and synergistic teaching (or “combined interaction”). The MET institutions see the advantages of multidisciplinary education and strive to integrate it into their education platform. This paper explores Maritime English (ME) symbiotic teacher-student relationships to cultivate multidisciplinary teaching to provide the conditions under which effective learning environments occur. This comprehensive approach to education requires the close collaboration of multiple teachers to create this integrated, enhanced learning experience for students across various disciplines. Students learn more when using the ME skills to analyze what they were taught, record everything they were taught, and communicate with their classmates, professors, and maritime industry members.

Key words: *multidisciplinary teaching, interdisciplinary skills, Maritime English skills, symbiotic teacher-student relationships.*

Кармен КИРЕА-УНГУРЕАНУ,*orcid.org/0000-0002-7345-552X,**доктор філософії,**доцент кафедри фундаментальних та гуманітарних дисциплін**Констанцького морського університету**(Констанца, Румунія) carmen_chirea@hotmail.com*

МУЛЬТИДИСЦИПЛІНАРНЕ НАВЧАННЯ: НЕОБХІДНІСТЬ У СИСТЕМІ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКИ

Освіта – це складний світ із багатьма стилями, цінностями та філософією. Обираючи те, що підходить нам, важливо враховувати, яка система відповідає нашим методам навчання. Мультидисциплінарне навчання – це чудовий спосіб інтегрувати нашу освіту в цілісну одиницю, а не намагатися встановити зв'язки між, здавалося б, не пов'язаними між собою частинами. Переваги міждисциплінарного підходу в освіті величезні! Методи, прийоми та вміння, здобуті під час вивчення англійської мови, можна перенести в інші сфери діяльності. Ось чому дослідники називають їх «портативними» (Перкінс, 1986). У закладах морської освіти мультидисциплінарне навчання всіляко підтримує та сприяє цій передачі. Міжпредметні вміння викликали суперечку серед викладачів: «чи існують міжфункціональні вміння самі по собі, чи можна їх ідентифікувати та з'ясувати, чи можна скласати систему відліку, як у випадку заняття, чи це загальний потенціал, який може виражатися за різних обставин?» (Паркон, 2006). Студенти можуть знаходити важливу інформацію в основних предметних галузях, але водночас вони не вчаться ефективно застосовувати свої знання у мисленні (Апплбі, Лангер, Мулліс, 1989). Тому стратегії моніторингу розуміння можуть бути спрямовані на читання матеріалів у будь-якій змістовній сфері.

Причинно-наслідкові зв'язки існують у міждисциплінарних дослідженнях. Мультидисциплінарне навчання – це не просто шкільний досвід. Мультидисциплінарна програма передбачає, що одна й та сама навчальна тема розглядається в аспекті не однієї, а декількох дисциплін. Відповідно, таке навчання тісно пов'язане з тематичним та синергетичним викладанням (або «комбінованою взаємодією»). Заклади морської освіти бачать переваги мультидисциплінарного навчання та прагнуть інтегрувати його в свою освітню платформу. В статті досліджуються симбіотичні відносини між викладачем морської англійської мови та студентами з метою налагодження ефективного навчального середовища в умовах мультидисциплінарного навчання. Цей комплексний підхід до освіти потребує тісної співпраці викладачів для створення інтегрованого, розширеного навчання студентів різними дисциплінам. Здобувачі вищої освіти дізнаються більше, використовуючи знання морської англійської мови, щоб проаналізувати те, чому їх навчили, записати все, чому їх навчили, і спілкуватися зі своїми одногрупниками, професорами та представниками морської індустрії.

Ключові слова: мультидисциплінарне навчання, міждисциплінарні вміння, морська англійська мова, симбіотичні відносини «викладач – студент».

1. Introduction

Education is a complex world with many styles, values, and philosophies. When choosing what is proper for us, it is essential to consider what system fits our learning methods. Multidisciplinary learning is a beautiful way to integrate our education into a complete unit rather than trying to draw connections between seemingly unrelated parts. The benefits of an interdisciplinary approach in education are abundant! Multidisciplinary learning is not our average school experience. The interdisciplinary curriculum is one in which a single topic comes from the viewpoint of more than one discipline. *"The subject disciplines are put together through a central theme, issue, problem, process, topic, or experience"* (Jacobs, 1989: 1–11). Accordingly, it is closely associated with thematic teaching and synergistic teaching (or *"combined interaction"*). Maritime Education and Training (MET) institutions see the advantages of multidisciplinary education and have gone above and beyond to integrate it into their education platform.

The interdisciplinary approach relies on people crossing disciplines to share knowledge, enhancing the scope and depth of learning. If someone need some multidisciplinary examples, think about a maritime transportation degree. Instead of just studying, for example, *Navigation and Maritime Transportation Management* separately, there are teachers from each department drawing on their specialty to provide a well-rounded understanding of the subject matter. Teachers can cross-pollinate their teachings to understand better how, i.e., *Navigation and Maritime Transportation Management* operate within this particular multitude of things belonging to the maritime industry.

2. Multidisciplinary vs. Interdisciplinary in Maritime Education and Training (MET)

The teachers' view is that a multidisciplinary approach has provided a creative way of linking subjects through a common theme to give students a meaningful, practical, and holistic context to learning that is very motivating. Students are enabled to prac-

tice related skills in different subjects with the same context or problem. They can see that events do not happen in isolation, thus showing the relevance of science ideas and skills in a broader context. When successful, students find learning more comfortable because it is less disjointed and relevant. For one context, there are language demands associated. It is imperative in a multilingual work-class with many international students. The teachers have appreciated the opportunity to be more creative themselves and the opportunities to be versatile.

There are potentially significant advantages in multidisciplinary work, and teachers are still struggling to decide on a planning approach. For example, suppose a theme can link particular subjects such as *"movements of the vessel"*. In that case, there are still subjects that will not fit logically within that theme because there are skills and concepts inadequately addressed. Interdisciplinary education is similar to multidisciplinary in the sense that it looks to combine knowledge from multiple disciplines. However, it emphasizes the importance of the process rather than the product of something. Interdisciplinary focuses on combining theories, methodologies, and perspectives from two or more disciplines; it connects a single theme or idea across disciplines. Therefore, should one subject be controlling, and others linked if, and only if, appropriate? If so, which one? How can a lack of balance be avoided? Ensuring progression and continuity of skills and knowledge is a significant challenge. *"Even when teachers have identified a possible approach, many found that the current organizational practice of setting and timetabling make a whole-school cross-curricular process difficult"* (Ofsted, 2006).

On the theoretical level of this analysis, Fogarty describes ten levels of curricular integration or multidisciplinary work:

"(1) Fragmented: separate and distinct disciplines.

(2) Connected: topics within a discipline are connected.

(3) *Nested*: social, thinking, and content skills are targeted within a subject area.

(4) *Sequenced*: similar ideas are taught in concert, although subjects are separate.

(5) *Shared*: team planning and or teaching that involves two disciplines focuses on shared concepts, skills, or attitudes.

(6) *Webbed*: thematic teaching using a theme as a base for instruction in many disciplines.

(7) *Threaded*: thinking skills, social skills, multiple intelligences, and study skills threaded throughout the disciplines.

(8) *Integrated*: priorities that overlap multiple disciplines examined for common skills, concepts, and attitudes.

(9) *Immersed*: learner integrates by viewing all learning through one area of interest.

(10) *Networked*: The learner directs the integration process by selecting a network of experts and resources" (Fogarty, 1991).

For the maritime domain, the great match is this: *Which one is appropriate for the maritime educational field?* Fogarty's schema alerts us that adopting a cross-curricular approach requires scrutiny because the concept has various legitimate meanings. It does not have a single identity, so it cannot be a consensus among teachers over its definition, its implications for curriculum planning, or its significance for teaching and learning. Setting aside concerns over this report, supporters of multidisciplinary work agree that it is a means of establishing links across the humanities (history, geography, language, literature) or between the natural sciences and mathematics.

The author of this paper, in addressing multidisciplinary learning, confidently asserts that this approach offers a creative way to develop the students' knowledge, skills, and understanding while motivating them to learn through stimulating, related topics. Thus, crossing subject boundaries allows for investigations that engage students' imagination and encourages students to undertake an active inquiry, show initiative, and discuss and debate issues. The assimilation of this learning process considers the mixture of ideas and approaches related to the topic areas and life experiences to make education more relevant and meaningful for students. It is a way to support the transfer of learning environments and language skills from one situation to another, teach students to think and reason, and provide a more relevant curriculum to engage their interest. But to be successful with that it is vital to forget about: *"I am your teacher of Maritime English! We have our lessons about activities described by using the Maritime Technical English terminology. I give you the*

definition and translation of them. Don't ask me particular explanations about e.g., the ship's movements. These are topics of Ship's Handling discipline! Yes, that is right, but you, the teacher of Maritime English should be prepared to help the student understand: use videos, or even a gesture to help his/her imagination in the very moment they have heard the new word. I agree with the fact that we are not "multi-purposes" teachers, but we need a little knowledge concentration about what we are teaching! [...] At our last memorable IMEC 25 in Istanbul we discussed marination of the Maritime English Teacher. That is the way!" (Chirea-Ungureanu, 2014: 29–30).

An interdisciplinary curriculum reflects the definition of interdisciplinarity and matches the main elements of interdisciplinarity. These elements include: "1 – address to a complex problem or focus question not resolved by using a single disciplinary approach; 2 – draw on insights generated by disciplines, interdisciplines, or schools of thought, including non-disciplinary knowledge formations; 3 – integrating insights; 4 – producing an interdisciplinary understanding of the problem or question" (Reptko, 2008: 46–48). Supporters argue that by teaching the curriculum as an integrated whole, students' view of learning is more holistic ("rounded"). In contrast, if teachers emphasize the separation and discreteness of topics, it can establish artificial barriers in students' minds, and they may fail to make secure connections between knowledge components. Thus, the knowledge and skills of students in one area can be used and shared in other areas of their learning, thereby ending the subject barriers and matching parts of each subject into a blended whole.

3. How might interdisciplinary learning affect teachers and students altogether?

Learning has proven to positively impact teaching styles and relationships with both our colleagues and students. A curriculum with an interdisciplinary element encourages people to accept significant connections between these domains in designs that intrigue and motivate both teachers and students. Interdisciplinary, meaning *"the guidance of thinking"*, gives a goal to study that runs beyond the evaluation and memorization of information related to a particular topic. It is a design element; it can push the teachers and the students toward more powerful thinking to make comparisons that bridge disciplines and encourage the application of knowledge. When we are engaging in this guidance, it can also positively affect us. Many teachers feel "alive" when using a fresh approach to old content. Many teachers feel "alive" when using a new method to old content. More than that, we can find a way to realize that we have been

teaching facts for the sake of knowing facts, and, significantly, we must go back and redevelop our way of thinking and revise our lessons.

The facts described above can affect our interaction with our colleagues as well. When teachers must work together to develop effective units, they often feel a sense of collegiality and enthusiasm that is missing while working in isolation. Using interdisciplinary units in the curriculum can help teachers view their disciplines closely related, including teamwork and acknowledgment of their profession in general. The relationship between *Marine Engineering* and *Nautical Sciences* and *Maritime English* (ME) is complimentary. It allows teachers to attain students learning and development within a limited time frame through a creative approach. *Maritime English* and *Marine Engineering*, and *Nautical Sciences* can have a positive relationship. There are lessons to plan and structure to develop speaking and literacy skills while providing a real-life context for learning.

The national curriculum design for the English language reflects the importance of spoken language in students' training. The spoken language highlights the improvement of students' comprehension. Following this, teachers should help students in their attempt to achieve their goal: the students' competence in spoken language and listening skills. Students should be able to understand books and other reading and to be able to write their ideas. Teachers must help students to think clearly to themselves as well as to others. Students should also learn to understand and use the conventions for discussion and debate.

We cannot ignore that the concept of MELF (*Maritime English as a Lingua Franca*) at SEA with all its content has now been subtly and almost gradually incorporated in the syllabi, methodologies, and teaching goals of marine higher education institutions. This concept emphasizes the use of Maritime English (ME) as the communication language between multilingual people and non-native speakers of English as well. MELF at SEA aims to train students to use English and Maritime English to communicate in their professional environment, which may often be cross-cultural. In this context, the primary task of a ME teacher is to teach students the General English language. The target is the emphasis on clarity of communication instead of control over the nuances typical of native speakers. That helps learners to face the changes in today's multilingual work environment. Once the students hold the fundamental communication skills, they can get the local differences – aspirated sounds, the "dark L", the suppression of R, for example, by experience. The main concern of MELF at SEA, and by transference of ME teachers, is

international intelligibility, which includes language and communication. The communication part needs interdisciplinary skills.

The traditional methods for teaching Maritime English (ME) communication skills are pretty odd. They must be supplemented with a different knowledge base and borrow heavily from Nautical Sciences and Marine Engineering. When the "*marinisation*" of teachers is complete, effective communication onboard vessels is the key to successful operations!

What are the required changes at this stage? For an ideal Maritime English teaching environment, there are a variety of ways to expose the learners. For example, simulation of different circumstances, the usage of multimedia techniques, or group activities. The latter should not be limited to holding group discussions or debates. The ME teacher should organize while evaluating the linguistic capabilities of each group. The study-cases can promote better learner participation. These exercises are delivered in small groups, and the activities should be closely linked with the lecture groups to avoid unnecessary repetition.

These activities perform at three levels. Level 1: *auto-evaluation of the participants*. Level 2: *peer evaluation*. Level 3: *ME teacher evaluations and final analysis* (the ME teacher should have digital competencies, computer knowledge for audio-video recording and screening). These activities promote fluency, impart confidence to the learner in effectively using Maritime English for communication. Workshops are helpful for weaker students to overcome psychological barriers. In all these activities, the ME teacher must display a willingness to do more than the assigned task. A motivated ME teacher can readily transform a student's life by affecting his/her career performance.

When students learn from a curriculum shaped by essential questions, they will be more likely to interact with the content. Instead of answering, "...Bla-Bla-Bla" when asked what they learned, students will retain higher levels of knowledge. Essential questions are like rational *Velcro*; they give students a "gluey" place to which their ideas adhere. Essential questions in an interdisciplinary unit focus on the inquiry. They help students to understand their curriculum by understanding what questions are directing their training and how.

e.g., *Why motions of the ship have adverse effects on human performance relative to vessel design?*

The choice of essential questions explains that they are inventive, but they also linked to the pragmatic conceptual commitment that frames what we will teach and what we will leave out. The best units for the curriculum draft the essential questions: they

run readily with different topics to challenge the same question at certain times, from different perspectives to enrich their understanding of the unit's organizing center (Krajcik, 1989: 55–56).

Format	Example of an Organizing Centre
Topic	Movements of ship
Issue	Waves
Theme	Motion sickness with the Movements of ship as examples
Work	Task Performance decrements
Problem	What can we do to moderate the influence of movements of ship on crew performance ?

3.1. What are the interdisciplinary units?

To find an interdisciplinary unit, experts often begin by assessing the student's knowledge development that the unit will serve. Next, they identify the discipline fields that will be involved. Then, they propose draft titles and develop a concept wheel, a visual tool that helps determine the unit's organizing center and essential questions. Education focuses on skill development in high schools, such as the four language skills: listening, speaking, reading, writing, basic fundamental sciences, and thinking skills apply to content. Once students leave high school, the focus commonly shifts from teaching skills to content coverage. This activity is still used in many schools in Romania while integrating the curriculum content, and the processes of thinking and teaching skills are missing. The polarity between those who promote interdisciplinary learning and those who fear replacing discipline-based knowledge is present. These limited multidisciplinary approaches are missing in higher education institutions as well.

3.2. How do we find connections between the disciplines that work?

To agree with a forced connection, that is a contradiction in terms and also a weak design. A link based on a mundane organizing center or theme can be exciting for students, but we do not necessarily get any building. Over the examples of interdisciplinary curriculum design, we have seen coordinated units in *parallel disciplines*. We should consider two teachers teaching separate units on *ME/Movements of ship* and *Ship's Handling or Ships Hydromechanics*. They might decide to give these units simultaneously in the academic year. The usage of *parallel design of disciplines* permits students to learn about a topic from different perspectives of multiple disciplines simultaneously. Still, it does not use organizing centers and essential questions to make those disciplines work together genuinely interdisciplinary manner. The excellent design for the interdisciplinary unit uses *organizing centers* and *essential questions* as a con-

ceptual microscope that verifies each discipline base in-depth and integrity while at the same time exposing relationships among the disciplines. Finding these relationships stimulates students to think at a higher cognitive level.

3.3. How can teachers evaluate the students in an interdisciplinary unit?

Evaluation is a common concern of interdisciplinary teams. There might be confusion about *who* should grade *what*. Often, the student will produce a project or theme-work, and the team assigns the writing and grammar grade to the ME teacher. In contrast, whoever's teaching the other discipline represented in the project or theme-work is given the rate for content and analysis. But, using this kind of grading, a wrong message to students can be sent by default: "You don't have to be good in grammar and writing skills in science; that only matters in language arts and your science grade rests on the content and analysis" (Jacobs, 1996: 56).

If we are teaching an interdisciplinary unit, the last thing we want to do is segregate the disciplines all over again by how we grade! In considering assessments for our unit, the process is just as important as the product. We can evaluate a student's development, but we can also assess their skills while analyzing their work styles. Assessing group work is especially important. We may want to include a "process" or "ability to cooperate and work in groups" grade in our assessments. Keep in mind that students can assess each other and themselves as part of the overall assessment plan for the unit. Examinations can take all forms, from continuum evaluation tests to programmed assessments. Imagine the students' reviews as making a movie, not a snapshot: a continuum, multilevel method that runs continuously throughout a student's complete study (Jacobs, 1989: 55–56).

4. Conclusions

The more heavily interrelated the skills and information of students become the more structured students' learning is. That allows for the metacognitive transfer of knowledge from one situation to the next and supports students' progressive growth. So instead of thinking about how different our area of expertise is from other disciplines, we should consider how we can start a conversation with our colleagues about what subjects we have in common.

The great dilemma: "*What Approach To The Core Subjects: "Discrete or Cross-Curricular?"*" (Mason, 2015). There are benefits and traps to both strategies. There is a considerable benefit to students having a vast and enriching learning experience that draws together subject knowledge. Although cross-curricular teaching can sometimes sacrifice vital learning

in fundamental subject areas if not planned for sufficiently. Overall, the cross-curricular education prioritizes more as long as the planning and implementation matters.

Teachers have testified the benefits of thinking skills in multidisciplinary collaboration and how this aids students' transferability of knowledge and skills. We observed that the thinking skills activities helped the students to learn by providing them with a focus for collaboration. However, it is worth seeing that, for a small minority, their perception of "collaboration" was not always perfect. The highest benefits allotted time to "thinking skills" and engaged explicitly in a collaborative setting. This inquiry has opened numerous possibilities to improve our thinking skills practice, particularly in the ongoing design and modification of the curriculum.

Our analysis provided evidence that cross-curricular work applying thinking skills benefit students of all accomplishment levels and in different ways. The approach has encouraged students to see whereby thinking skills, like ordering and organizing, can

approach a topic from a different angle. It also seems to help them see the transferability of such skills beyond their learning in various subjects. This aspect could lead to a greater awareness of themselves as learners and whereby they learn.

Cross-curricular approaches, intercultural studies, the learning of languages following content-based teaching, materials improvement for the new curricula, and methods create current research areas worldwide. The challenging new ideas aspire to add valuable insights into the relevant issues and promote ideas and practices. Many practitioners act toward implementing interdisciplinary approaches, which seem to take various forms according to the educational and cultural context. The results of such applications should be of interest to all stakeholders, national educational policy, researchers, and teachers alike. The need for educational policy designers to evaluate educational innovations regarding the impact of such approaches on learners' progress is here, including the necessity of teachers for more concrete teaching applications.

BIBLIOGRAPHY

1. Perkins, D. Knowledge as a Design. Routledge, 1986.
2. Parcon, P. Develop Your Team Building Skills. Lotus Press, 2006.
3. Applebee, Langer, Mullis. Crossroads in American education. Princeton, N.J. : Educational Testing Service, 1989.
4. Jacobs, H. H. The Growing Need for Interdisciplinary Curriculum Content / H. H. Jacobs (ed.). *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. P. 1–11.
5. Ofsted The Logical Chain: Continuing Professional Development in Effective Schools. Document reference number HMI 2639. London : Office for Standards in Education, 2006. URL: www.ofsted.gov.uk.
6. Fogarty, R. How to Integrate the Curricula: The Mindful School. Palatine, IL : Skylight Publishing, Inc, 1991. URL: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199110_fogarty.pdf.
7. Chirea-Ungureanu, C. Why do some people say the English Language is hard to learn, and Maritime English is hard to master? IMEC 26, Proceedings, Terchelling, The Netherlands, 7–10 July 2014. P. 29–30.
8. Reptko, A. Interdisciplinary Research: Process and Theory. Kindle Edition, 2008. P. 46–48. URL: https://www.semanticscholar.org/paper/Interdisciplinary-curriculum_designReptko/eabd7b66307c495b2b8c3e0f6472d984fb81bc05.
9. Krajcik, J. Characteristics of Driving Questions. URL: <http://www-personal.umich.edu/~krajcik/DQ.html>.
10. Jacobs, H. H. The Interdisciplinary Concept Model: A Step-by-Step Approach for Developing Integrated Units of Study. *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. P. 55–56.
11. Jacobs, H. H. Breaking Ranks: Changing an American institution. Reston, Va. : National Association of Secondary School Principals, 1996. P. 56.
12. Mason, R. Key Concepts of Cross-Curricular Teaching. URL: <https://prezi.com/ev1rbac-1nix/discrete-or-cross-curricula/>.

REFERENCES

1. Perkins, D. Knowledge as a Design. Routledge, 1986.
2. Parcon, P. Develop Your Team Building Skills. Lotus Press, 2006.
3. Applebee, Langer, Mullis. Crossroads in American education. Princeton, N.J. : Educational Testing Service, 1989.
4. Jacobs, H. H. The Growing Need for Interdisciplinary Curriculum Content. *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. P. 1–11.
5. Ofsted. The Logical Chain: Continuing Professional Development in Effective Schools. Document reference number HMI 2639. London : Office for Standards in Education, 2006. URL: www.ofsted.gov.uk.
6. Fogarty, R. How to Integrate the Curricula: The Mindful School. Palatine, IL : Skylight Publishing, Inc, 1991. URL: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199110_fogarty.pdf.

-
7. Chirea-Ungureanu, C. Why do some people say the English Language is hard to learn, and Maritime English is hard to master? IMEC 26, Proceedings, Terchelling, The Netherlands, 7–10 July 2014. P. 29–30.
 8. Reptko, A. *Interdisciplinary Research: Process and Theory*. Kindle Edition, 2008. P. 46–48. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Interdisciplinary-curriculum-designRepko/eabd7b66307c495b2b8c3e0f6472d984fb81bc05>.
 9. Krajcik, J. Characteristics of Driving Questions. URL: <http://www-personal.umich.edu/~krajcik/DQ.html>.
 10. Jacobs, H. H. The Interdisciplinary Concept Model: A Step-by-Step Approach for Developing Integrated Units of Study. *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development, 1989. P. 55–56.
 11. Jacobs, H. H. *Breaking Ranks: Changing an American institution*. Reston, Va. : National Association of Secondary School Principals, 1996. P. 56.
 12. Mason, R. Key Concepts of Cross-Curricular Teaching. URL: <https://prezi.com/ev1rbae-1nix/discrete-or-cross-curricula/>.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-11>

Юлія КЛЬОПКА,

orcid.org/0000-0001-7070-5354

викладач кафедри англійської мови в судноводінні

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) *nyc020217@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ

Стаття розкриває проблеми формування навичок самостійної роботи студентів у процесі активного навчання. Охарактеризовано значення понять «самостійна робота», «навчальна діяльність», «методи активного навчання», «морська англійська мова», «проектна робота». Проаналізовано створення і використання методичних матеріалів із формування навичок самостійної роботи здобувачів вищої освіти під час активного навчання на заняттях із морської англійської мови. Самостійна робота розглядається як спрямована, організаційно та методично спланована пізнавальна діяльність, що реалізується для отримання конкретного результату без прямої допомоги викладача. У статті доводиться ефективність системи самостійних робіт, що досягається завдяки активності того, хто навчається, а викладач у цей час виконує когнітивну, консультаційну і координаційну функції. Для цього здобувачів вищої освіти забезпечують відповідними засобами навчання, які сприяють самостійному засвоєнню навчального матеріалу. Саме тому пріоритетна мета викладача – не просто ретранслювати знання, а й стимулювати самостійну дослідницьку і пізнавальну активність студентів. Також у статті наведені приклади діяльності та система вправ для формування навичок самостійної роботи здобувачів вищої освіти, які відповідають вимогам активного навчання. Такі методологічні матеріали дають можливість виконувати завдання під час самостійної роботи студентів у закладах вищої освіти. На думку автора, робота спрямована на демонстрацію результативності такої методики. У статті розкрито найбільш ефективні форми самостійної роботи студентів, запропоновано орієнтовні завдання (теми проектних робіт, доповідей, проблемні та творчі питання), що можуть виконуватися ними під час вивчення курсів «Морська англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням» самостійно або під керівництвом викладача.

Ключові слова: самостійна робота, навчальний процес у вищій школі, методи активного навчання, морська англійська мова.

Yuliia KLOPKA,

orcid.org/0000-0001-7070-5354

Lecturer at the English Language Department for Deck Officers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) *nyc020217@gmail.com*

FORMATION OF SKILLS OF STUDENTS' INDIVIDUAL WORK IN THE PROCESS OF ACTIVE LEARNING

This article is devoted to the problem of formation of skills of students' individual work in the process of active learning, directly describes the meaning of the concepts "individual work", "educational process", "active learning methods", "maritime English", "project work". The analysis of creation and use of methodical materials on the formation of skills of individual work of students during active training at lessons of maritime English was carried out. Individual work is considered as a directed, organizational and methodologically planned cognitive activity, which is implemented to achieve a specific result without the direct assistance of the teacher. The article proves the effectiveness of the system of individual work, which is achieved through the activity of the learner, and the teacher at this time performs cognitive, counseling and coordination functions. To this end, students are provided with appropriate learning tools that promote independent learning of educational material. That is why the priority goal of the teacher is not just to retransmit knowledge, but also to stimulate independent research and cognitive activity of students. The article also provides examples of activities and a system of exercises for the formation of skills of individual work of students who meet the requirements of active learning. The presented methodological materials provide an opportunity to apply the tasks during the individual work of students in higher educational institutions. According to the author, the work is aimed at demonstrating the effectiveness of this technique. The article presents the most effective forms of students' individual work, offers indicative tasks (topics of project works, reports, problematic and creative issues) that can be performed by them while studying the course "Maritime English" and "English for Specific Purposes" independently or under the guidance of a teacher.

Key words: students' individual work, educational process in the higher school, active learning methods, Maritime English.

Постановка проблеми. Для досягнення вищого ступеня розвитку майбутнього морського офіцера, для його подальшої професійної діяльності необхідно постійно здійснювати самостійний творчий пошук. Адже сучасний ринок праці вимагає кваліфікованих фахівців, які здатні виконувати обов'язки, згідно з займаною посадою, приймати неординарні рішення та нести відповідальність за результати цілеспрямованої діяльності.

Перед вищою освітою постає завдання – сформувати творчу особистість майбутнього морського офіцера, який здатен до саморозвитку та самоосвіти. Передача знань у готовому вигляді від викладача студентові не вирішує повністю цього завдання. Тому здобувач вищої освіти повинен змінити свою звичну позицію безініціативного споживача знань на позицію того, хто буде їх створювати, який спроможний виділити проблему, проаналізувати варіанти її вирішення, визначити результат і довести його безпомилковість. В такому аспекті можна вважати самостійну роботу здобувачів вищої освіти невід'ємною частиною освітньої діяльності.

Аналіз досліджень. Питання організації самостійної роботи студентів відображені в наукових працях та дослідженнях таких психологів і педагогів, як: Ю. Бабанський, В. Буряк, М. Данилов, О. Малихін, П. Підкасистий, М. Скаткін, Г. Щукіна, В. Балюк, Д. Богоявленська, Є. Мосин, І. Наумченко, та інших. На думку П. Підкасистого, самостійна робота у вищій школі – це специфічний педагогічний засіб організації та управління самостійною діяльністю у навчальному процесі. П. Підкасистий звертає увагу на важливість розвитку творчого інтелекту, критичного мислення, ніж на важливість накопичування знань та засвоєння постулатів (Підкасистий, 1980). Теоретичні аспекти з формування навичок самостійної роботи здобувачів вищої освіти зустрічаються в роботах таких науковців, як: А. Алексюк, В. Безпалько, А. Петровський, О. Леонтєв, К. Платонов, С. Рубінштейн, О. Біляєв, Л. Паламар, М. Пентилюк, К. Плиско.

Мета статті – розкрити питання формування навичок самостійної роботи студентів у процесі активного навчання та довести ефективність системи самостійних робіт, яку можна отримати через заохочування самостійної, дослідницької та пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Активні методи навчання в межах сучасних вимог до кваліфікаційної освіти є найбільш вдалими методами спонукання пізнавальної активності студентів під час організації самостійної

роботи. Адже активні методи навчання стимулюють розумову діяльність здобувачів вищої освіти, привчають їх до прийняття самостійних рішень, а також сприяють формуванню професійних умінь і навичок. Запорукою успішного виконання самостійної роботи є чітке планування і контроль викладачем, тому що ефективність самостійної роботи студентів – це результат постійної колаборації здобувачів вищої освіти і викладача. Принципами свідомої та активної самостійної роботи студентів є глибоке розуміння й осмислення змісту навчального матеріалу, вільне володіння набутими знаннями. Активність означає прояв зацікавленості до того, що вивчає здобувач, творчу участь його в роботі з осмислення набутих знань. Свідоме засвоєння неможливе без високого рівня творчого мислення, проблемно-дослідницького підходу до здобуття знань. А. Смолкін вважає, що активний метод навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, які спонукають їх до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не лише викладач, а й студенти (Смолкін, 1991).

Активні методи навчання значно відрізняються від звичних методів та мають низку характерних особливостей:

1. «Примусова» активізація мислення, суть якої полягає в тому, що здобувач зобов'язаний виявляти активність, незалежно від того, бажає він цього чи ні.

2. Самостійне творче продукування рішень здобувачами вищої освіти, підвищений ступінь мотивації.

3. Постійна колаборація викладача або навчальної машини за допомогою прямих чи зворотних зв'язків (Смолкін, 1991).

Для розвитку у здобувачів вищої освіти критичного мислення та організаторських вмінь необхідно систематично ставити їх у такі умови, які дозволили б їм тренуватися в різних видах професійної діяльності. Це і є метою методів активного навчання. Серед поширених методів активного навчання вирізняють змагальні, коли студенти апробують свої знання через гру, змагаючись один із одним або група з групою. В цьому випадку можна відзначити два важливі типи мотивації: мотивація успіху й мотивація страху від невдачі (Кукушина, 2002). Мотивація успіху має позитивний характер. Під впливом такої мотивації діяльність студентів спрямована на досягнення конструктивних, позитивних результатів. Особистісну активність визначає потреба в досягненні

успіху. Активна самостійна робота студентів можлива тільки за наявності серйозної та постійної мотивації.

Самостійна робота здобувача вищої освіти як складне педагогічне явище означає особливу форму навчальної діяльності, спрямовану на формування самостійності студентів і засвоєння ними сукупності знань, вмінь, навичок, що здійснюється за умови запровадження відповідної системи організації всіх видів навчальних занять. Також самостійну роботу розглядають як цілісне інтегральне утворення, що складається з різноманітних видів індивідуальної і колективної діяльності студентів, котрі здійснюються ними на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданням викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі. Вона є завершальним етапом розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядали на практичних заняттях. Адже знання можна вважати надбанням студента лише за умови, коли він доклав своїх розумових і практичних зусиль до їх здобуття.

На заняттях із морської англійської мови доцільно використовувати такі види самостійної роботи:

- самостійна робота під час основних практичних занять;
- самостійна робота під контролем викладача у формі планових консультацій, творчих контактів, заліку;
- позааудиторна самостійна робота під час виконання здобувачем вищої освіти домашніх завдань учбового і творчого характеру.

Зазвичай самостійна робота студентів проводиться за такими формами, як (Демченко, 2006: 69):

- індивідуальні (реферативні повідомлення, курсове, дипломне проєктування, самостійна науково-дослідницька робота, індивідуальні консультації, олімпіади тощо);
- групові (проєктне та проблемне навчання, навчання у співпраці, ігрове проєктування, групові консультації, факультативні заняття, заняття в гуртках);
- масові (проєктне навчання, програмоване навчання).

Найпоширенішими та найефективнішими методами у формуванні навичок самостійної роботи здобувачів вищої освіти, що надають навчальному процесу індивідуалізації, у сучасній педагогіці є (Дичківська, 2004):

- проблемно-пошукові методи;
- метод проєктного навчання;
- методи колективної розумової діяльності;

– метод застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні.

На заняттях з англійської мови метод проєкту є найбільш доцільним. Адже проєкт – це спеціально організований викладачем комплекс завдань, які здобувач вищої освіти виконує самостійно або у групі, і результатом такої діяльності є створення творчого продукту. Проєкт цінний тим, що у процесі його виконання студенти навчаються самостійно здобувати знання, набувати досвіду пізнавальної та навчальної діяльності. Проєктна методика характеризується високою комунікативністю і припускає вираження здобувачами вищої освіти власних думок, почуттів, активне їх включення в реальну діяльність, прийняття особистої відповідальності за просування в навчанні.

Колаж із малюнків, схеми, графіки та діаграми, таблиці – це ілюстративний матеріал, який може бути використаний курсантами в процесі підготовки до проєктної роботи. Тож завдяки різноманіттю прийомів, які транслюють певну інформацію, досягається розвиток комунікативних навичок і навичок самостійної роботи.

На заняттях із дисципліни «Морська англійська мова» на перших і других курсах представлені завдання для самостійної роботи типу project work. Курсантам пропонується виконати завдання:

1. Make a presentation on how to prevent injuries while performing one of the riskiest types of work aboard.
2. Design a poster on the main rules of safe entering enclosed spaces or safe movement about the ship.
3. Surf the Internet and list top-three most dangerous emergencies at sea. Justify your choice.
4. Design a poster and provide instructions as for the actions in case of general alarm.
5. Draw a pie chart or a diagram and comment on the main causes of shipboard fires.

На старших курсах, на думку Н. Бобришевої, слід використовувати такі завдання з проєктної роботи:

- prepare a project work on the topic “National features and culture of Korea”;
- surf the Internet and draw a diagram on the top-ten cultures that can most often be found among multilingual crew;
- surf the Internet and analyze why Philippine seafarers are so popular for employers;
- surf the Internet and find information on conflict resolution strategies in different national cultures (Бобришева, 2014: 64).

Висновки. Отже, самостійна робота здобувачів вищої освіти поєднує дві пріоритетні мети, а саме: розвиток самостійності як особистісну рису

і засвоєння знань, формування вмінь та навичок. Вона сприяє виробленню у студентів ініціативності, креативності, дисциплінованості, самостійності, точності, почуття відповідальності, вміння самостійно вирішувати проблеми, знаходити конструктивні рішення, підходити творчо до виконання завдань, виходити з кризових ситуацій,

що так необхідні майбутньому спеціалісту в його навчанні і професійній діяльності. Використання проектної роботи на заняттях із морської англійської мови є надзвичайно ефективним засобом у формуванні навичок самостійної роботи здобувачів вищої освіти, тому її застосування є доцільним та необхідним у процесі навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ласкаво просимо : навч. посібник англ. мовою / Н. Бобришева та ін. ; за ред. А. Лісінчук. Херсон : Гельветика, 2021. 270 с.
2. Бобришева Н. Мультимедійний спецкурс «Формування готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності у полікультурному середовищі». *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. 2014. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=NmEwacgAAAAJ&citation_for_view=NmEwacgAAAAJ:YsMSGLbcyi4C (дата звернення: 27.08.2021).
3. Демченко О. Дидактична система організації самостійної роботи студентів. *Рідна школа*. 2006. № 5. С. 68–70.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
5. Козаков В. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. Киев : Высшая школа, 1990. 248 с.
6. Ортинський В. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
7. Педагогические технологии : учеб. пособ. / под общ. ред. В. Кукушина. Ростов-на-Дону : Изд. центр «Март», 2002. 320 с.
8. Пидкасистый П. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.
9. Смолкин А. Методы активного обучения. Москва : Высшая школа, 1991. 176 с.

REFERENCES

1. Bobrysheva et al. Laskavo prosymo [Welcome Aboard]. Kherson : Hel'vetyka, 2021. 270 p.
2. Bobrysheva N. Mul'tymediynny spetskurs "Formuvannia hotovnosti maybutnih mors'kyh ofitseriv do profesiynoy diyal'nosti u polikul'turnomu seredovyshi" [Intending maritime officers readiness for professional work in the multicultural environment: e-learning course]. *O. Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University Bulletin*. 2014. URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=NmEwacgAAAAJ&citation_for_view=NmEwacgAAAAJ:YsMSGLbcyi4C. [in Ukrainian]
3. Demchenko O. Dydaktychna systema orhanizatsii samostiynoy roboty studentiv [Didactic system of organization of students' individual work]. *Native school*. 2006. No. 5. P. 68–70. [in Ukrainian]
4. Dychkivska I. Innovatsiyini pedahohichni tehnolohyy [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv : Akademydav, 2004. 351 p. [in Ukrainian]
5. Kozakov V. Samostoyatel'naya rabota studentov y yeye ynformatsyonno-metodycheskoye obespechenyye [Students' individual work and its information and methodological support]. Kyuv : Vysha shkola, 1990. 248 p. [in Russian]
6. Ortyns'kyu V. Pedahohika vyshoy shkoly [Pedagogy of high school]. Kyuv : Tsentr uchbovoy lyteratury, 2009. 472 p. [in Ukrainian]
7. Pedahohycheskye tehnolohyy [Pedagogical technologies]. Coursebook / edited by V. Kukushyna. Rostov-na-Donu : Publishing center "Mart", 2002. 320 p. [in Russian]
8. Pydkasystyy P. Samostoyatel'naya poznavatel'naya deyatelnost shkolnykov v obuchenyy [Pupils' individual cognitive activity in education]. Theoretical and experimental research. Moscow : Pedagogy, 1980. 240 p. [in Russian]
9. Smolkyn A. Metody aktyvnoho obuchenyya [Active learning methods]. Moscow : Higher school, 1991. 176 p. [in Russian]

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-12>

Валентина КУДРЯВЦЕВА,

orcid.org/0000-0003-4264-4229

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) *florakv07@gmail.com*

Світлана БАРСУК,

orcid.org/0000-0002-5487-8690

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) *badger.svetlana@gmail.com*

Олена ФРОЛОВА,

orcid.org/0000-0002-1510-2902

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) *olenafrolova09@gmail.com*

ПРАКТИКА ЗАПРОВАДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ В КУРСІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Морській англійській мові належить особливе місце в підготовці майбутніх моряків, оскільки поєднує в собі знання самої мови, професійну термінологію і комунікативні вміння зі знанням самої професії.

Процес навчання морської англійської мови досить складний, оскільки вимагає відповідей на питання, чого потрібно навчити, як організувати процес і оцінити прогрес. Це реальний виклик для інтеграції діяльності з вивчення мови з орієнтованим на професію контентом у змістовні завдання, пошук та впровадження міждисциплінарного контенту для реалізації справжнього спілкування.

Студенти повинні бути залучені до моделювання реального морського сценарію, за умови можливості застосувати більш широкий набір професійних знань, зрозуміти, адаптуватися та створити новий сценарій у відповідь на досліджувану складну проблему. Студенти навчаються критично мислити, а також розвивати професійні навички, як-от уміння планувати, розставляти пріоритети та спілкуватися у процесі ухвалення рішень, демонструвати своє лідерство та командну роботу.

У статті йдеться про практику запровадження стратегій активного навчання в курсі морської англійської мови. Активне навчання спрямоване на налаштування навчального процесу відповідно до потреб студентів, заохочення студентів замислитися та поділитися відповідальністю за свій прогрес. Автори статті зосереджують увагу на необхідності відбору відповідних навчальних матеріалів для уможливлення цілеспрямованого навчання різних груп студентів на основі їхніх інтересів та стилів навчання.

Для визначення ефективності запровадження стратегій активного навчання в курсі морської англійської мови було проведено анкетування серед студентів та викладачів. Результати засвідчили, що значно зросло залучення студентів до навчального процесу; студенти стали більш активними у виконанні завдань під час навчальних занять і, що характерно для активного навчання, під час самостійної роботи. Саморефлексія та мотивуючі коментарі викладачів щодо досягнень студентів ведуть до усвідомлення власного стилю навчання, а також забезпечують студентів стратегіями, які допомагають їм успішно навчатися.

Ключові слова: *активне навчання, морська англійська мова, комунікативні вміння, критичне мислення, рефлексія.*

Valentyna KUDRYAVTSEVA,

orcid.org/0000-0003-4264-4229

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of English Language Department for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) *florakv07@gmail.com*

Svitlana BARSUK,*orcid.org/0000-0002-5487-8690**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) badger.svetlana@gmail.com***Olena FROLOVA,***orcid.org/0000-0002-1510-2902**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) olenafrolova09@gmail.com*

PRACTICAL IMPLEMENTATION OF ACTIVE LEARNING STRATEGIES INTO MARITIME ENGLISH COURSE

Maritime English occupies a unique place in training of future seafarers, as it integrates knowledge of language, professional terminology and communicative skills with knowledge of maritime profession itself.

The process of Maritime English training is rather complex as it requires responses to the questions what should be studied, how to organize the educational process and assess the progress. It is a challenge to unite language learning activities with a profession-focused content into purposeful tasks, find and apply interdisciplinary content to provide real-life communication.

Students should take part in real-life maritime scenario simulation, they should be provided with the opportunity to use a broader set of professional knowledge, understand, adapt, create a new scenario in response to the sophisticated problem under study. Students should be trained to think critically, as well as develop professional skills, such as ability to plan, prioritize and communicate in a decision-making process, demonstrate their leadership and teamwork.

The article describes the implementation practice of active learning strategies into Maritime English course. Active learning is aimed at adjusting the learning process according to the needs of students, encouraging students to think and share responsibility for their progress. The authors of the article focus on the need to select appropriate teaching materials to enable targeted learning of different groups of students based on their interests and learning styles.

To determine the effectiveness of implementation of active learning strategies into Maritime English course, a survey was conducted among students and teachers. The results showed that the involvement of students in the educational process has increased significantly; students became more active in performing tasks during classes and, which is typical for active learning, during self-study work. Students' self-reflection and motivating comments from teachers concerning their academic results lead to awareness of their own learning style, as well as strategies that help them learn successfully.

Key words: *active learning, Maritime English, communicative skills, critical thinking, reflection.*

Постановка проблеми. Важливою частиною професійної підготовки моряків є морська англійська мова, зокрема розвиток комунікативних умінь, необхідних для професійного спілкування в морській індустрії. Викладання та вивчення морської англійської мови нерозривно пов'язані з активною комунікацією між учасниками навчального процесу, чи то взаємодія «студент – студент», чи «студент – викладач», особливо якщо вона заснована на принципах комунікативного підходу. Модельний курс ІМО 3.17 «Морська англійська мова», затверджений Міжнародною морською організацією, зумовлює необхідність активного навчання шляхом стимулювання ініціативної участі студентів із метою «оцінити, що студенти вже знають, чи мають вони інтерес до навчання, як збільшити можливості до ефективної взаємодії англійською мовою» (ІМО, 2015).

Успішне впровадження нашого попереднього проекту щодо комунікативного підходу

до навчання морської англійської мови зумовило його продовження шляхом застосування стратегій активного навчання. Маючи спільні базові компоненти навчання, як-от говоріння, читання, письмо, а також варіативні форми взаємодії студентів, комунікативний підхід і активне навчання мають відмінності в тому, що в активному навчанні важливо розвивати у студентів уміння критичного мислення та рефлексивні вміння.

Аналіз досліджень. Натепер дослідники в галузі педагогіки запропонували велику кількість визначень поняття «активне навчання», детально проаналізували його компоненти та стратегії. Але більшість інформації стосується способів проведення лекційних занять у закладах вищої освіти. На жаль, шляхи реалізації активного навчання в курсі морської англійської мови вивчені мало.

Ми хотіли б відзначити окремі твердження, які були особливо важливими для нашого дослідження.

Активне навчання визначається як будь-який навчальний метод, який залучає студентів до навчального процесу, де студенти проводять змістовну діяльність і думають про те, що вони роблять (Prince, 2004). Стратегії, що сприяють активному навчанню у класі, є життєво важливими через їхній потужний вплив на навчання студентів (Bonwell, Eison, 1991: 19). Студенти дізнаються більше, коли їх просять застосувати те, чого вони навчаються за різних обставин (Weston et al., 2010). Рекомендовано застосовувати методики викладання, які заохочують студентів активно займатися навчальним матеріалом, оскільки цей тип взаємодії сприяє більш глибокому рівню мислення, ніж традиційні «пасивні» методи (Peck et al., 2006).

Отже, у сучасних теоріях і дослідженнях, що стосуються активних стратегій навчання, уточнюються дві важливі складові частини: діяльність, що включає вміння критичного мислення, та саморефлексія студентів щодо результатів їхнього навчання.

Мета статті – висвітлення практики запровадження стратегій активного навчання в курсі морської англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Метою вивчення курсу «Морська англійська мова» є вміння користуватися мовою в письмовій та усній формах для спілкування на судні, між суднами та береговими станціями, для чого студенти вчаться засобами мови описувати різноманітні аспекти своєї майбутньої професії (наприклад, визначати й описувати тип судна, його будову й обладнання тощо). Для цього необхідні лише вміння мислення нижчого порядку – розуміння, запам'ятовування, застосування. Натомість стратегії активного навчання розвивають уміння критичного мислення – аналіз, оцінку, творення.

Одним із шляхів вирішення проблеми може бути використання аналітичних завдань, які можливі на більш пізніх етапах вивчення будь-якого навчального модуля. Рівень такого аналізу здебільшого стосується причин, обставин та порівняння. Незалежно від формату взаємодії студентів викладачі можуть надавати завдання такого типу:

- порівняння процедури спуску на воду рятувальних човнів, рятувальних човнів вільного падіння та рятувальних плотів; порівняння процедури обробки вантажів на різних типах суден тощо;

- проведення мозкового штурму щодо можливих причин надзвичайних ситуацій на судні, травм членів екіпажу тощо;

- обговорення можливих причин забруднення моря; використання знаків безпеки на судні;

використання ручних сигналів під час роботи крана тощо.

Найефективнішою основою для розвитку навичок мислення вищого порядку є, безперечно, кейси, морські історії, звіти про морські аварії, уривки із книг, які написані моряками. За умови вдумливо розроблених завдань вони слугують каталізатором для підвищення зацікавленості та мотивації студентів залучатися до дискусій на основі набутих знань та комунікативних умінь. Короткі кейси та морські історії варто використовувати в кожному навчальному модулі, добирати їх за тематичним принципом. Їхній обсяг може коливатися від однієї до трьох сторінок, зважаючи на навчальний та професійний досвід студентів. Типовим комплектом запитань можуть бути: «Що член екіпажу зробив неправильно?» (рівень аналізу); «Чи могла аварія закінчитися більш серйозною травмою?» (рівень оцінки); «Як можна було уникнути аварії?» (рівень творення). Вони зазвичай обговорюються в малих групах, організованих як дискусійні групи, експертні групи або круглі столи. Основна увага спрямована на розвиток критичного мислення (аналізу й оцінки) та навичок ухвалення рішень (творення). За результатами роботи груп студенти виступають з усними звітами про перебіг та висновки їхніх дискусій.

Морські історії та звіти про морські аварії розробляються викладачами як тексти для екстенсивного читання. Тематично вони мають бути пов'язані зі змістом модуля та його комунікативною компетенцією, але, що насправді корисно, ці історії та звіти охоплюють значно ширший контент, що змушує студентів повторювати і розширювати свої знання. Із цим форматом екстенсивного читання ефективно спрацьовує метод перевернутого класу: студенти отримують завдання заздалегідь, щоб мати досить часу для індивідуального читання, уточнення значення окремих фраз, обдумування запропонованих питань, обдумування і висловлення особистого ставлення до подій у запропонованому тексті.

Знання загальної та морської англійської мови у студентів перших – других курсів досить низькі, тому види завдань із читання й обговорення ними морських історій обмежені: загальна дискусія, перевірка розуміння, обговорення, переважно представлені як запитання та творче завдання. За винятком перевірки розуміння сюжету, усі інші завдання зосереджені на застосуванні навичок мислення вищого порядку. Наприклад, морській історії «Драма в реальному житті» до модуля «Рятувальні засоби» (Welcome Aboard, 2021: 262–264) передують дискусія «З якими небез-

пеками може зіткнутися моряк у морі?», а потім такі запитання: «Чому екіпаж міг піддатися паніці замість того, щоб готуватися покинути судно (аналіз)?», «Наскільки ефективними були рятувальні засоби, які використовував екіпаж?» (оцінка) тощо.

На заняттях основними способами взаємодії студентів є робота в парах і малих групах та загальне обговорення у форматі таких стратегій активного навчання, як «чотири кути», «розробка й аналіз плакатів». За екстенсивного читання немає необхідності зосереджувати увагу на перевірці словникового запасу чи граматичних структур, оскільки читання повинно приносити змістовне задоволення, розширювати розуміння студентами реальних небезпек у морі, запобігання таким.

Звіти про морські аварії призначені для підвищення здатності студентів старших курсів застосовувати свої знання та навички для виходу із критичних ситуацій у морі. Варіативність завдань для розвитку навичок мислення вищого порядку більша: критичне розуміння фактів, висунення припущень, визначення суттєвої проблеми, аналіз фактів, що стосуються проблеми, розроблення й оцінка альтернатив, розробка плану дій. Окрім завдань, що використовуються для вищезазначених цілей, викладачі мають широкий вибір стратегій для залучення студентів, серед яких різноформатні стратегії групової роботи (подумай – об'єднайся – поділись), критичного розмірковування (дебати, «чотири кути») та навчальні стратегії (запитання – відповіді за методом Сократа).

Іншим компонентом активного навчання є рефлексія студентів. Рефлексія – це підхід, який означає, що студенти аналізують і оцінюють своє навчання, з урахуванням своїх досягнень та невдач, визначають ефективність для свого навчання деяких видів діяльності. Успіх рефлексивної діяльності безпосередньо пов'язаний з особливостями психіки студентів, їхніми особистими уподобаннями та ставленням до обміну особистими думками. Те саме стосується викладачів: наскільки вони дослуховуються до думок студентів щодо організації навчального процесу, ефективності та доцільності окремих завдань (Кудрявцева, Барсук, 2021). На нашу думку, рефлексивні форми роботи можна розділити на три типи:

1) групова рефлексія в усній формі, організована з ініціативи викладача наприкінці заняття, модуля чи семестру, коли студентам пропонують для обговорення запитання: «Що ти зрозумів найкраще / гірше за все?», «Яке було найцікавіше завдання?», або висловити коментарі, як вони

працювали під час виконання певного завдання, співпрацювали у групі, або висловлювати свої поради щодо шляхів удосконалення своїх мовленнєвих навичок;

2) індивідуальна рефлексія в письмовій формі у форматі коментарів за короткий обмежений час (наприклад, за одну – дві хвилини), які студенти пишуть стосовно певного питання;

3) індивідуальна рефлексія в письмовій формі після написання студентами тематичних есе.

Намагаючись реалізувати стратегії рефлексії, ми зіткнулися з початковим небажанням та нездатністю студентів займатися рефлексивним самоаналізом. Це значно залежить від того, усно чи письмово він пропонується. Більшість студентів позитивно ставляться до короткого анонімного рефлексивного аналізу в письмовій формі, особливо якщо вони відчують позитивну реакцію викладача.

Стратегії активного навчання можуть застосовуватися під час онлайн-занять із морської англійської мови, але з деякими обмеженнями, які є такими:

– неможливість організації активностей, які спонукають студентів фізично рухатись і роблять їхнє навчання приємнішим та більш персоналізованим;

– парну та групову роботу студентів можна організувати лише на кількох доступних навчальних платформах, як-от Zoom, Microsoft Teams, де студенти мають можливість працювати в окремих кімнатах;

– найбільш застосовані форми взаємодії студентів (робота в парах та малих групах) поступаються місцем індивідуальному залученню; у зв'язку із цим час реального мовлення студентів на заняттях значно зменшується, тоді як окремі офлайн-завдання в письмовій формі можуть домінувати.

Уміння критичного мислення можна розвивати лише регулярною практикою. Багато що залежить від ентузіазму викладачів у зв'язку з тим, що базовими критеріями традиційного оцінювання є знання, уміння та навички, які не враховують уміння критичного мислення.

З метою контролю процесу навчання й аналізу результатів запровадження стратегій активного навчання в курсі морської англійської мови нами застосовано різні техніки моніторингу. Так, для визначення індивідуального ставлення до курсу «Морська англійська мова» було проведено опитування шляхом анкетування студентів та викладачів. Також аналіз статистичної інформації на платформі Moodle надав можливість

перевірити достовірність даних опитування та комплексно оцінити активність залучення студентів.

В опитуванні було задіяно 60 студентів першого курсу факультету судноводіння Херсонської державної морської академії. Опитування складалося із двох анкет, перша містила 25 тверджень і досліджувала ставлення до чотирьох доменів навчального процесу, а саме: визначення мети навчання, застосування стратегій активного навчання, ставлення до помилок, ролі викладача та студента в навчальному процесі. Респонденти мали погодитись чи не погодитись із твердженням (закрита анкета із множинним вибором).

Перший набір тверджень визначав ставлення студентів до розвитку вмінь критичного мислення як навчальної мети. Аналіз анкет показав, що всі студенти визнають важливість розвитку вмінь досліджувати питання, аналізувати інформацію, ухвалювати рішення.

Друга група містила твердження, що стосуються використання стратегій активного навчання. Отримані відповіді свідчать про те, що спільна навчальна діяльність над вирішенням проблемних завдань поряд із саморефлексією підвищує мотивацію до навчання.

Шляхом рефлексії над власним навчанням студенти відповідають на третій набір тверджень. Аналіз відповідей показує, що всі студенти сприймають свій навчальний досвід як позитивний, визначають помилки як невід'ємну частину процесу.

Анкета закінчується твердженнями, що відображають роль викладача та готовність студентів брати відповідальність за результати свого навчання. Дані показують, що більшість студентів сприймають викладача як головне джерело знань (85%), корекцію помилок – як важливий інструмент для вдосконалення (97%); приблизно половина респондентів вважають, що їхній успіх залежить від регулярного контролю з боку викладача. Проте 85% демонструють готовність також нести відповідальність за результати навчання.

Друга анкета для студентів складалася із двох питань на визначення пріоритетів та чотирьох відкритих питань, які частково перетинаються з тими, що були в попередній анкеті, що надає більш детальну інформацію та перевіряє її валідність. Відповіді демонструють, що всі студенти обрали здобуття знань як головну мету навчання, поряд із застосуванням знань у різних ситуаціях (40%), аналізом інформації та дослідженням фактів (40%). Щодо твердження,

що активне навчання сприяє розвитку вмінь, пріоритети студентів розподілилися так: розвитку комунікативних умінь (100% респондентів), критичного мислення (60%), взаємодії в команді (60%), лідерства (40%) й умінь ухвалювати рішення (25%).

Наступні питання анкети мали відкритий характер і призначені для визначення мотиву навчання й уподобань студентів щодо стратегій самонавчання й різних видів навчальних завдань. Серед улюблених студенти називають рольову гру у змодельованих професійно орієнтованих ситуаціях та групову проєктну роботу.

Для отримання об'єктивної інформації щодо ефективності реалізації стратегій активного навчання було проведено опитування серед викладачів кафедри англійської мови в судноводінні в кількості 15 осіб. Анкета містила п'ять питань, що виявляють ставлення до реалізації стратегій активного навчання на щоденній основі, оцінку результатів, виявлення потенційних проблем та можливих рішень. За результатами опитування визначено, що 53% викладачів вважають, що студенти з низьким рівнем мовленнєвих навичок відчують значні складнощі і не готові працювати самостійно, вони також неохоче беруть участь у груповій роботі. 40% респондентів вважають необхідним розроблення критеріїв та шкали оцінювання вмінь критичного мислення.

Викладачі також вважають дуже ефективними проєктну роботу, рольові ігри та моделювання професійно орієнтованих завдань (73%). 60% опитаних вважають саморефлексію та персоналізацію навчання дієвим підходом для підвищення активності студентів і ефективності навчання.

Висновки. Скероване на розвиток критичного мислення, обмін інформацією та пошук рішення шляхом дискусій і групових проєктів активне навчання сприяє розвитку комунікативних умінь і, як наслідок, покращує результати навчання.

З метою ефективного запровадження стратегій активного навчання рекомендовано активно залучати студентів до:

- 1) обговорення навчального матеріалу, навчальних стратегій, критеріїв оцінювання, що спонукає студентів брати відповідальність за власне навчання;

- 2) аналізу власних стратегій навчання та самокорекції, що сприяє підвищенню свідомості й ефективності навчання;

- 3) активної співпраці в парах та групах як основного типу взаємодії, що позитивно впливає на розвиток умінь критичного мислення та комунікативних умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bonwell C., Eison J. Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. 1991. № 1. P. 1–5.
2. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London : International Maritime Organization, 2015.
3. Introductory psychology topics and student performance: Where’s the challenge? / A. Peck et al. *Teaching of Psychology*. 2006. № 33 (3). P. 167–170.
4. Prince M. Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*. 2004. № 93 (3). P. 223–231.
5. Welcome Aboard : coursebook / N. Bobrysheva et al. Kherson : Helvetica, 2021. 270 p.
6. Principles for designing teaching and learning spaces / C. Weston et al. Montreal : Teaching and Learning Services, McGill University. URL: <http://www.mcgill.ca/tls/> (дата звернення: 17.05.2021).
7. Кудрявцева В., Барсук С. Organizing Personalized Instruction for Students of Maritime English. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35. Т. 7. С. 213–220.

REFERENCES

1. Bonwell C. C., Eison J. A. Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. 1991. № 1. P. 1–5.
2. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization, 2015
3. Peck A. C., Ali R. S., Matchock R. L., Levine, M. E. Introductory psychology topics and student performance: Where’s the challenge? *Teaching of Psychology*. 2006. № 33 (3). P. 167–170.
4. Prince M. Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*. 2004. № 93 (3). P. 223–231.
5. Welcome Aboard: coursebook / [N. Bobrysheva, O. Frolova, V. Kudryavtseva, O. Moroz]. Kherson: “Helvetica” PH, 2021. 270 p.
6. Weston C., Finkelstein A., Ferris J., Abrami J. Principles for designing teaching and learning spaces. Montreal: Teaching and Learning Services, McGill University. URL: <http://www.mcgill.ca/tls/> (Last accessed: 17.05.2021).
7. Kudryavtseva V., Barsuk S. Organizing Personalized Instruction for Students of Maritime English. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Humanities Science Current Issues]. 2021. Issue 35. Vol. 7. P. 213–220.

UDC 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-13>

Iryna KULIKOVA,
orcid.org/0000-0002-3495-764X
Ph. D. (Education),
Senior Lecturer at the English Language Department for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) Irchik920@gmail.com

RESPONSE CODE AND ITS PRINCIPLE OF USAGE AT THE MARITIME ENGLISH LESSONS

The abstract describes such notions as “response code”, “maritime English”, “teaching and learning processes”. Response code is a pedagogical integrative and interactive tool used at any lesson stage and forms to spread out coded information for everyone. Distinguished the problem statement – QR code is used in educational terms, but it’s just a technique in learning process to obtain some professional skills in maritime English. Emphasized the aim is to prove the QR codes can be effectively integrated and applied into teaching practices at the Maritime English lessons not as technology but as pedagogical tool in educational process. Studied many researches devoted to the QR codes: Chaisatien and Akahori, Al-Khalifa, Al-Khalifa. Some of them suggest to use QR codes in guidebooks for students’ individual studies where they can find out the information; some as students can ask questions and make comments without embarrassment or suggest the activities using the QR codes in competitive and collaborative way. Explored advantages of quick response codes they are fast to use to get instant access to encrypted information; they are convenient to consist of large amounts of information in a small image; they are simple and practicable to use. Described the samples of the activities using the QR codes at the lesson stages: “Reflection cube”, quiz, “What’s the gap?”, “Live” QR code. Discovered some teachers’ and students’ challenges with the QR codes’ implementation – is to obtain some time for preparation to create and place it, and to have a smartphone and the ability to upload the application. Summed up the involvement of new technologies in the educational process will increase the interest of students in learning, and for teachers can be a convenient form of organization of the educational process.

Key words: response code, maritime English, teaching and learning processes.

Ірина КУЛІКОВА,
orcid.org/0000-0002-3495-764X
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) Irchik920@gmail.com

КОД ВІДПОВІДІ ТА ЙОГО ПРИНЦИП ВИКОРИСТАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті описуються такі поняття, як «код відповіді», «морська англійська мова», «процеси навчання». Код відповіді – це педагогічний інтегративний та інтерактивний інструмент, який використовується на будь-якому етапі заняття будь-якої форми для розповсюдження кодованої інформації для всіх. Порушена проблема полягає в тому, що QR-код використовується в освітніх термінах, але це лише засіб у процесі навчання для отримання визначених професійних навичок у морській англійській мові. Підкреслено, що мета полягає в тому, щоб довести, що QR-коди можуть бути ефективно інтегровані та застосовані до практики навчання на заняттях із морської англійської мови не як технології, а як педагогічний інструмент у навчальному процесі. Вивчено багато досліджень, присвячених QR-кодам: Chaisatien і Akahori, Al-Khalifa. Деякі з них пропонують використовувати QR-коди в підручниках для індивідуальних занять студентів, де вони можуть дізнатися інформацію; можуть поставити запитання, коментувати або пропонувати заходи за допомогою QR-кодів у конкурентній та спільній роботі. Вивчені переваги кодів швидкої відповіді, а саме: вони дозволяють миттєво отримати доступ до зашифрованої інформації; їх зручно складати з великого обсягу інформації в маленькому зображенні; вони прості і практичні у використанні. Описані зразки діяльності, використання QR-кодів на етапах уроку: «Куб відображення», вікторина, «Який розрив?», «Живий» QR-код. Виявлені деякі проблеми викладачів та студентів із впровадженням QR-кодів, а саме такі: потрібен час для підготовки до його створення та розміщення, а також треба мати смартфон і можливість завантажити додаток. Висновуємо, що залучення нових технологій до навчального процесу підвищить інтерес студентів до навчання, а для викладачів може стати зручною формою організації навчального процесу.

Ключові слова: код відповіді, морська англійська мова, навчальні процеси.

Problem statement. You may see everywhere some graphic pixel codes located on leaflets, in taxis, shops, at stop stations. Such informative images contain much data which can be used not only in everyday life but also in learning process to provide various opportunities for gaining the aim in learning the English language. One of the modern technology which is worth to involve into the educational process at the maritime English lessons is Quick Response (QR), which can be a meaningful and innovative technique at the lesson. A QR code is suggested to be as a graphic image in which certain information, a link to a site or a separate page is encrypted (Law, So, 2010).

The first finding and applying of such coding was in 1994 by the Japanese company in engineering (Traxler, 2009).

It's worth to underline that fact there are so many researches devoted to the mobile learning, but only a few of them belong to the studies the use of QR codes in education. Rikala emphasizes that there is a plenty of ways to use QR code in educational context (Law, So, 2010). As QR codes are unique, they can support learning in different contexts. These contexts can include learning materials which could consist of videos, texts, pictures and more (Rikala, Kankaanranta, 2012). In other words, QR codes can enlarge the learning environment and apply the authentic assignments which are actual for nowadays. Different scholars have their views upon the usage of QR code. With the QR code embedded in the environment, students can obtain contextual or location-aware information (Osawa et al., 2007). QR codes can also enrich paper-based materials so that the material serves different types of learners (Chen et al., 2010). QR codes allow the implementation of systems based on paradigms such as just-in-time and collaborative learning (De Pietro, Frontera, 2012).

We believe the response code is a pedagogical integrative and interactive tool used at any lesson stage and forms to spread out coded information for everyone. We suggest as QR code is used in educational terms, but it's just a technique in learning process to obtain some professional skills in maritime English.

Analysis of the recent researches and publications. It was discovered students use mobile phones and QR codes to send some questions, comments, suggestions to their teachers during the lesson. Susono and Shimomura (2006), Chaisatien and Akahori (2007) and Al-Khalifa (2008). Al-Khalifa (2008) argued that with a QR-code based system students can ask questions and make comments without embarrassment. Law and So suggest the activities using the QR codes in competitive and collaborative way (Law and So, 2010). Lee offers to use QR codes in guide-

books for students' individual studies where they can find out the information that is relevant to the matter at hand. They furthermore noticed that QR code activities help integrate digital materials with field trips in a motivating way. In other words, QR codes support a variety of teaching practices. It's worth to mention there wasn't described and studied before the usage of QR code as a learning pedagogical tool in educational process for mariners, its benefits and challenges as for students as for teachers.

Aim. The aim is to define how QR codes can be effectively integrated and applied into teaching practices at the Maritime English lessons not as technology but as pedagogical tool in educational process.

Main body. Quick response code is modified and improved version of the linear barcode, it allows students to obtain and scan any information from the Internet using smartphones. As our category of students (mariners) are usually at distance they have to be involved into learning process, quick response code is an effective tool for this purpose. Mariners sometimes encounter the lack of sources or even the lack of knowledge so the usage of quick response code is rather successful idea at the lessons.

There are some actual advantages of quick response codes:

- they are fast to use to get instant access to encrypted information;
- they are convenient to consist of large amounts of information in a small image;
- they are simple and practicable to use (Osawa, 2009).

With the help of QR-codes teachers may verify the learning process at the Maritime English lessons as follows:

- coding links to homework or class tasks in groups or pairs;
- conducting a quest, tips to each hiding place of which will be encrypted in the form of the corresponding QR-code;
- doing a research;
- creating interactive bulletin board (to use the combination of video, links, QR codes).

All the aforementioned information about QR-code in educational process in different branches may be applied in maritime English successfully too. But as the Maritime English is a special purpose with its unique and professional direction, so it also shall have some specific teaching and learning moments in implementation and usage. Therefore, we distinguish some practical tips for QR-code at the maritime English lessons. This tool may be used at any lesson stage: starter, checking home assignment, presentation, practice, production, evaluation.

At Starter students may play a game which is not connected closely with the topic or even with marine sphere to warm up and prepare for English speaking environment. “Reflection cube” has a principle Roullete. Each side is coded with some data – questions, pictures for description, audible files etc.

For checking some home assignment it’s recommended to make a quiz or mini test for individual work coded it in QR code and finally present the answers on a big screen to make self-correction or feedback. Also it’s possible to code the audio files and students may make reports up to heard data.

At Presentation – for new topic vocabulary teacher may code some images for visual understanding, or some audible report or conversation for contextual consideration.

At Practice stage teacher creates a QR Code for each individual question and response. Imagine you are focusing on functional language related to a Ship arrangement situation, you could have each question embedded in each QR Code such as “What is a front part of the ship?”, and students scan the codes, write the questions and answers down in their notebooks. Once this is done, you could get students to match question and answers. Students could finally practice asking questions and answering these with a partner. It is a nice activity and students actually enjoy this. Also it’s possible to use “What’s the gap” activity. Add all missing words into various QR codes, students have a look for the best word to place in a gap but this time the words are embedded within the codes. Students scan the codes and then decided which word is best suited in the gap.

Next activity is suitable for working with a report. It’s important to create a QR code for each line of the report and place these codes around the classroom. Students have to go around the classroom, scan each line to make a report and reorder it in pairs. After that task teacher may ask students – who those people are, topic of report.

Teachers may distribute the QR codes to provide the learners with reading passages in an actual educational setting. Each reading activity is divided into sections: The students use the first QR code to read a short text, with a title given at the top of each page. They use the second code to vote on whether they liked the passage or not. They use the third code to answer some questions. The learners use the first QR code to read a short text that can involve them. Other two codes that provided additional passages for narrow reading on the same topic. The sequence is repeated for more reading texts. The students are also asked to vote on the titles of reading passages for the next lesson.

During the intensive reading teacher may code some glossary explanations / definitions, images or

even links for better understanding the context. QR codes are able to be inserted the text or as additional appendix.

At Production stage teacher can make “Live” QR-code onto relevant website – weather maps to describe current weather at the Port of Rotterdam; Marine Traffic to describe the route from Port A to Port B. Videos with real life situations also can be coded, students decode them and solve the problem, discuss the questions, make alternative ways to prevent the situation etc.

Teacher may make a feedback also using the quick response code. Make a placard with the numbers and corresponding codes. After student answer, ask him to scan the code under appropriate number to know his feedback – “It’s great!”, “You need to work with your grammar”, “Revise topic vocabulary”. By the way, this tool is used usually being out of the classroom (on voyage), student may decode the QR code to do some tasks, read some additional info, acquire with the last reports etc.

After each module it’s offered to gain the extensive reading of the maritime accident reports. As we know, maritime accident reports are full of realistic professional, geographical, historical data and we recommend to code some additional info about those facts as to enlarge students’ interest as to understand and analyze the situation.

Not only teacher may use and implement this tool for her students at the lesson but also students can code some information for peer correction each other beforehand at home or even during the lesson to code their productive activity for another group to comment, analyze, compare, describe, interpret it.

Although, quick response code possesses a big role in learning process but also it provides some challenges as for teachers as for students. Teachers at the preparation stage need some time to create and place it, students require to have a smartphone and the ability to upload the application. But this innovative tool in learning process, namely, at the Maritime English lessons may bring a fresh breath in this process and avoid many problems with the gaps in the subject core and even the expulsion.

Conclusions. The use of QR-codes will diversify the learning process. In addition, the involvement of new technologies in the educational process will increase the interest of students in learning, and for teachers can be a convenient form of organization of the educational process. The findings in this research show the best practice of QR code in pedagogical context for mariners. Further study is worth to devote to the implementation of the QR code in the educational process as the integral part of the lessons.

BIBLIOGRAPHY

1. Across the Ocean : coursebook / V. Bondarenko et al. Kherson, 2020. 244 p.
2. Crompton H. A Historical Overview of M-Learning: Toward Learner-Centered Education : handbook. New York : Routledge, 2013. P. 3–14.
3. Koole M. A model for framing mobile learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. Athabasca University Press. Canada. 2009. P. 25–50. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu> (Last accessed: 21.08.2021).
4. Lucky Voyage : coursebook / T. Malakhivska et al. Kherson, 2019. 272 p.
5. Math Trails / M. Shoaf et al. *COMAP, Inc.* Lexington, USA. 2004.
6. Traxler J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning : Transforming the Delivery of Education and Training*. Athabasca University Press. Canada. 2009. P. 9–24. URL: <https://www.researchgate.net> (Last accessed: 21.08.2021).
7. Cheung W., Hew K. A review of research methodologies used in studies on mobile handheld devices in K-12 and higher education settings. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2009. Vol. 25. № 2. P. 153–183. URL: <https://ajet.org.au> (Last accessed: 21.08.2021).
8. Hwang G., Tsai C. Research trends in mobile and ubiquitous learning: A review of publications in selected journals from 2001 to 2010. *British Journal of Educational Technology*. 2011. Vol. 42. № 4. P. 65–70. URL: <https://bera-journals> (Last accessed: 21.08.2021).
9. Law C., So S. QR codes in education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 2010. Vol. 3. № 1. P. 85–100. URL: <https://www.researchgate.net/journal> (Last accessed: 21.08.2021).
10. Scan & Learn! Use of Quick Response Codes & Smartphones in a Biology Field Study / J.-K. Lee et al. *The American Biology Teacher*. 2011. Vol. 73. № 8. P. 485–492. URL: <https://www.researchgate.net/journal> (Last accessed: 21.08.2021).
11. Outdoor Education Support System with Location Awareness Using RFID and Symbology Tags / N. Osawa et al. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. 2007. Vol. 16. № 4. P. 411–428. URL: <https://www.researchgate.net> (Last accessed: 21.08.2021).

REFERENCES

1. Across the Ocean: coursebook / V. Bondarenko et al. Kherson, 2020. 244 p.
2. Crompton, H. A Historical Overview of M-Learning : Toward Learner-Centered Education: handbook. New York : Routledge, 2013. P. 3–14.
3. Koole, M. L. A model for framing mobile learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. Athabasca University Press. Canada, 2009. P. 25–50. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu> (Last accessed: 21.08.2021).
4. Lucky Voyage: coursebook / T. Malakhivska et al. Kherson. 2019. 272 p.
5. Math Trails / M. M. Shoaf et al. *COMAP, Inc.* Lexington, USA. 2004.
6. Traxler, J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. Athabasca University Press. Canada. 2009. P. 9–24. URL: <https://www.researchgate.net> (Last accessed: 21.08.2021).
7. Cheung, W. S., and Hew, K. F. A review of research methodologies used in studies on mobile handheld devices in K-12 and higher education settings. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2009. Vol. 25. № 2. P. 153–183. URL: <https://ajet.org.au> (Last accessed: 21.08.2021).
8. Hwang, G., and Tsai, C. Research trends in mobile and ubiquitous learning: A review of publications in selected journals from 2001 to 2010. *British Journal of Educational Technology*. 2011. Vol. 42, № 4 P. 65–70. URL: <https://bera-journals> (Last accessed: 21.08.2021).
9. Law, C., and So, S. QR codes in education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*. 2010. Vol. 3. № 1. P. 85–100. URL: <https://www.researchgate.net/journal> (Last accessed: 21.08.2021).
10. Lee, J.-K. et al. Scan & Learn! Use of Quick Response Codes & Smartphones in a Biology Field Study. *The American Biology Teacher*. 2011. Vol. 73. № 8. P. 485–492. URL: <https://www.researchgate.net/journal> (Last accessed: 21.08.2021).
11. Osawa, N. et al. Outdoor Education Support System with Location Awareness Using RFID and Symbology Tags. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*. 2007. Vol. 16. № 4. P. 411–428. URL: <https://www.researchgate.net> (Last accessed: 21.08.2021).

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-14>

Ірина КУЦЕНКО,

orcid.org/0000-0001-5347-4101

викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії (Херсон, Україна) sevilia19771@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ ТЕСТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МОРСЬКИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

У статті схарактеризовано впровадження тестових технологій для професійної підготовки майбутніх морських спеціалістів. Автор виокремлює освітнє і виховне значення. Освітня роль систематичної тестової діагностики полягає в тому, що студенти отримують об'єктивну інформацію про результати своєї навчальної роботи. Виховна роль об'єктивного тестового контролю полягає в усвідомленні студентами способів удосконалення різних видів навчальної діяльності та шляхів підвищення ефективності процесу навчання. Автор робить висновок, що правильна, валідна тестова діагностика якості навчання студентів, установлена на основі дотримання технології створення педагогічного тесту, об'єктивно свідчить про успіх і недоліки в роботі викладача, групи і навчального закладу загалом. У статті описуються тести з морської англійської мови підсумкового рівня, які складаються з декількох різних секцій: "Vocabulary", "Grammar", "Reading", "Professional competency". Здебільшого загальний підсумковий бал знаходиться простим підсумовуванням балів із кожної секції. Автором представлені всі етапи розроблення тесту: визначення області змісту і мети тестування, аналіз змісту програми з морської англійської мови і відбір змісту для тесту; визначення практичних обмежень і вибір підходів до процесу розробки, створення плану тесту і специфікації тестових завдань; створення тестових завдань; аналіз завдань експертами для оцінки конгруентності завдань і області змісту та відповідності цілям тестування, підготовка матеріалів для пробного тестування; проведення пробного тестування, аналіз його результатів; вибір стандартів оцінювання експертними й емпіричними методами; оцінка надійності тесту; оцінка змістовної і критеріальної валідності; складання остаточного варіанта тесту і його паралельних форм; апробація самого тесту на платформі Moodle і пов'язаних із ним матеріалів.

Ключові слова: *тестові технології, майбутні морські спеціалісти, професійна підготовка, контроль якості, тестовий бал, субтест.*

Iryna KUTSENKO,

orcid.org/0000-0001-5347-4101

*Lecturer at the English Language for Maritime Officers (Abridged Programme)
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) sevilia19771@gmail.com*

USAGE OF TESTING TECHNOLOGIES FOR PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MARITIME SPECIALISTS

The article describes the introduction of test technologies for the training of future marine specialists. The author distinguishes between educational and disciplinary significance. The educational role of systematic test diagnostics is that students receive objective information about the results of their educational work. The disciplinary role of objective test control is to make students aware of ways to improve different types of educational activities and ways to improve the efficiency of the learning process. The author concludes that the correct, valid test diagnosis of the quality of student learning, established on the basis of compliance with the technology of pedagogical test creating, objectively indicates the success and shortcomings of the teacher, group and institution as a whole. The article describes the tests for Maritime English of the final level, which consist of several different sections: "Vocabulary", "Grammar", "Reading", "Professional competence". In most cases, the total score is a simple summation of scores from each section. The author presents all the stages of test development: determining the content and purpose of testing, analysis of the content of the program "Maritime English" and the selection of content for the test; identification of practical limitations and choice of approaches to the development process, creation of a test plan and specifications of test tasks; creation of test tasks; analysis of tasks by experts to assess the congruence of tasks in the field of content and objectives of testing, preparation of materials for trial testing; conducting trial testing and analysis of their results; selection of evaluation standards by expert and empirical methods; assessment of test reliability; assessment of substantive and criterion validity; compilation of the final version and its parallel forms; testing of the test on the Moodle platform and related materials.

Key words: *test technologies, future marine specialists, professional training, quality control, test score, subtest.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах демократичних перетворень, розвитку ринкових відносин, якісного оновлення і розширення міжнародних зв'язків і контактів стратегічною лінією розвитку морської освіти стає забезпечення якості освітніх послуг для підготовки конкурентоспроможного фахівця. У зв'язку із цим усе більше морських навчальних закладів не тільки за кордоном, але і в нашій країні ставлять перед собою завдання створення і розвитку системи управління якістю освіти. У такому контексті управління навчальною діяльністю студентів має насамперед сприяти безперервному розвитку їхньої навички до самостійної роботи і формуванню вміння застосувати отримані знання для вирішення широкого обсягу професійних і освітніх завдань, оскільки у процесі професійної освіти самостійна робота студентів є основою побудови всього навчально-виховного процесу. Ефективним інструментом для вирішення цього завдання служать тестові технології з англійської морської мови.

Аналіз досліджень. У вітчизняних та зарубіжних теоретичних розробках із проблеми тестових технологій інтенсивно проводилися дослідження з початку 1990-х рр. Н. Селезньової, В. Панасюком, В. Соколової, А. Гладун, А. Аветісовим та іншими. На жаль, зазначена проблема дотепер стосувалася передусім системи вищої освіти. На рівні ж професійної морської освіти ця проблема розробляється порівняно недавно М. Кулаковою, І. Соколом, О. Поповою, В. Чернявським та іншими.

Мета статті – розкрити сутність тестових технологій для підготовки майбутніх морських спеціалістів з морської англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Як показав проведений аналіз наукових досліджень, тестова технологія впливає на забезпечення якості підготовки майбутнього морського фахівця, здійснюється на основі певних підстав (Кулакова, 2006: 37). До них передусім відносять такі, як: реалістичність, однозначність, правомірність, відповідність вимогам наявних соціально-економічних відносин, спрямованість на формування і розвиток особистісних якостей студентів, раціональність і комплексність, уніфікація форми й адресність змісту контролю, безперервність і ритмічність, свобода розвитку і технологічність зумовленості результату, діагностичність.

Порівняно із традиційними методами тестові технології оцінки дозволяють поставити діагностику якості навчання на новий рівень, бо саме педагогічні тести відповідають усім вимогам до контролю. Зокрема, ті розробки, які були вико-

нані в Херсонській державній морській академії (далі – ХДМА) щодо активізації самостійної роботи студентів, зберігають свою актуальність. Ефективним інструментом для вирішення цього завдання служить самостійна робота студентів на основі систематичних контрольних заходів, пов'язаних із тестуванням.

Ґрунтуючись на результатах тестування, викладач може враховувати результативність усіх видів навчально-пізнавальної діяльності студента (з урахуванням вимог), характеризувати повноту і якість засвоєння знань, свідомість їх засвоєння, наявність загальнонавчальних і специфічних для даного предмета умінь і навичок. Тестова діагностика завдяки своїй об'єктивності впливає на студентів, допомагає правильно коригувати їхню самооцінку і думку колективу (Сокол, 2011: 12).

Тестовий контроль навчальної діяльності студентів має велике освітнє і виховне значення. Освітня роль систематичної тестової діагностики полягає в тому, що студенти отримують об'єктивну інформацію про результати своєї навчальної роботи. Тестовий бал вказує на досягнення студента в опануванні знань, умінь і навичок, а також на недоліки, прогалини, упущення і шляхи їх усунення. Виховна роль об'єктивного тестового контролю полягає в усвідомленні студентами способів удосконалення різних видів навчальної діяльності та шляхів підвищення ефективності процесу навчання.

Об'єктивний тестовий бал служить важливим стимулом формування і розвитку пізнавальних інтересів, позитивних якостей особистості студента. І навпаки, помилка в тестовій діагностиці зазвичай спричиняє серйозні ускладнення в навчанні, вихованні та розвитку студентів, негативно впливає на результативність навчально-виховного процесу. Тому необхідно ретельно підходити до оцінки якості самого педагогічного тесту, його надійності та валідності.

Правильна, валідна тестова діагностика якості навчання студентів, встановлена на основі дотримання технології створення педагогічного тесту, об'єктивно свідчить про успіх і недоліки в роботі викладача, групи і навчального закладу загалом. Недотримання основних критеріїв якості педагогічного тесту впливає на достовірність і об'єктивність діагностики, що призводить до негативних наслідків для всього процесу навчання.

Діагностика якості навчання у традиційному сенсі виражається в оціночних судженнях і висновках викладача, які можуть бути зроблені як в усній, так і в письмовій формі (Попова, 2011: 354). У цих судженнях дається коротка характеристика

(у якісному плані) успіхів і недоліків у навчальній діяльності студента, а також шляхів її вдосконалення. Застосування тестової діагностики дозволить доповнити суб'єктивну оцінку якості навчання даного студента об'єктивним індивідуальним балом.

У разі тестової діагностики кількісним виміром оцінювання якості навчання студентів є тестовий бал, який іноді розташовується у спеціальних шкалах. Водночас поряд з об'єктивністю і надійністю педагогічного вимірювання досягається значно більша диференційованість оцінок рівня підготовки студентів.

Тести вимірюють ступінь засвоєння навчального матеріалу, опанування необхідних знань, умінь і навичок, рівень професійної кваліфікації кадрів. Як у закордонній, так і у вітчизняній літературі тести зв'язуються з поняттям педагогічного вимірювання (*educational measurement*). У результаті педагогічного вимірювання ступінь прояву якої-небудь властивості випробуваних (їхні знання, уміння, навички, уявлення) виражається в тестовому балі, що являє собою певне число. Тестові бали розташовуються на спеціальних шкалах, обраних розробниками і користувачами (Чернявський, 2013: 252). На кафедрі англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою оцінювання існує окрема система оцінювання навчальних досягнень студентів.

Нині набуває більшої актуальності використання тестової технології в системі для поточної, проміжної і підсумкової атестації студентів. Викладачі кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою ХДМА можуть використовувати результати тестів, щоб правильно діагностувати якість підготовки студентів. Навіть більше, у разі правильного використання тестів можна визначити якість тих чи інших програм навчання. Тести відкритого типу дозволяють проводити моніторинг успішності студентів, вчасно діагностувати недоліки в підготовці студентів. Науковці відзначають, що результати тестової технології корисні під час діагностики недоліків в навчанні морської англійської мови.

Тести на кафедрі англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою розробляються таким чином, щоб індивідуальні бали безпосередньо відповідали знанням, умінням і навичкам студентів. Тому саме комунікативний підхід у розробленні педагогічного тесту є, на наш погляд, оптимальним для цілей діагностики.

Процес розроблення педагогічного тесту складається з декількох етапів. Для цілей діагностики

існують кілька специфічних особливостей тестування. Наприклад, повний набір елементів області змісту може бути представлений у тесті кожним тестовим завданням. У тестуванні виникає пріоритет охоплення всієї області змісту над параметром складності тестового завдання.

Загальні процедури наукової організації складання педагогічного тесту однакові для всіх видів тестів і апробовані протягом багатьох років. Процедура складання тесту може бути розділена на дев'ять більш-менш послідовних етапів. Для створення підсумкових педагогічних тестів навчальних досягнень, а також академічного рівня підготовки студентів обов'язково застосовувати всі ці дев'ять основних етапів без винятку. Початкові дослідження науковців опису етапів проходять у контексті тестових завдань у закритій формі, тому що вони найбільш придатні й ефективні для тестів, орієнтованих на окрему область змісту. Для конструювання тестів, тестових завдань в інших формах необхідно внести деякі корективи.

Тести з морської англійської мови підсумкового рівня підготовленості студентів можуть складатися з декількох різних частин / секцій, які забезпечують критеріальний вимір за кількома областями змісту або за однією, але для різних цілей тестування. У результаті виходять різні тестові бали з кожної секції тесту (*Vocabulary, Grammar, Reading, Professional competency*). Здебільшого загальний підсумковий бал знаходиться простим підсумовуванням балів із кожної секції. Очевидно, що важливим аспектом створення підсумкового тесту є правильна композиція внутрішнього співвідношення між секціями цілого тесту. Послідовно всі етапи розроблення тесту представлені так:

Етап 1. Визначення області змісту і мети тестування. Аналіз змісту програми з морської англійської мови, відбір змісту для тесту.

Етап 2. Визначення практичних обмежень і вибір підходів до процесу розроблення. Створення плану тесту і специфікацій тестових завдань.

Етап 3. Створення тестових завдань.

Етап 4. Аналіз завдань експертами для оцінки конгруентності завдань і області змісту, цілей тестування. Підготовка матеріалів для пробного тестування.

Етап 5. Проведення пробного тестування й аналіз його результатів.

Етап 6. Вибір стандартів оцінювання експертними й емпіричними методами.

Етап 7. Оцінка надійності тесту.

Етап 8. Оцінка змістової і критеріальної валідності.

Етап 9. Складання остаточного варіанта тесту, його паралельних форм. Апробація самого тесту на платформі Moodle і пов'язаних із ним матеріалів.

Наприклад, тест із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» може бути використаний як для загальної, так і для диференційованої діагностики. Передбачена можливість виділення із загального банку тестових завдань із платформи Moodle тих завдань, які відповідають основним розділам для підсумкового тесту Progress Test. Отже, для диференціальної тестової діагностики якості навчання з дисципліни складається сукупність субтестів,

кожен із яких відповідає змісту таких розділів: «Граматика», «Лексика», «Читання», «Професійна компетенція».

Висновки. Отже, тестова технологія дозволяє відстежувати стан студента, фіксувати проблеми, прогнозувати тенденції і виробляти рекомендації щодо коригування розвитку майбутнього морського спеціаліста, що забезпечують поліпшення його якості професійної підготовки, зокрема і з морської англійської мови. Перспективи окресленого дослідження вбачаємо в описі практичної реалізації тестових технологій із дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кулакова М. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2006. 225 с.
2. Попова О. Особливості професійної діяльності майбутніх судноводіїв і сутність їх професійної компетентності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / редкол. : Т. Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя, 2011. Вип. 17. С. 353–359.
3. Сокол І. Формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон, 2011. 20 с.
4. Чернявський В. Стандартизація підготовки фахівців морської галузі на засадах компетентнісного підходу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Педагогічна»*. 2013. Вип. 19. С. 250–253.

REFERENCES

1. Kulakova M. V. (2006) *Formuvannia hotovnosti do profesiinoi diialnosti v maibutnikh fakhivtsiv u vyshchyykh morskyykh navchalnykh zakladakh* [Formation of readiness for professional activity in future specialists in higher maritime educational institutions] (PhD Thesis), Odessa: South Ukrainian State Pedagogical University of K. D. Ushynskoho [in Ukrainian].
2. Popova O. P. (2011) *Osoblyvosti profesiinoi diialnosti maibutnikh sudnovodiiv i sutnist yikh profesiinoi kompetentnosti* [Features of professional activity of future drivers and the essence of their professional competence]. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*, vol. 17, pp. 353–359 [in Ukrainian].
3. Sokol I. V. (2011) *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh sudnovodiiv u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin* [Formation of professional competence of future shipbuilders in the process of studying professional disciplines] (PhD Thesis), Kherson: Kherson State University [in Ukrainian].
4. Cherniavskiy V. V. (2013) *Standartyzatsiia pidhotovky fakhivtsiv morskoi haluzi na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu* [Standardization of training of specialists in the maritime industry on the basis of the competence approach]. *Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko. Series Pedagogical*, vol. 19. Pp. 250–253 [in Ukrainian].

УДК 378.016:|811.111.373:656.61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-15>

Олександра ЛІТКОВА,

orcid.org/0000-0001-7952-9895

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри англійської мови в суднової енергетиці
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) aleksa.litik@gmail.com*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОРСЬКИХ МЕХАНІКІВ

Багатодисциплінарна природа викликів і проблем, що постали перед морською галуззю сьогодні, вимагає, щоб навчання англійської мови у вищій морській школі здійснювалося інтердисциплінарно.

Метою нашого дослідження ми обрали аналіз педагогічних умов інтердисциплінарного навчання англійської мови майбутніх морських механіків.

Наукова новизна полягає в окресленні нами комплексу педагогічних умов інтердисциплінарного навчання морської англійської мови.

Першою педагогічною умовою ми вважаємо змістове забезпечення інтердисциплінарного навчання, яке поєднує співпрацю вузьких дисциплінаристів; розробку інтегрованих міждисциплінарних навчальних програм; введення інтегрованих міждисциплінарних навчальних одиниць у змістовий контент англійської мови за професійним спрямуванням.

Другу педагогічну умову ми визначили як організаційно-методичне забезпечення інтердисциплінарного навчання. Це організація паралельного викладання міжпредметних тематичних блоків, використання інтегрованих технологій глибинного навчання, вдосконалення методичної майстерності викладачів.

Третя педагогічна умова передбачає моніторинг результатів інтердисциплінарного навчання, як-от: створення чіткої системи критеріїв оцінювання перевірки результатів інтегрованого навчання; організація тестового контролю результатів інтердисциплінарного навчання; анкетування студентів із метою самооцінки досягнень.

Уточнене нами поняття «педагогічні умови інтердисциплінарного навчання англійської мови морських механіків» ми пропонуємо розглядати як комплекс педагогічних заходів, сумарний ефект від яких сприятиме формуванню в морських механіків комунікативних професійно орієнтованих умінь англійською мовою, щоб вирішувати складні завдання інтердисциплінарного характеру, демонструючи навички самостійного пошуку знань, творчий підхід, критичність і нестандартність мислення, лідерські якості та ініціативність щодо прийняття оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях.

Ключові слова: *інтердисциплінарне навчання, англійська мова, морські механіки.*

Oleksandra LITKOVA,

orcid.org/0000-0001-7952-9895

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of English Language for Marine Engineers Department
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) aleksa.litik@gmail.com*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENGLISH LANGUAGE INTERDISCIPLINARY TEACHING TO MARINE ENGINEERS

The multidisciplinary nature of the challenges and problems facing the maritime industry today requires to provide interdisciplinary learning of English at a maritime high school.

The aim of our study is the analysis of pedagogical conditions of English to future marine mechanics interdisciplinary teaching.

Scientific novelty also includes separate sets of pedagogical conditions for interdisciplinary teaching of maritime English.

The first pedagogical condition we consider is the meaningful provision of interdisciplinary training, which combines cooperation between narrow disciplinarians; development of integrated interdisciplinary curricula; introduction of integrated educational items in a mixed content of the English language discipline for professional orientation.

We have defined another pedagogical condition as organizational and methodological support of interdisciplinary training. This is the organization of a parallel teaching of interdisciplinary thematic blocks; use of integrated deep learning technologies; improving the methodological skills of teachers.

The third pedagogical condition involves monitoring of interdisciplinary learning results, namely: the creation of a clear evaluation criteria system for verification of the integrated learning results; organization of test control of interdisciplinary learning outcomes; questionnaires self-assessment of the students' own learning outcomes and achievements.

We propose to consider the concept of "pedagogical conditions of English or marine mechanics interdisciplinary training" as a set of pedagogical activities, the total effect of which will contribute to the formation of marine mechanics communicative professionally oriented skills in English to solve complex problems of interdisciplinary nature, demonstrating skills of independent knowledge, creative approach, critical and non-standard thinking, leadership qualities and initiative to make optimal decisions in non-standard situations.

Key words: interdisciplinary training, English language, marine mechanics.

Постановка проблеми. Оскільки виклики, з якими стикається сучасна морська галузь, як-от глобальне потепління світового океану, погіршення стану морської екосистеми взагалі, епідемічні проблеми, впровадження все більш складних технологічних процесів і систем управління на судні, використання не зовсім якісних будівельних матеріалів у виготовленні механізмів та їх деталей, чисельні аварії, є значними, то великій кількості морських спеціалістів потрібно володіти знаннями і досвідом із різних дисциплін. Робота в складі мультилінгвальних екіпажів на судах міжнародних морських компаній, вирішення складних проблем на судні не є можливими без достатнього рівня володіння *lingua franca* мовою на судні – англійською мовою, визнаною Міжнародною морською конвенцією ПДНВ. Багатодисциплінарна природа викликів і проблем, що постали перед сучасною морською галуззю сьогодні, вимагає, щоб навчання англійської мови у вищій морській школі здійснювалося інтердисциплінарно.

Аналіз досліджень. Ідея інтердисциплінарного навчання та міжпредметних зв'язків не є новою, адже на їх важливість указували ще такі видатні особи, як Я. А. Коменський, Джон Локк, Йоган Генріх Песталоцці, Адольф Дістервег. Серед українських учених проблему міжпредметних зв'язків досліджували К. Ушинський, Г. Ващенко, О. Савченко та ін. (Олійник, 2013: 561–567).

Про системність та різноаспектність поняття «інтердисциплінарність педагогіки» можна дізнатися з праці Т. Авсбург «*Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*» (Ausburg, 2006), в якій здійснено розведення понять на такі: «інтердисциплінарність», «мультидисциплінарність», «кросдисциплінарність» та «трандисциплінарність». Як підхід до навчання вживається більше термін інтердисциплінарність – підхід, що має справу з предметом, який виходить за межі дисципліни (у широкому значенні), та підхід, що об'єднує методи різних галузей щодо дослідження предмета, інтегруючи їх (у вузькому значенні). Мультидисциплінарність

характеризує вид співпраці між окремими дисциплінарними під час вивчення певної теми. Кросдисциплінарність указує на метод, що виводить дослідника за межі окремої дисципліни. Трандисциплінарність окреслює методологічне підґрунтя застосування інтегрованих наукових підходів. Тому в нашому дослідженні вживання терміна «інтердисциплінарний» є найбільш адекватним, адже називає підхід, який використовується в процесі навчання.

Велику роль у дослідженні інтердисциплінарності відіграли праці Вільяма Ньюела та Джулі Кляйн. Вони визначають цей термін як «процес вирішення проблеми або звернення до теми, яка є надто широкою чи складною, щоб бути адекватно вирішеною тільки однією дисципліною чи професією, та спирається на міждисциплінарні перспективи, інтегруючи їх розуміння шляхом побудови більш всеосяжного і повного розуміння» (Klein & Newell, 1997: 393–415).

Низкою дослідників доводиться беззаперечно користь інтердисциплінарного підходу до навчання. Д. Крукшенк вважає, що завдяки інтердисциплінарності в студентів розвивається критичне мислення, творчість, навички співпраці та спілкування, збільшується вміння учнів приймати рішення та синтезувати знання, підвищується здатність ідентифікувати, оцінювати і передавати важливу інформацію, необхідну для вирішення проблем, краще розуміти глобальні взаємозалежності. Із точки зору інструктора міждисциплінарна освіта – це спосіб поділитися педагогічними ідеями з колегами та зарядитися енергією, побачивши власну дисципліну зі свіжої й нової перспективи (Cruickshank, 2008). Дж. МакТиг, Р. С. Томас, Дж. Вігінс, Р. Н. Кейн та Г. Кейн наголошують на тому, що міжпредметна освіта дозволяє студентам оволодіти низкою суміжних галузей. Замість обмеження викладання однією конкретною галуззю, низка дисциплін поєднуються за тематичним принципом із метою виявлення міждисциплінарних зв'язків між ними. Інтердисциплінарний підхід сприяє передаванню знань, коли учні вчаться використовувати навички

та концепції, досягнуті в одній галузі, і застосовують її до іншої (McTighe & Thomas, 2003).

Існують дослідження інтердисциплінарності в підготовці майбутніх моряків. Дж. Б. Соупез та Дж Рідлі у колективній праці «Сприяння морській освіті через міждисциплінарне навчання» стверджують, що передавання навичок для створення міцної та різноманітної професійної мережі у морській галузі та необхідні міжособистісні та комунікативні навички роблять інтердисциплінарну освіту педагогікою, яка більше відповідає нинішнім очікуванням випускників морських навчальних закладів та роботодавців (Souprez & Ridley, 2017).

О. Фролова визначила основні компоненти інтердисциплінарності в інтегрованому навчанні англійської мови судноводіїв, до яких вона віднесла: міжпредметні одиниці між паралельними дисциплінами, інтердисциплінарну інтеграцію, міжпредметну співпрацю викладачів та ін. (Frolova, 2017: 210–215).

В. Я. Желясков у статті «Міждисциплінарні зв'язки у навчанні майбутніх навігаторів до професійного спілкування» робить висновок, що інтердисциплінарна інтеграція в процесі навчання моряків сприяє досягненню одразу двох цілей: підвищенню рівня знання і комунікативних навичок англійською мовою та отримання базових знань із професійно орієнтованих дисциплін (Zhe-liaskov, 2021: 80-83).

У нашій роботі «Стратегії навчання морської англійської мови в інтердисциплінарному контексті» ми провели аналіз таких стратегій, як урахування множинного інтелекту студентів; комбінування комунікації та інтеракції; розвиток горизонтальних альтернатив; обґрунтований обсяг вхідного навчального матеріалу; створення міждисциплінарного навчального середовища; добір суттєвих питань; вправи на розвиток критичного мислення, системне комбінування яких може гарантувати успішність інтердисциплінарного навчання морської англійської (Litikova, 2019: 18–21), хоча дослідження педагогічних умов для проведення такого навчання ще не здійснювалося.

Метою статті ми обрали аналіз педагогічних умов інтердисциплінарного навчання англійської мови майбутніх морських механіків, а завданнями: 1) конкретизувати поняття «педагогічні умови інтердисциплінарного навчання англійської мови морських механіків»; 2) визначити комплекс педагогічних умов, за яких інтердисциплінарне навчання англійської мови морських механіків стане успішним.

Виклад основного матеріалу. Упровадження високих сучасних технологічних досягнень на судні, нерівномірний розподіл праці й обов'язків між членами екіпажу машинного відділення, брак професійної компетентності з низки робочих питань, з одного боку, помножені на недостатній для нормального вирішення перелічених питань рівень володіння морською англійською мовою, з іншого – неминуче призводять до збільшення кількості небезпечних ситуацій під впливом людських помилок та неправильного спілкування. Усе це вимагає перегляду підходів та стратегій навчання, що застосовуються в сучасній морській освіті. Навіть оволодіння професійними компетенціями, переліченими у конвенції ПДНВ, може виявитись недостатнім, коли у процесі навчання морської англійської мови вузькі професійні питання вивчаються фрагментарно або поверхово.

У роботі «Підходи до викладання та вивчення морської англійської мови: Деякі фактори, які слід враховувати» Раджу Ахмед наводить випадок, у якому не дуже професійний фітер загинув. Він не зміг пояснити англійською старшому механіку, з якого саме матеріалу має бути виготовлена потрібна йому запасна частина, тому відремонтований ним трубопровід недовго потім витримував напругу. Крім того, він не зміг перекласти англійською офіцерові, відповідальному за медицину та ліки, слово «гарячка», тому офіцер видав тому лише легкий знеболювальний препарат. Пізніше ремонтник помер, причину його смерті було ідентифіковано як пневмонію, від якої він не отримував ліків. Хоча вміння спілкуватися англійською могло зберегти йому життя. Зрозуміло, що зв'язок між безпекою на морі та комунікативною компетентністю англійською мовою взаємопов'язані. Спілкування – це «будівельні блоки», які забезпечують ефективність і безпеку, умови праці на морі (Ahmed, 2017).

Звичайно, прикрі випадки аварій устаткування на судні, небезпечних ситуацій та нещасних випадків у машинному відділенні повинні детально досліджуватися і професійно аналізуватися майбутніми морськими механіками на заняттях із морської англійської мови. Для того, щоб розбирати найскладніші морські кейси може виявитись далеко недостатнім лише знати англійську мову на одному із середніх рівнів володіння англійською за Міжнародною чи Європейською шкалою. Для цього необхідно запровадити інтердисциплінарний підхід навчання англійської мови, а його успішне впровадження потребуватиме створення певних педагогічних умов.

Аналіз науково-педагогічних джерел показує, що часто дослідники формують педа-

гогічні умови без чіткого пояснення того, що саме вкладається в це поняття. Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. І. Підласий конкретизує педагогічні умови, зазначаючи їх роль у забезпеченні реалізації змісту навчання, оптимізації форм, методів, підходів, технології організації навчального процесу як цілісної системи.

Л. В. Моторна стверджує, що стосовно професійної освіти педагогічні умови є формою педагогічної діяльності, метою якої є формування висококваліфікованого фахівця, забезпечують виконання державного стандарту з освітньої діяльності (Моторна, 2008).

Ми поділяємо точку зору О. В. Мацейко, яка вважає: «Добираючи педагогічні умови, слід обирати ті, які забезпечуватимуть синергетизм та інтеграцію педагогічних впливів на процес професійної підготовки, за якого сумарний ефект гарантовано буде значно вищим, ніж дія кожного окремого складника» (Мацейко, 2015).

Ураховуючи вищенаведені визначення, ми розглядатимемо поняття «педагогічні умови інтердисциплінарного навчання англійської мови морських механіків» як комплекс педагогічних заходів, сумарний ефект від яких сприятиме формуванню в морських механіків комунікативних професійно орієнтованих умінь англійською мовою такого рівня, за якого стає можливим вирішувати складні завдання інтердисциплінарного характеру, демонструючи навички самостійного пошуку знань, творчий підхід, критичність і нестандартність мислення, лідерські якості та ініціативність щодо прийняття оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях.

Із метою окреслення складників комплексу педагогічних умов інтердисциплінарного навчання англійської мови морських механіків ми звернулися до аналізу кроків реалізації інтердисциплінарності, перелічених у роботі Джулі Кляйн «Інтердисциплінарність: історія, теорія та практика» (1990), із яких найважливішими, на наш погляд, є такі:

- установа проблеми;
- окреслення всіх потреб у знаннях із різних дисциплін і консультантів;
- розробка інтегративної бази для проведення дослідження;
- визначення конкретних досліджень, які необхідно провести;
- збирання всіх поточних знань та пошук нової інформації;

- вирішення дисциплінарних конфліктів шляхом командної роботи;

- побудова комунікації за допомогою інтегративних технологій;

- зіставлення всіх внесків: їх адекватність, релевантність та адаптованість;

- інтегрування окремих фрагментів для визначення закономірності взаємної спорідненості та актуальності (Klein, 1990).

Вільям Ньюел диференціює заходи забезпечення інтердисциплінарності залежно від дисциплінарності/міждисциплінарності, а саме:

А. Виходячи з дисциплінарних перспектив.

В. Ураховуючи інтеграцію усіх уявлень шляхом побудови більш всеосяжної перспективи (Srinivasan, 2020: 14).

Із досвіду викладання англійської мови морським механікам ми змогли пересвідчитися, що викладачі за інтердисциплінарного підходу постійно працюють над збагаченням професійних знань, розвивають навички викладання та організації навчання. Вони створюють власні навчальні матеріали, які висвітлюють фактичний стан справ у впровадженні найновіших морських технологій на судні та враховують вимоги оновлених правил Міжнародної морської організації, Міжнародної Конвенції ПДНВ.

Оскільки морським механікам необхідно навчитися аналізувати ситуації, вирішувати складні професійні проблеми англійською мовою, використовуючи при цьому широкий спектр знань та навичок, здобутих під час вивчення багатьох спеціальних предметів, як-от теоретична механіка, електрообладнання, експлуатація електростанцій, морське право, економіка морської промисловості, транспортні технології, фізика, математика, хімія, безпека праці, технічна механіка, метрологія, гідромеханіка, технічна термодинаміка та теплообмін, теорія автоматичного управління, технічне обслуговування та ремонт машин, морські конвенції тощо, безперечною умовою якісної професійної підготовки в морському навчальному закладі має стати інтердисциплінарний підхід.

І хоч інтердисциплінарним викладачам морської англійської мови не потрібно ставати експертами у тих дисциплінах, знання з яких вони використовують, окрім загального відчуття перспективи дисципліни, вони просто потребують достатнього володіння відповідними її частинами для висвітлення специфічних особливостей конкретної складної системи професійного характеру.

Нами інтердисциплінарність розглядається як засіб проти шкідливих наслідків надмірної спеціалізації та ізоляції в морській галузі, внаслідок чого

морські механіки, які володіють достатнім обсягом спеціальних знань, не здатні інтегрувати їх через посередництво прийнятої в морі мови спілкування. У Вікіпедії зазначається, що без паралельної співпраці вузьких дисциплінаристів зі спеціальних дисциплін із викладачами англійської, коли заняття з різних дисциплін сплановані, розроблені і проводяться паралельно або поступально зі спільною організаційною темою або тематичним блоком, в інтердисциплінарному навчанні не обійтись. Коли інтердисциплінарна співпраця або дослідження призводять до нових вирішень проблем, багато інформації повертається до різних залучених дисциплін. Тому і дисциплінаристів, й інтердисциплінаристів можна розглядати у взаємодоповнювальних відносинах одне з одним, коли вони спільно розробляють інтегровані робочі навчальні програми, матеріали для занять та обирають ефективні форми навчальної роботи.

Викладачів англійської, які працюють у контексті інтердисциплінарного підходу, слід перекваліфікувати в інструкторів-інтердисциплінаристів, які повинні постійно підвищувати як професійну компетентність, так і методичну майстерність. Вони мають бути дуже гнучкими у виборі з широкого спектра технологій комунікативного, компетентнісно орієнтованого та глибинного навчання у процесі вирішення з майбутніми морськими механіками складних завдань професійного характеру англійською мовою.

У роботі М. Орландо названо характеристики викладача-інтердисциплінарника, які гарантують успішність цього підходу:

1) виявлення поваги до студентів, коли ідеї кожного цінуються, що змушує їх відчувати себе в безпеці, висловлювати свої почуття і вчитися поважати та слухати інших;

2) уміння створювати почуття спільності та належності до однієї команди через розвиток взаємної поваги, співпраці і підтримки;

3) уважне ставлення до всіх студентів, незважаючи на напружений графік;

4) бажання вчитися і готовність поділитися тим, чого навчилися, з колегами;

5) постійна перевірка рівня розуміння з використанням нових методів, щоб переконатися, що кожен учень розуміє навчальний матеріал і встигає його опрацювати;

8) співпраця з колегами як спосіб вчитися у колег-професіоналів;

9) підтримка професіоналізму у всіх сферах роботи кожного дня (Orlando, 2013).

Дуже важливо, щоб у викладачів інтердисциплінаристів було бажання робити свою справу.

Бажання є основою для всіх ефективних інструкцій, стосується це міждисциплінарної освіти чи ні. Попри бажання, викладачі повинні кинути виклик учням, спантелившись їх питаннями, що стосуються навичок та концепцій трохи вище тих, які відповідали б дійсному рівню компетентності. Коли студенти досягають нового рівня, викладач має представити абсолютно новий комплекс викликів, знову трохи вище дійсного рівня компетенції.

Велику роль у моніторингу успішності впровадження інтердисциплінарного підходу до навчання морських механіків англійської мови відіграватиме створення чіткої системи критеріїв для перевірки проміжних, підсумкових і рубіжних результатів навчання. Здійснювати такий моніторинг можна за допомогою стандартизованих тестів, авторських виробів, дослідницьких проєктів, індивідуальних презентацій, командної роботи, участі у змаганнях, критичного переосмислення надзвичайних подій, аварій у рольових іграх та групових дискусіях із представленням альтернативних перспектив тощо. Оцінювання в балах кожного виду перевіркової роботи студентів має бути належним чином обґрунтоване і займати певну частку в загальній картині 100-бальної системи оцінювання, щоб навчальні досягнення всіх студентів могли проходити через однакові стандарти рейтингового моніторингу.

Важливу частку в загальному оцінюванні результатів інтердисциплінарної діяльності студентів має відігравати порівняння рейтингового оцінювання із оцінюванням студентів власних досягнень у процесі заповнення анкет і проходження тестів самооцінювання. Для майбутніх морських механіків найбільш мотивувальним буде власний аналіз прогресу в інтердисциплінарному навчанні англійської мови, за допомогою якого вони зможуть зрозуміти, чи вдалося їм розвинути у собі:

- навички самостійного навчання;
- відчуття нових можливостей, що впливають з інтегрування двох дисциплін;
- уміння демонструвати власні програми дій;
- бачення різноманітної перспективи;
- уміння виявляти гнучкість у вирішенні проблем;
- намагання долати розрив у спілкуванні між професіоналами;
- критичне мислення у нестандартних ситуаціях;
- відчуття впевненості у виборі правильних рішень зі списку альтернативних;
- творчий підхід до вирішення вкрай складних питань.

Висновки. Оскільки проблема інтердисциплінарного навчання не є новою, а підготовка морських механіків до професійного орієнтованого використання англійської мови є принципово важливою, то назріла необхідність визначити комплекс педагогічних умов, за яких інтердисциплінарне навчання англійської мови морських механіків стане успішним.

Проведене теоретичне дослідження низки наукових праць та аналіз власного досвіду викладання у вищому навчальному закладі морського спрямування дозволяють нам зробити висновок, що виклики сучасного суспільства ставлять перед морськими механіками такі ж вимоги, як і перед фахівцями інших галузей: навчитися синтезувати, інтегрувати, синергійно сплавляти в розумні, адаптовані до певних складних професійних обставин, системи знання і навички, отримані з різних дисциплін.

До комплексу окреслених педагогічних умов, на наш погляд, слід зарахувати такі:

I. Змістове забезпечення інтердисциплінарного навчання:

1. Співпраця вузьких дисциплінарив із метою визначення міждисциплінарних зв'язків.

2. Розробка інтегрованих міждисциплінарних навчальних програм.

3. Уведення інтегрованих міждисциплінарних навчальних одиниць у змістовий контент дисципліни англійська мова за професійним спрямуванням.

II. Організаційно-методичне забезпечення інтердисциплінарного навчання:

1. Організація паралельного викладання між-предметних тематичних блоків.

2. Використання інтегрованих технологій глибинного навчання.

3. Вдосконалення методичної майстерності викладачів.

III. Моніторинг результатів інтердисциплінарного навчання:

1. Створення чіткої системи критеріїв оцінювання перевірки результатів інтегрованого навчання;

2. Організація тестового контролю результатів інтердисциплінарного навчання;

3. Анкетування студентів із метою самооцінки досягнень у результаті інтердисциплінарного навчання.

Кожна педагогічна умова з перелічених нами потребує подальшого вивчення й аналізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мацейко О.В. Педагогічні умови використання електронних навчально-методичних комплексів у професійній підготовці кваліфікованих робітників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів-Київ, 2015. С. 78.
2. Моторна Л. В. Педагогічні умови застосування освітніх технологій в процесі викладання природничонаукових дисциплін у технічних коледжах. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php> (дата звернення: 07.08.2021).
3. Олійник В. Інтердисциплінарність у неперервному фаховому зростанні педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти України. *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny / pod red. Zofu Szaroty Franciszka Szloska, Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Eksploatacji*, 2013. С. 561–567.
4. Ahmmed R. The Approaches of Teaching and Learning Maritime English: Some Factors to Consider. *BMJ: Bangabandhu Sheikh Mujibur Rahman Maritime University*, 2018. Vol. 2, no. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/327890823_The_Approaches_of_Teaching_and_Learning_Maritime_English_Some_Factors_to_Consider
5. Ausburg T. *Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*. 2nd ed. New York: Kendall/Hunt Publishing, 2006.
6. Baker D., Gustafson S., Beaubien J., Salas E., Barach P. Medical team training programs in health care. *Advances in Patient Safety: in 4 v. Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality*, 2005. Vol. 4. P. 253–267. URL: https://www.researchgate.net/publication/49769703_Medical_Team_Training_Programs_in_Health_Care
7. Cruickshank D. Kaleidoscopic learning: An overview of integrated studies. *Edutopia*, 2008. URL: <http://www.edutopia.org/>.
8. Frolova O. O. Interdisciplinary Integration In Teaching Maritime English. – *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 33. С. 210–215. URL: file:///C:/Users/User/Desktop/Interdisciplinary%20Approach%20materials/29_Frolova_integration.pdf
9. Klein J. *Interdisciplinarity: History, theory, and practice*. Detroit MI: Wayne State University Press, 1990. ISBN 0-8143-2088-0.
10. Klein J., Newell W. Advancing interdisciplinary studies. *Handbook of the undergraduate curriculum: A comprehensive guide to purposes, structures, practices, and changes / ed. by J. Gaff and J. Ratcliffe*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. P. 393–415.
11. Litikova O. I. Strategies for Learning Maritime English in Interdisciplinary Framework. *Молодий вчений*. 2019. № 7.2 (71.2) С. 18–21.
12. McTighe J., Thomas R. Backward design for forward action. *Educational Leadership*. 2003. Vol. 60, no. 5. P. 52–55.
13. Orlando M. Nine characteristics of a great teacher. *Faculty Focus*. 14.01.2013. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/philosophy-of-teaching/nine-characteristics-of-a-great-teacher/>

14. Soupez J.B., Ridley J. Fostering Maritime Education Through Interdisciplinary Training. *Maritime Policy, Technology and Education: Materials of the International Conference, Southampton, 7–8 June 2017*. URL: <https://research.aston.ac.uk/en/publications/fostering-maritime-education-through-interdisciplinary-training>
15. Srinivasan B. Words of advice: teaching enzyme kinetics. *The FEBS Journal*. doi:10.1111/febs.15537. ISSN 1742-464X. PMID 32981225, 27 Sept. 2020. URL: <https://en.x-mol.com/paper/article/1310403332681207808>
16. Zheliaskov V. Ya. Interdisciplinary Connections in the Future Navigators' Training to Professional Communication. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32. Т.1. С. 80–83.

REFERENCES

1. Matseiko O.V. (2015) *Pedahohichni umovy vykorystannia elektronnykh navchalno-metodychnykh kompleksiv u profesiinii pidhotovtsi kvalifikovanykh robotnykiv* [Pedagogical conditions for the use of electronic educational and methodical complexes in a professional training of qualified employees] (PhD Thesis), Lviv-Kyiv, P. 78. [in Ukrainian].
2. Motorna L. V. Pedahohichni umovy zastosuvannia osvityvnykh tekhnolohii v protsesi vykladannia pryrodnychnaukovykh dystsyplin u tekhnichnykh kolledzhakh. [Pedagogical conditions for educational technologies implementation in the process of natural sciences teaching at technical colleges]. Retrieved from: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Motorna.php> (accessed 07.08.2021). [in Ukrainian].
3. Oliinyk V. (2013) Interdystyplinarnist u neperervnomu fakhovomu zrostanti pedahohichnykh kadriv u systemi pislidyplomoi pedahohichnoi osvity Ukrainy. [Interdyscyplinarnist in endless special pedagogical staff fostering in a system of postgraduate pedagogical education in Ukraine] *Interdyscyplinarnosc pedagogiki i jej subdyscypliny / pod red. Zofu Szaroty Franciszka Szloska, Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologi Eksploatacji*, pp. 561–567. [in Ukrainian].
4. Ahmmmed R. The Approaches of Teaching and Learning Maritime English: Some Factors to Consider. *BMJ: Bangabandhu Sheikh Mujibur Rahman Maritime University*, 2018. Vol. 2, no. 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/327890823_The_Approaches_of_Teaching_and_Learning_Maritime_English_Some_Factors_to_Consider
5. Ausburg T. *Becoming Interdisciplinary: An Introduction to Interdisciplinary Studies*. 2nd ed. New York: Kendall/Hunt Publishing, 2006.
6. Baker D., Gustafson S., Beaubien J., Salas E., Barach P. Medical team training programs in health care. *Advances in Patient Safety: in 4 v. Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality*, 2005. Vol. 4. P. 253–267. URL: https://www.researchgate.net/publication/49769703_Medical_Team_Training_Programs_in_Health_Care
7. Cruickshank D. Kaleidoscopic learning: An overview of integrated studies. *EduTopia*, 2008. URL: <http://www.edutopia.org/>.
8. Frolova O. O. Interdisciplinary Integration In Teaching Maritime English. –Pedagogical almanac. 2017. Issue 33. P. 210–215. URL: file:///C:/Users/User/Desktop/Interdisciplinary%20Approach%20materials/29_Frolova_integration.pdf
9. Klein J. *Interdisciplinarity: History, theory, and practice*. Detroit MI: Wayne State University Press, 1990. ISBN 0-8143-2088-0.
10. Klein J., Newell W. Advancing interdisciplinary studies. *Handbook of the undergraduate curriculum: A comprehensive guide to purposes, structures, practices, and changes / ed. by J. Gaff and J. Ratcliffe*. San Francisco: Jossey-Bass, 1997. P. 393–415.
11. Litikova O. I. Strategies for Learning Maritime English in Interdisciplinary Framework. *Young Scientist*. 2019. Nr. 7.2 (71.2) P. 18–21.
12. McTighe J., Thomas R. Backward design for forward action. *Educational Leadership*. 2003. Vol. 60, no. 5. P. 52–55.
13. Orlando M. Nine characteristics of a great teacher. *Faculty Focus*. 14.01.2013. URL: <https://www.facultyfocus.com/articles/philosophy-of-teaching/nine-characteristics-of-a-great-teacher/>
14. Soupez J.B., Ridley J. Fostering Maritime Education Through Interdisciplinary Training. *Maritime Policy, Technology and Education: Materials of the International Conference, Southampton, 7–8 June 2017*. URL: <https://research.aston.ac.uk/en/publications/fostering-maritime-education-through-interdisciplinary-training>
15. Srinivasan B. Words of advice: teaching enzyme kinetics. *The FEBS Journal*. doi:10.1111/febs.15537. ISSN 1742-464X. PMID 32981225, 27 Sept. 2020. URL: <https://en.x-mol.com/paper/article/1310403332681207808>
16. Zheliaskov V.Ya. Interdisciplinary Connections in the Future Navigators' Training to Professional Communication. *Innovative pedagogic* 2021. Issue 32. V. 1. P. 80–83.

УДК 378.1:681.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-16>**Валерія ЛІХОШЕРСТОВА,***orcid.org/0000-0002-2363-3973**асистент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) valeriia.likhosherstova@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ LEARNINGAPPS НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ МОРСЬКОГО ПРОФІЛЮ

У сучасному світі інформаційні технології та гаджети тісно пов'язані з усіма сферами життя, зокрема й зі сферою освіти. Різноманітні комп'ютерні програми, додатки та ресурси в мережі Інтернет роблять процес викладання англійської мови значно комфортнішим для викладача, а вивчення іноземної мови більш ефективним для студентів. Інформація, подана шляхом інтерактивної гри, з використанням відео- й аудіоматеріалів, зображень, анімації, запам'ятовується краще. Саме тому у статті наголошено на необхідності застосування нових технологій для покращення рівня якості процесу навчання іноземної мови. У статті проаналізовано праці іноземних та вітчизняних науковців, коротко висвітлено етапи еволюції підходу до вивчення англійської мови за допомогою комп'ютера. Розглянуто можливості використання безпосередньо онлайн-сервісу LearningApps на заняттях з англійської мови для студентів закладів вищої освіти морського спрямування. Детально описано структуру сайту, його наповнення та функції його компонентів. Надано приклади декількох інтерактивних навчальних вправ, які можна застосовувати на різних етапах заняття з англійської мови зі структурою «Презентація – Практика – Продукування» (“Presentation – Practice – Production”) для студентів морського профілю навчання. Проілюстровано та детально описано послідовність і особливості створення цих завдань на платформі LearningApps. Висвітлено те, яким чином можна поділитись розробленими вправами зі студентами. Вказано, як за допомогою платформи, у разі необхідності, створити повноцінний онлайн-урок. Зроблено висновки, що досліджувану у статті онлайн-платформу LearningApps доцільно використовувати у процесі вивчення англійської мови майбутніми моряками, адже з її допомогою викладач зможе краще сприяти формуванню та розвитку іншомовної комунікативної компетенції студентів, зацікавити та вмотивувати здобувачів освіти, надати їм більше матеріалу, аніж доступно в навчальних посібниках, або подати матеріал із підручників, але в більш оригінальний спосіб. Крім того, такі сервіси, як LearningApps, особливо актуальні для дистанційної форми навчання.

Ключові слова: Computer-Assisted Language Learning, інформаційні технології, морська англійська мова, комунікативна компетенція.

Valeriia LIKHOSHERSTOVA,*orcid.org/0000-0002-2363-3973**Assistant at the English Language Department for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) valeriia.likhosherstova@gmail.com*

USAGE OF ONLINE PLATFORM LEARNINGAPPS DURING THE ENGLISH LESSONS FOR MARITIME STUDENTS

In modern world, information technologies and gadgets are closely linked to all spheres of life, including education. A variety of computer programs, applications and sources on the Internet make the process of teaching English much more comfortable for the teacher, and learning a foreign language more effective for students. The information presented through an interactive game, with the use of video and audio materials, images and animation is to be remembered better. That is why the author of the article emphasizes the need to use new technologies to improve the quality of the foreign language learning process. The article deals with analysis of the works of foreign and domestic scholars and briefly covers the stages of the evolution of the approach to learning English using a computer. Possibilities of using online service LearningApps directly in English language classes for students of maritime higher education institutions are considered. The structure of the web-site, its content and functions of its components are described in detail. Examples of several interactive exercises that can be used at different stages of an English language lesson with the “Presentation – Practice – Production” structure for marine students are provided. The sequence and features of creating these tasks on the platform are illustrated and described in detail. The way of sharing developed exercises with students is highlighted. It is indicated how to use the platform, if necessary, to create a full-fledged online lesson. It is concluded that the online platform studied in the article should be used in the

study of English by future sailors, because with its help the teacher will be able to better promote the formation and development of students' communicative competence, interest and motivate students, provide them with more material than available in textbooks, or submit material from textbooks, but in an original way. In addition, services such as LearningApps are especially relevant for distance learning.

Key words: *Computer-Assisted Language Learning, Information Technologies, Maritime English, communicative competence.*

Постановка проблеми. У роботі моряків англійська мова відіграє важливу роль. Без неї неможливо розуміти тексти морських конвенцій та публікацій, заповнювати документи на судні, найголовніше – спілкуватись із колегами та працевластуваними з різних країн. Завдання викладача англійської мови – сприяти формуванню іншомовної комунікативної компетенції студентів. Для створення цікавого, продуктивного і сучасного навчального середовища та досягнення головної мети викладачі використовують інформаційні технології. Різноманітні онлайн-платформи, веб-сайти, мобільні додатки можна застосовувати як на занятті, проведеному у стінах навчального закладу, так і для дистанційного або змішаного навчання. Кількість електронних ресурсів для освіти стрімко зростає, тому актуальним є питання пошуку нових сервісів та їх інтеграції в навчальний процес.

Аналіз досліджень. Підхід до вивчення іноземної мови за допомогою комп'ютера та пов'язаних із ним технологій, так званий Computer-Assisted Language Learning (далі – CALL), досліджували такі науковці, як: С. Бакс, К. Бітті, К. Мескилл, К. Шапель та інші. У своїй роботі М. Варшауер та Д. Хілі описали три етапи розвитку CALL, у кожному з яких переважають різні принципи використання технологій для вивчення мови. Так, на біхевіориському етапі (1960–1970 рр.) комп'ютерні завдання націлені на системне повторення правил, прикладів, концептів. На когнітивному етапі (1980–1990 рр.) завдання мають комунікативний характер, спонукають до дискусії та критичного мислення. Інтегративний підхід (1990 р. – дотепер) характеризується використанням засобів масової інформації для створення більш автентичного навчального середовища (Warschauer, Healey, 1998: 57).

Серед вітчизняних науковців CALL дослідила С. Жицька. Науковець виділила низку переваг використання комп'ютерних технологій для вивчення іноземних мов: створення автентичного навчального матеріалу, індивідуальний підхід до кожного студента, розвиток мотивації та покращення успіхів тощо (Zhytska, 2012: 26). Серед недоліків С. Жицька виділяє фінансовий аспект забезпечення необхідними технічними засобами й обладнанням, а також труднощі, які виникають

у деяких викладачів в опануванні сучасних технологій (Zhytska, 2012: 27).

Питання застосування інформаційних технологій у процесі викладання саме морської англійської мови дослідили С. Барсук і Ю. Кльопа.

Мета статті – розглянути можливості використання сервісу LearningApps.org на заняттях з англійської мови для формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів вищих навчальних закладів освіти морського спрямування.

Виклад основного матеріалу. LearningApps є безкоштовним сервісом для створення власних або використання наявних на сайті інтерактивних завдань і доступний за посиланням: <https://learningapps.org>. Для початку роботи викладачу треба зареєструватись за допомогою електронної пошти та створити свій обліковий запис. За бажанням у профілі можна вказати назву навчального закладу та налаштувати сповіщення (рис. 1).

Переглянути завдання, створені іншими викладачами, можна в розділі Browse Apps, де є можливість обрати категорію вправ та рівень їхньої складності. Для створення власних варто перейти в розділ Create App. Сервіс містить 21 шаблон, серед яких потрібно обрати необхідний, заповнити, зберегти та надіслати студентами (рис. 2).

Деякі представлені завдання мають більш ігровий характер (наприклад, Horse race, The Millionaire Game), інші – звичні навчальні вправи на кшталт «вставити пропущене слово», «поєднати зображення зі словосполученнями» тощо – подані в інтерактивній формі. Викладач може підібрати необхідний формат вправ для будь-якого етапу заняття та для самостійної роботи студентів.

Відповідно до IMO Model Course 3.17 Maritime English, на який у своїй роботі посилаються викладачі Херсонської державної морської академії, на перших роках навчання у студентів заняття з морської англійської мови має структуру “Presentation – Practice – Production” (далі – PPP) (IMO Model Course 3.17, 2010: 214). Розглянемо варіанти використання сервісу LearningApps на кожному етапі заняття.

Для презентації нової лексики підходить, наприклад, вправа Matching Pairs. Обираємо відповідний шаблон і натискаємо *Create new App*. Отримуємо вікно, де можна написати

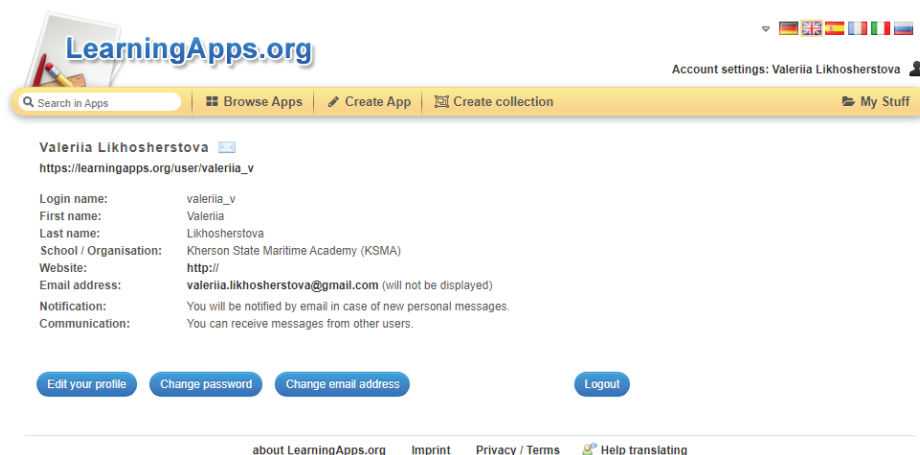


Рис. 1. Обліковий запис

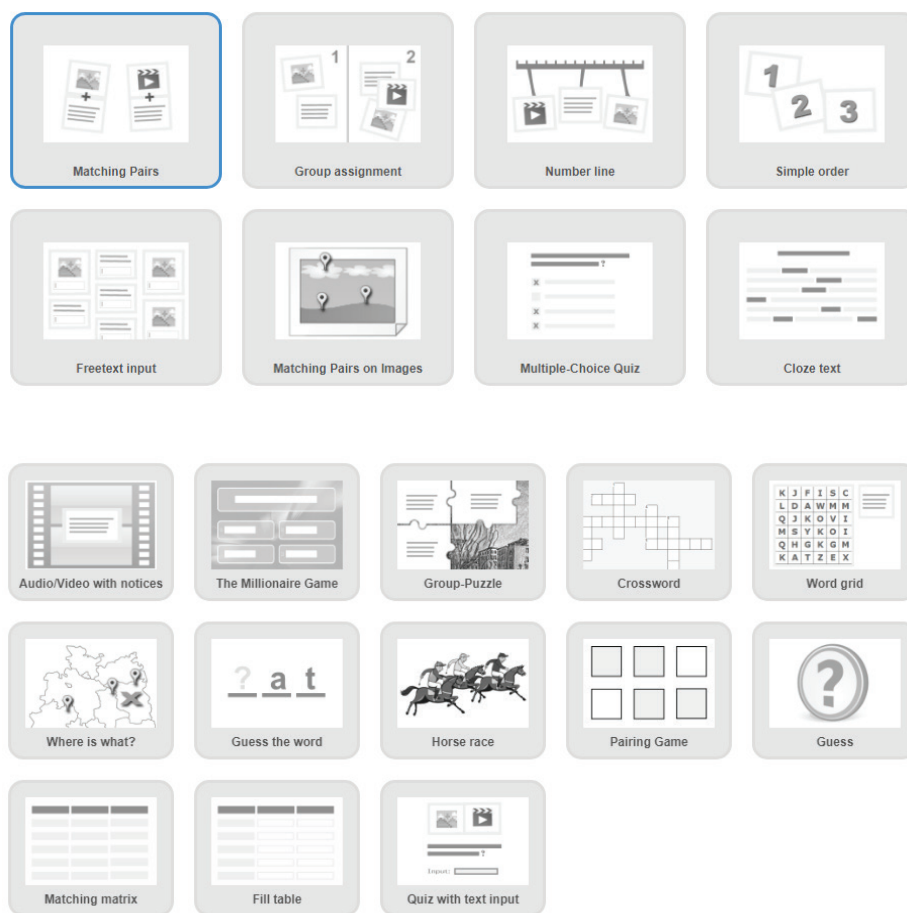


Рис. 2. Шаблони вправ, наявних на сервісі

назву теми, надати інструкцію до виконання та власне внести пари у правильній відповідності (рис. 3). Зображення можна завантажити з комп'ютера, обрати з тих, які вже були використанні на сервісі, або вставити скопійоване на нього посилання. Щоби ускладнити вправу,

є можливість розмістити декілька додаткових зображень чи слів, які відобразатимуться, але не будуть логічно поєднуватись з іншими елементами. Після того як всі необхідні рядки заповнені, залишається натиснути на *Save App*, щоби зберегти завдання.

Такий вигляд має готова вправа (рис. 4). Щоби поєднати інструмент та його назву, потрібно перетягти слово на зображення, система поєднає їх «клеюкою стрічкою».

Для етапу Practise можна використати вправу Cloze text, де студенти заповнюють пропуски самостійно або обирають правильний варіант із запропонованих. Розглянемо

завдання на прикладі речень із Present Simple та Present Continuous. Обираємо необхідну іконку та дотримуємося інструкцій. Уводимо речення, де пропуски зазначаємо так: -1-, -2-, -3- тощо. У полі нижче вказуємо всі можливі правильні варіанти відповіді, з урахуванням, наприклад, скорочень (рис. 5). За бажанням змінюємо фон, зберігаємо.

The screenshot shows the 'App title' field containing 'Tools'. Below it is a 'Task description' field with a placeholder text: 'Provide a task description for this App which is shown on start up. Otherwise leave it blank.' The 'Pairs' section contains three entries:

- Pair 1: Text input 'saw', Hint field, and a 'Select image' button with size '1500 x 1187'.
- Pair 2: Text input 'screw', Hint field, and a 'Select image' button with size '456 x 456'.
- Pair 3: Text input 'pincers', Hint field, and a 'Select image' button with size '4032 x 3024'.

Рис. 3. Рядки для заповнення до вправи Matching Pairs

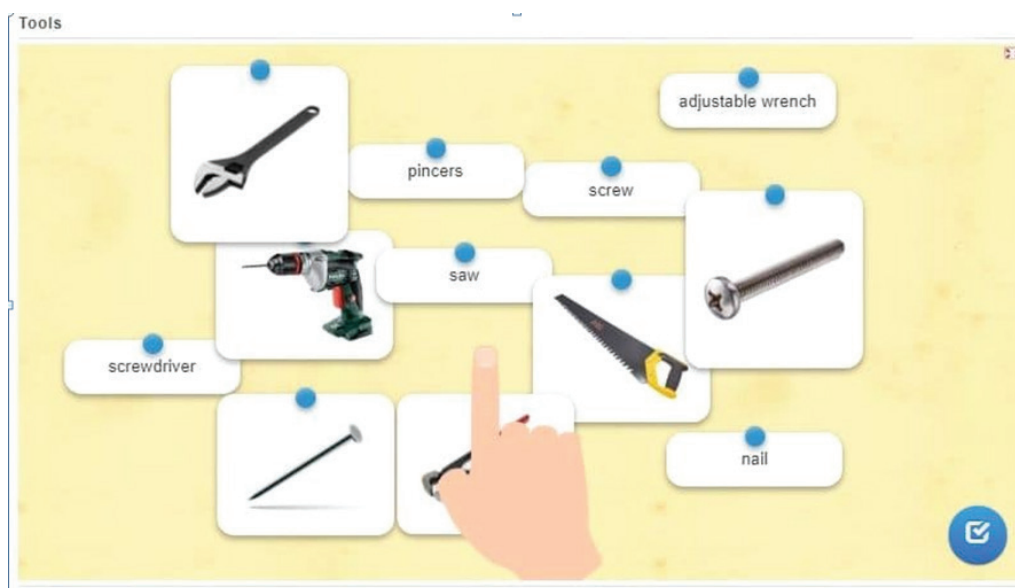


Рис. 4. Готова вправа Matching Pairs

Якщо те, що надрукував студент, не збігається з тим, що вказав у варіантах відповіді викладач, то пропуск виділяється червоним. Усе інше – відповідно зеленим (рис. 6).

Для етапу Production можна використати вправу Group assignment, де групувати треба правдиві та неправдиві твердження. Отже, студенти мають змогу висловитись власну думку, подискутувати (особливо якщо твердження

неоднозначне), закріпити пройдений на занятті матеріал. У налаштуваннях у рядку *Group 1 Background* вказуємо *True*, у *Group 1 Element 1* вказуємо правдиве твердження. Група 2 називатиметься *False*. Нижче сервіс пропонує обрати послідовність карток і те, як вони будуть відображені – одразу всі з початку чи будуть з'являтися одна після одної. Кінцевий результат має такий вигляд (рис. 7).

Cloze text

Provide the cloze text here. Use -1-, -2- etc. as placeholders for the clozes within the text. You can use the same placeholder multiple times.

- 1) Max always -1- (clean) his cabin.
- 2) The officers -2- (test) the radar at the moment.
- 3) The Chief Cook -3- (prepare) fried chicken tonight.
- 4) The deck ratings -4- (sweep) the deck everyday.
- 5) AB -5- (talk) to Bosun right now.

Clozes

Depending on task type (select or write) provide the content for each cloze here. Select: Provide the right solution or a list of all selectable words separated by ; for each cloze. First word will be the right solution, all others will be wrong. Write: Provide all accepted words separated by ; for each cloze.

- Cloze -1-: ✓
- Cloze -2-: ✓
- Cloze -3-: ✓
- Cloze -4-: ✓
- Cloze -5-: ✓

Рис. 5. Розробка завдання Cloze Text

Present Simple and Present Continuous

- 1) Max always **cleans** (clean) his cabin.
- 2) The officers **is testing** (test) the radar at the moment.
- 3) The Chief Cook **is preparing** (prepare) fried chicken tonight.
- 4) The deck ratings **sweep** (sweep) the deck everyday.
- 5) AB **are talking** (talk) to Bosun right now.

Рис. 6. Правильні та неправильні відповіді у вправі Cloze Text

У кінці пройденної теми чи модуля актуальним є завдання *The Millionaire Game*, де на екрані з'являються питання з варіантами відповідей (рис. 8). Вони поділені на блоки за рівнем складності. Елемент гри допомагає звернути увагу студентів на ті деталі, які вони погано засвоїли або які є важливими, наприклад, для подальшого тес-

тування. Для створення вправи треба для кожного рівня складності ввести питання і 4 варіанти відповіді, одна з яких правильна.

Такі вправи, як *Audio/Video with notices* та *Number line*, доцільно використовувати для розвитку навиків аудіювання. *Multiple-choice quiz* та *Quiz with text input* – зручні моделі для створення інтер-

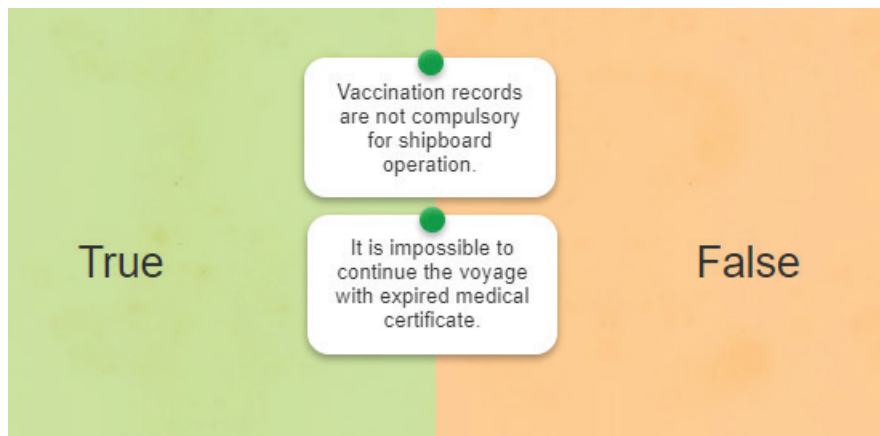


Рис. 7. Вправа Group Assignment

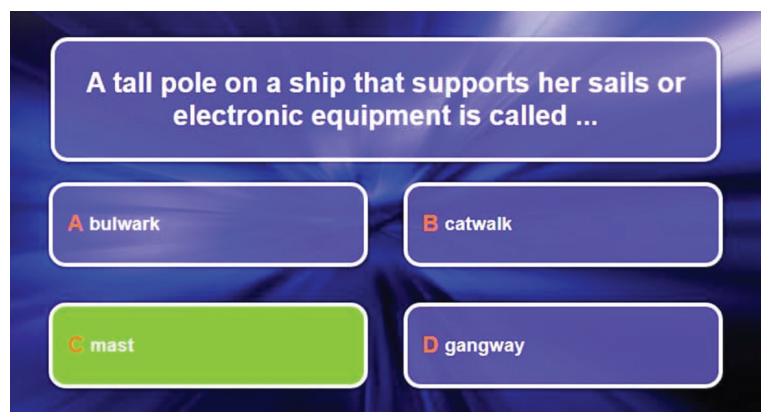


Рис. 8. The Millionaire Game

активних тестів. Завдання *Fill Table* є підходящим для вивчення таблиці неправильних дієслів.

У будь-який час завдання можна редагувати, додати до створених у профілі папок або групувати у вкладці *Create Collection*, якщо є необхідність створення повноцінного заняття з англійської мови на даному сервісі, наприклад, в умовах дистанційного навчання. Тоді вправи буду відкриватись одна за одною після виконання першої. У такому форматі викладач має змогу стежити за прогресом зареєстрованих на сайті студентів, надавати коментарі.

Поділитися вправами можна за допомогою QR-коду, скопіювати та відправити посилання або завантажити їх ZIP-архівом та додати на інші платформи як, наприклад, навчальне середовище Moodle, яким користуються студенти та викладачі Херсонської державної морської академії.

Загалом онлайн-сервіс LearningApps є легким та зручним у користуванні. Представлені шаблони завдань підходять для того, щоби застосовувати їх на заняттях з англійської мови в навчальних закладах морського спрямування.

Висновки. Використанню інформаційних технологій нині належить вагоме місце у вивченні іноземних мов. Вони допомагають зробити процес навчання більш цікавим та результативним. Онлайн-сервіс LearningApps містить готовий матеріал для навчання та дає можливість проявити свою креативність викладачам у процесі створенні власних завдань. Він легкий у користуванні, оскільки кожний шаблон супроводжується інструкціями. Його можна інтегрувати в заняття на будь-якому етапі. У руках творчого викладача цей «інструмент» зробить заняття з англійської мови сучасним та продуктивним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Barsuk S. Computer-aided tools to assess students' professional language skills. *Information Technologies in Education*. 2016. Vol. 3 (28). P. 94–105.
2. Bax, S. CALL – past, present and future. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*. 2003. Vol. 31. P. 13–28.
3. Beatty K. *Teaching and researching computer-assisted language learning*. New York : Longman, 2003. 284 p.
4. IMO Model Course 3.17 Maritime English. London : International Maritime Organization (IMO), 2010. 138 p.
5. Zhytska S. Computer assisted language learning. *Information Technology and Security*. 2012. № 2. P. 25–33.
6. Warschauer M., Healey D. Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*. 1998. № 31. P. 57–71.

REFERENCES

1. Barsuk S. (2016) Computer-aided tools to assess students' professional language skills. *Information Technologies in Education*, vol. 3, № 28, pp. 94–105.
2. Bax S. (2003) CALL – past, present and future. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, vol. 31, pp. 13–28.
3. Beatty K. (2003) *Teaching and researching computer-assisted language learning*. New York: Longman.
4. IMO Model Course 3.17 Maritime English. (2010) London: International Maritime Organization (IMO).
5. Zhytska S. (2012) Computer assisted language learning. *Information Technology and Security*, № 2. Pp. 25–33.
6. Warschauer M., Healey D. (1998) Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, № 31, pp. 57–71.

УДК 378.147:811.11:656.6

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-17>

Уляна ЛЯШЕНКО,

orcid.org/0000-0002-1581-7385

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) ulianaliashenko@gmail.com

Юлія ГРИШКО,

orcid.org/0000-0002-9469-7683

викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) usoa12011@gmail.com

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ СТРАТЕГІЙ ГЛИБИННОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ У МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті висвітлено відносно нову систему навчання, а саме «глибинне навчання», та доцільність впровадження її стратегій у навчальний процес вищих морських освітніх закладів України на прикладі дисциплін «Морська англійська мова» та «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Дослідниками визначено глибинне навчання як сукупність навчальних результатів студентів, включаючи засвоєння основного академічного змісту, формування навичок мислення вищого порядку (здатності застосовувати знання у реальних обставинах та вирішувати нові проблеми) та навчальних настанов та за основу взято визначення поняття «навчальна стратегія» як загального, пролонгованого способу досягнення складної мети за рахунок ефективного використання наявних ресурсів, врахування нових суспільних викликів та завдань.

У дослідженні виокремлено три основні сфери розподілення стратегій глибинного навчання, а саме когнітивну (стратегії розвитку оволодіння основним навчальним змістом та навички критичного мислення), міжособистісну (стратегії розвитку навичок спілкування та співпраці) та внутрішньоособистісну (стратегії розвитку академічного мислення та навчання вчитися).

Проаналізовано етапи уроків за різними структурами, такими як PPP, ESA та EASA, та з'ясовано, на яких етапах уроку кожної структури автори вважають за потрібне імплементувати стратегії глибинного навчання. Так, використання стратегій глибинного навчання є доцільним на певних етапах дисципліни «Морська англійська мова» (за структурою заняття PPP) та «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» (за структурою заняття ESA) і на всіх етапах дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» (за структурою заняття EASA).

Ключові слова: *глибинне навчання, навчальна стратегія, таксономія Б. Блума, етапи уроку, мислення вищого порядку.*

Uliana LIASHENKO,

orcid.org/0000-0002-1581-7385

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the English Language Department for Engineers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) ulianaliashenko@gmail.com

Yuliia HRYSHKO,

orcid.org/0000-0002-9469-7683

Lecturer at the English Language Department for Maritime Engineers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) usoa12011@gmail.com

THE EXPEDIENCY OF DEEPER LEARNING STRATEGIES IMPLEMENTATION IN MARITIME EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES

The article reflects a relatively new system of education that is “Deeper learning” and expediency of implementation its strategies into educational process of Ukrainian higher maritime educational institutions on the example of disciplines “Maritime English” and “English for special purposes”.

“Deeper learning” is defined by the researchers as “the complex of educational students’ results, including mastering the basic academic content, the formation of higher order thinking skills (the ability to apply previously mastered knowledge and skills in real-life situations and to solve new problems). The definition of the concept “educational strategy” as “a general prolonged way to achieve a complex goal by means of available resources usage, taking into consideration new public challenges and goals” is taken as a basis.

The research reveals three main spheres of deeper learning strategies, they are: 1) the cognitive sphere: strategies for developing mastery of core academic content and critical thinking skills; 2) the interpersonal sphere: strategies for developing communication and collaboration skills; 3) the intrapersonal sphere: strategies for developing academic mindsets and learning how to learn.

According to their structures such as PPP (presentation, practice, production), ESA (engage, study, activate) and EASA (engage, activate, study, activate) lesson stages are analyzed and it is found out at which lesson stages of each structure are suitable for deeper learning strategies implementation. Thus, deeper learning strategies usage is expedient only at certain stages of the disciplines: “Maritime English” (by the structure of PPP lesson) and “English for special purposes” (by the structure of ESA lesson) and at all stages of the discipline “English for special purposes” (by the structure of EASA lesson).

Key words: *deeper learning, educational strategy, B. Bloom’s taxonomy, stages of the lesson, higher order thinking.*

Постановка проблеми. Система освіти України постійно перебуває у пошуку нових, доцільних та ефективних стратегій навчання майбутніх фахівців. Відкритість кордонів і можливість обміну педагогічним досвідом між викладачами різних країн дає змогу вивчати не лише окремі практики, але й цілі системи навчання. Дослідження різних систем навчання та учіння дозволяють оцінити їх новизну, ефективність і доцільність запровадження у вітчизняній системі освіти.

Однією з таких систем є глибинне навчання, що дозволяє викладачеві відійти від поверхневого навчання та «заглибитись» у вивчення професійно-орієнтованої дисципліни. Засвоєння такої дисципліни з використанням стратегій глибинного навчання в майбутньому дозволить випускникам вищих навчальних закладів бути конкурентоспроможними на ринку праці, оскільки мета, цілі та завдання професійно орієнтованої дисципліни будуть засвоєні в повному обсязі.

Імплементация стратегій глибинного навчання в освітній процес морських навчальних закладів України є важливою умовою підготовки майбутніх моряків та їхнього успішного працевлаштування. Це насамперед зумовлене скороченням морських торгових суден і заміною їх на повітряні та великою кількістю випускників інших держав, зокрема з Філіппін. Мореплавання передбачає перетин кордонів, змішаний екіпаж і роботу на суднах, що ходять під різними прапорами. Таким чином, від того, наскільки майбутні фахівці морського профілю будуть якісно підготовлені, буде залежати їхнє майбутнє.

Тому **метою статті** є розгляд доцільності впровадження стратегій глибинного навчання англійської мови в навчальний процес морських навчальних закладів на прикладі дисциплін «Морська англійська мова» та «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття “Deeper Learning” було введено американськими вченими для визначення системи навчання з формування вмінь та навичок, які б відповідали запитам суспільства щодо підготовленості випускників у «досягненні успіху в коледжі, кар’єрі та житті» (Alliance for Excellent Education, 2011: 1).

Термін «глибинне навчання», або “Deeper Learning”, став використовуватись як загально-вживаний у 2012 році, коли «Національна дослідницька рада Національних академій опублікувала звіт про глибинне навчання в «Освіта для життя та праці: Розвиток знань та навичок, що передаються у 21-му столітті»» (J. W. Pellegrino and M. L. Hilton, 2011) для уніфікації понять «глибинне навчання» (Deeper Learning), або «мислення вищого порядку» (Higher order thinking), або «вміння та навички 21 століття» (21st century skills) (J. W. Pellegrino and M. L. Hilton, 2011), та визначення їх «як когнітивних, так і некогнітивних компетенцій» (Pellegrino and Hilton et. al, 2012: 11), а саме:

- розв’язувати складні проблеми;
- ефективно спілкуватися;
- критично мислити;
- бути вмотивованим;
- навчатись вчитися та бути наполегливим (Pellegrino and Hilton et. al, 2012: 11).

Фонд Уільяма і Флори Хьюлетт, що у 2011–2012 роках вибрав 10 шкільних мереж для участі у проекті імплементации глибинного навчання, визначив його як освоєння студентами матеріалу, що стимулює критичне мислення, вирішення проблеми, співробітництво і самостійне навчання (Deeper learning competencies, 2013), і на основі отриманих результатів запропонував шість компетенцій, які необхідні для підготовки досягнення учнями високого рівня

знань, умінь та навичок (Deeper learning competencies, 2013: 1):

- оволодіти основним навчальним змістом;
- критично мислити та вирішувати складні проблеми;
- працювати спільно;
- ефективно спілкуватись;
- вчитись навчатись;
- розвивати академічне мислення (Deeper learning competencies, 2013: 1).

Своєю чергою дослідник Майкл Ніхофф, погоджуючись із думкою Теда Сайзера, визначає «глибинне навчання» як допомогу молодим людям навчитись добре використовувати свій розум та акцентує увагу на створенні відповідних педагогічних умов для його впровадження (Emily Liebttag, 2017).

Науковці Шарлотта А. Аггерта Елісон К. Коенка вважають, що «глибинне навчання» – це «парасольковий» термін, що використовується для охоплення когнітивних, міжособистісних та внутрішньоособистісних навичок та знань, які потрібні учням для успішного навчання та працевлаштування» (Agger, Koena, 2020).

Аналіз літератури з проблеми дослідження дав можливість визначити «глибинне навчання» як сукупність навчальних результатів студентів, включаючи засвоєння основного академічного змісту, формування навичок мислення вищого порядку (здатності застосовувати знання у реальних обставинах та вирішувати нові проблеми) та навчальних настанов.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на те, що глибинне навчання та можливості його імплементації у системі освіти ВНЗ України не вивчено повною мірою (лише на рівні окремих технологій) та беручи до уваги специфіку навчання у ВНЗ України з підготовки фахівців морського профілю можна констатувати, що лише детальне дослідження поставленої проблеми дасть змогу визначитись у доцільності впровадження такої системи навчання.

Важливим фактором для набуття вмінь та формування навичок мислення вищого порядку у майбутніх фахівців є вибір тієї чи іншої навчальної стратегії, яка розглядається нами як загальний, пролонгований спосіб досягнення складної мети за рахунок ефективного використання наявних ресурсів, врахування нових суспільних викликів та завдань (Хоружа, 2020). На вибір навчальної стратегії також впливатиме той факт, яку саме сферу знання для засвоєння студентами вибиратиме викладач на кожному окремому занятті.

Виклад основного матеріалу. У системі «глибинного навчання» виокремлюють три основні сфери, за якими можуть бути розподілені навчальні стратегії, а саме:

- когнітивну сферу: стратегії розвитку оволодіння основним навчальним змістом та навички критичного мислення;
- міжособистісну сферу: стратегії розвитку навичок спілкування та співпраці;
- внутрішньоособистісну сферу: стратегії розвитку академічного мислення та навчання вчитись (Findings from the study of Deeper learning: Opportunities and Outcomes, 2014: 9).

Також слід зазначити, що викладач у процесі розвитку професійних вмінь та навичок студентів може варіювати завдання залежно від рівня їхніх знань.

Так, розглянувши таксономію навчальних цілей та результатів Б. Блума (знання, розуміння, застосування, аналіз, оцінювання, синтез (творення)), можна з'ясувати, що передумовою до використання стратегій глибинного навчання початковим є оволодіння «мисленням нижчого порядку» (Lower order thinking), а саме знання, розуміння, застосування. І лише потім, за допомогою стратегій глибинного навчання, формувати і розвивати у студентів «мислення вищого порядку» (Higher order thinking), до якого будуть відноситись такі розумові процеси, як: аналіз, оцінювання, синтез.

Для більш детального вивчення проблеми доцільності впровадження технологій глибинного навчання у морських навчальних закладах за основу візьмемо навчальний процес ХДМА (Херсонської державної морської академії) на прикладі дисциплін «Морська англійська мова» та «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», особливістю викладання яких є те, що процес навчання відбувається лише англійською мовою.

Нині викладачі ХДМА використовують комунікативний та компетентнісний підходи у вивченні зазначених дисциплін і мають чітку структуру занять відповідно до вимог Міжнародної морської організації (ІМО). Кожне практичне заняття дисципліни «Морська англійська мова» відповідає структурі PPP (presentation, practice, production). Етапи заняття мають конкретні педагогічні цілі, які поступово сприяють досягненню поставленої викладачем кінцевої мети заняття. Наведемо приклад плану заняття за структурою PPP:

Lesson Topic: Different types of marine pollution

Objective: By the end of the lesson you will be able to speak about the types of marine pollution

Vocabulary: *debris, waste, to dump, to float on, threat, to contaminate*

Stages/ Activities:

Checking homework

II. Starter/Presentation

2.1. Lead-in

Watch the video and guess the topic of our lesson.

Saying the topic and objective

Today the topic of our lesson is “Types of marine pollution”. By the end of the lesson you will be able to speak about the types of marine pollution.

2.2. Pre-teach the new vocabulary.

Look at the pictures and repeat the words after me.

2.3. Drill pronunciation of the words.

Repeat after your group-mate.

2.4. Checking understanding.

III. Practice

Controlled practice

3.1. Fill in the gaps with the given words.

Check as class.

3.2. In pairs, discuss the questions.

Check as class.

3.2.2 Read the text and complete the table

Group A.: read about sewage and chemicals

Group B.: read about garbage and oil

3.3. Interview a representative of another group and complete the rest of the table

Check as class

Semi-controlled practice:

3.4. In pairs, discuss the questions:

What can people **dump** into the sea?

Where can **debris** be found?

Why is there a **threat** not only for marine life but also for ships?

What are the main types of marine pollution?

Check as a class

3.5. Work in groups. Each group has a picture with one type of pollution. The task of the group is to speak about this type and suppose why it happens

3.5.1 Present your ideas to the class.

IV. Production

Now You should be able to speak about the types of marine pollution

4.1 Work in groups. Design a poster about the most harmful types of marine pollution. Speak about them.

V. Closure

5.1 Feedback

5.2 Homework (correct one mistake in each sentence)

З наведеного прикладу плану заняття чітко прослідковуються основна мета заняття та цілі кожного етапу. Розглянемо їх детальніше: на етапі перевірки домашнього завдання викладач переві-

ряє рівень засвоєння попередньо набутих знань, вмінь та навичок.

На етапі **Presentation** ціллю викладача є презентація нового навчального матеріалу для засвоєння, що відповідає першим двом рівням «мислення нижчого порядку» таксономії Б. Блума, а саме знання та розуміння.

Етап **Practice** поділяється на:

1. **Controlled practice** – види завдань, відповіді на які викладач може спрогнозувати та які не потребують розумових процесів «мислення вищого порядку», а базуються на рівні засвоєння таксономії Б. Блума. Ціллю **Controlled practice** є практичне засвоєння знань та умінь, набутих на етапі **Presentation**.

2. **Semi-controlled practice** – види завдань, відповіді на які викладач не може спрогнозувати або може спрогнозувати їх частково, які можуть базуватись як на розумових процесах «мислення нижчого порядку», так і на розумових процесах «мислення вищого порядку» таксономії Б. Блума.

Це можливо завдяки типу завдань та запитань, що викладач формулює і від того, відповідь якого рівня мислення він хоче отримати. Так, для розумових процесів «мислення вищого порядку» характерним є використання слів типу: *characterize, classify, distinguish, explore, identify, prioritize, order* (рівень аналізу); *determine, explain, justify, rank, defend, estimate debate* (рівень оцінювання); *compose, construct, design, develop, integrate, produce, combine* (рівень синтезу (творчості)).

Ціллю етапу **Semi-controlled practice** є спонукання студентів до активної мисленнєвої діяльності шляхом застосування, аналізу та оцінювання.

На етапі **Production** викладач реалізує основну мету заняття (те, чого він прагнув навчити) та перевіряє здатність студентів застосовувати набуті знання в інших різних ситуаціях, що відповідає розумовим процесам «мислення вищого порядку» таксономії Б. Блума.

З урахуванням усього вищезазначеного можна припустити, що для дисципліни «Морська англійська мова» доцільним буде застосування технологій глибинного навчання (*Deeper Learning / Higher order thinking*) лише на таких етапах заняття, як **Semi-controlled practice** та **Production**, що відповідають таким рівням мислення, як аналіз, оцінювання, синтез (творю).

Дисципліна «Морська англійська мова» викладається на 1–2 курсах ХДМА, а на старших курсах, починаючи з третього, викладається дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Метою такої дисципліни є відхід від загальної морської англійської мови і введення майбутніх спеціалістів у царину їхньої професійної діяльності англійською мовою, оскільки більша частина студентів уже побувала на практиці у морі та має практичний досвід.

Навчальне заняття дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» відповідає структурам ESA (engage, study, activate) для третіх курсів та EASA (engage, activate, study, activate) для четвертих курсів ХДМА.

Розглянемо структуру заняття ESA (engage, study, activate). На етапі **Engage** викладач ставить ціль залучити студентів до активного обговорення заданої професійної проблеми, спираючись на їхній життєвий досвід, він відповідає етапу Presentation (який описано вище).

Ціль етапу **Study** для викладача – навчити, і порівняно зі структурою PPP він відповідає етапу Practice (який описано вище).

Завдання етапу **Activate** базуються на знаннях, набутих на етапі **Study**, що спрямовані на обговорення, дискусії та дебати, що відповідає розумовим процесам «мислення вищого порядку», він відповідає етапу Production (який описано вище).

Структура заняття EASA (engage, activate, study, activate) для четвертих курсів ХДМА покликана активувати розумові процеси «мислення вищого порядку» на всіх етапах заняття, де етап **Activate 1** використовується викладачем для перевірки наявних у студентів знань та розуміння професійних особливостей, для обговорення та дискусій, обміну набутим досвідом (рівні: аналіз, оцінювання), а етап **Activate 2** передбачає повну самостійність і творчість у вирішенні нових проблемних професійно орієнтованих ситуацій з

використанням уже обговорених на етапі **Activate 1** ризиків, проблем і причин виникнення як схожих, так і несхожих ситуацій (рівень синтезу (творчість)).

З огляду на все вищезазначене можна припустити, що для дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» доцільним буде застосування технологій глибинного навчання (Deeper Learning / Higher order thinking) лише на таких етапах заняття, як Semi-controlled Study та Activate для структури ESA, що відповідають таким рівням мислення, як: аналіз, оцінювання, синтез (творю), та на всіх етапах структури заняття EASA.

Висновки і пропозиції.

Оскільки глибинне навчання покликане розвивати розумові процеси «мислення вищого порядку» за таксономією Б. Блума й беручи до уваги проведений аналіз навчальних структур занять, можна зробити висновок, що використання його стратегій у циклі дисциплін з англійської мови є доцільним на певних етапах дисциплін «Морська англійська мова» (за структурою заняття PPP) та «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» (за структурою заняття ESA) і на всіх етапах дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» (за структурою заняття EASA).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів доцільності впровадження стратегій глибинного навчання англійської мови професійного спрямування у морських навчальних закладах. Залишаються актуальними і потребують подальших розвідок питання процесу та способів органічної імплементації стратегій глибинного навчання в освітній процес на заняттях з англійської мови професійного спрямування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Alliance for Excellent Education. (2011). A time for deeper learning: Preparing students for a changing world (Policy brief). May, 2011. URL: <http://all4ed.org/reports-factsheets/a-time-for-deeper-learning-preparing-students-for-a-changing-world/> (Last accessed: 27.08.2021).
2. Pellegrino James W., Hilton Margaret L. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skill in the 21st Century. Washington, D.C. : The National Academies Press. 2012. URL: http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=13398 (Last accessed: 27.08.2021).
3. National Research Council. (2012). Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. / J. W. Pellegrino and M. L. Hilton (Editors). Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington DC : The National Academies Press, 257 p. URL: <https://www.nap.edu/catalog/13398/education-for-life-and-work-developing-transferable-knowledge-and-skills> (Last accessed: 25.08.2021).
4. Deeper learning skills, 2013. URL: https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Deeper_Learning_Defined_April_2013.pdf (Last accessed: 25.08.2021).
5. Emily Liebtäg. Deeper learning: What we know so far? URL: <https://www.gettingsmart.com/2017/07/deeper-learning-what-we-know-so-far/> (Last accessed: 25.08.2021).
6. Charlotte A. Agger, Alison C. Koenka. Does attending a deeper learning school promote student motivation, engagement, perseverance, and achievement? *Psychology in the Schools*, 2020. DOI: 10.1002/pits.22347, 57, 4, P. 627–645.
7. Хоружа Л. Сучасні стратегії трансформації змісту педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, № 33, С. 8–16. 2020. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.1>.

8. Findings from the study of deeper learning: Opportunities and Outcomes. 2014. 46 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553360.pdf>.

REFERENCES

1. Alliance for Excellent Education. (2011). A time for deeper learning: Preparing students for a changing world (Policy brief). May, 2011. Retrieved from: <http://all4ed.org/reports-factsheets/a-time-for-deeper-learning-preparing-students-for-a-changing-world/> (Last accessed: 27.08.2021).
2. Pellegrino James W., Hilton Margaret L. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skill in the 21st Century. Washington, D.C.: The National Academies Press. 2012. Retrieved from: http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=13398 (Last accessed: 27.08.2021).
3. National Research Council. (2012). Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. / J. W. Pellegrino and M. L. Hilton (Editors). Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington DC: The National Academies Press, 257 p. Retrieved from: <https://www.nap.edu/catalog/13398/education-for-life-and-work-developing-transferable-knowledge-and-skills> (Last accessed: 25.08.2021).
4. Deeper learning skills, 2013 Retrieved from: https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Deeper_Learning_Defined_April_2013.pdf (Last accessed: 25.08.2021).
5. Emily Liebttag. Deeper learning: What we know so far? Retrieved from: <https://www.gettingsmart.com/2017/07/deeper-learning-what-we-know-so-far/> (Last accessed: 25.08.2021).
6. Charlotte A. Agger, Alison C. Koenka. Does attending a deeper learning school promote student motivation, engagement, perseverance, and achievement? *Psychology in the Schools*, 2020. DOI: 10.1002/pits.22347, 57, 4, P. 627–645.
7. Khoruzha L. Modern strategies of transformation of the content of pedagogical education. *Pedagogical education: Theory and practice. Psychology. Pedagogy*, (33), P. 8–16. 2020. Retrieved from: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.3.3.1> (Last accessed: 25.08.2021).
8. Findings from the study of deeper learning: Opportunities and Outcomes. 2014. 46 p. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED553360.pdf> (Last accessed: 25.08.2021).

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-18>

Олександра МАКАРОВА,

orcid.org/ 0000-0002-8937-1726

кандидат філологічних наук,

викладач кафедри англійської мови в судноводінні

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) *aleksandra.mak29@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ-СУДНОВОДІЇВ ДО СПІВБЕСІДИ-ІНТЕРВ'Ю

У статті охарактеризовано процес професійно орієнтованого навчання англійської мови курсантів-судноводіїв. Предметом дослідження виступає методика навчання курсантів-судноводіїв професійної співбесіди-інтерв'ю англійською мовою. Мета статті полягає в розробці науково обґрунтованої методики навчання курсантів-судноводіїв реагування під час професійної співбесіди-інтерв'ю англійською мовою з використанням технології модульного навчання. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять ідеї професійно орієнтованого навчання іноземних мов, представлені в роботах з теорії та методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов, проблем контролю й оцінки вивчення іноземної, модульного навчання іноземних мов. Науково обґрунтоване проєктування інтегративного змісту освіти за фахом «Судноводіння» реалізується за допомогою системно-діяльнісного підходу в планах міждисциплінарної системної організації змісту навчання іноземних мов і моделювання майбутньої професійної діяльності в навчальному процесі.

У системі вправ імпліцитно й експліцитно відображена національна психологія носіїв мови. У навчальному процесі відбувається інтеріоризація поняття ввічливості, рис національного характеру, моделей мовної й немовної поведінки, що відображають соціальні цінності. Студентів навчають невербальних засобів комунікації паралельно з вербальними на змістовій основі фонові інформації й текстів. Виконання мовленнєвих вправ містить самостійне моделювання студентами своєї вербальної й невербальної поведінки. Поєднання дискурсу з відповідними йому за змістом пантомімічними рухами надає природність іншомовній комунікації.

Можливим результатом цього методичного управління є вирішення таких завдань, як: автоматизація мовного матеріалу, його комбінування, ситуативне і самостійне його використання у процесі інтерв'ювання, оволодіння студентами всіма видами мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: модульне навчання, комунікативні методи, співбесіда-інтерв'ю.

Oleksandra MAKAROVA,

orcid.org/ 0000-0002-8937-1726

Candidate of Philological Sciences,

Lecturer at the English Language Department for Deck Officers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) *aleksandra.mak29@gmail.com*

USE OF ACTIVE ENGLISH TEACHING METHODS IN PREPARING NAVIGATORS FOR INTERVIEW PROCESS

The article describes the process of professionally oriented English language training of navigators. The subject of the research is the method of teaching a professional interview in English for cadets. The purpose of the article is to develop a method of training cadets to respond during a professional interview in English using the technology of modular training. Theoretical and methodological basis of the study are the ideas of professionally oriented foreign language learning, presented in works on the theory and methods of professionally oriented foreign language learning, problems of control and evaluation of foreign language learning, modular foreign language learning. Scientifically substantiated design of the integrative content of education in the specialty "Navigation" is implemented using a system-activity approach in the plans of interdisciplinary system organization of the content of foreign language teaching and modeling of future professional activity in the educational process.

The system of exercises implicitly and explicitly reflects the national psychology of native speakers. In the educational process there is an internalization of the concept of politeness, traits of national character, models of language and non-language behavior that reflect their social values. Cadets are taught non-verbal means of communication in parallel with verbal on the basis of meaningful background information and texts. Performing speech exercises includes independent modeling of students' verbal and nonverbal behavior. The combination of discourse with the corresponding in content pantomime movements gives the naturalness of foreign language communication.

A possible result of this methodical management is the solution of the following tasks: automation of language material, its combination, situational and independent use in the process of interviewing, mastering by students of all types of speech activity.

Key words: modular training, communication methods, interview.

Постановка проблеми. Зміни в житті суспільства наприкінці ХХ – початку ХХІ століття викликали розширення міжкультурного спілкування людей різних країн, зростання інтересу до вивчення іноземних мов в умовах демократизації й зумовлюють вимоги володіння нормами міжкультурного професійно орієнтованого спілкування в контексті діалогу культур сучасного світу. У зв'язку з цим основним завданням навчання судноводіїв є практичне оволодіння іноземною мовою, а саме вміннями реагування та ведення діалогу під час професійної співбесіди-інтерв'ю.

Істотно підвищити ефективність навчання інтерв'ювання на заняттях з іноземної мови у ЗВО можуть тільки інноваційні заходи, зокрема технологія модульного навчання. Остання вважається інструментом формування, розвитку вмінь усного мовлення (В. Ю. Пасвянскене) завдяки її необмеженим можливостям.

Аналіз досліджень. Аналіз літератури з технології модульного навчання показав, що модульному навчанню іноземної мови присвячена низка робіт Ю. Б. Кузьменкова, Л. М. Ніконорова, В. Ю. Пасвянскене та ін. При цьому залишається невивченим питання навчання навичок співбесіди-інтерв'ю як професійного вміння курсантів-судноводіїв на заняттях з англійської мови в світлі інтегративно-модульного підходу.

Об'єктом цього дослідження є процес професійно орієнтованого навчання англійської мови курсантів-судноводіїв. Предметом дослідження виступає методика навчання курсантів-судноводіїв професійної співбесіди-інтерв'ю англійською мовою.

Мета статті полягає в розробці науково обгрунтованої методики навчання курсантів-судноводіїв реагування під час професійної співбесіди-інтерв'ю англійською мовою з використанням технології модульного навчання.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять ідеї професійно орієнтованого навчання іноземних мов, що представлені в роботах з:

- теорії та методики професійно орієнтованого навчання іноземних мов (О. О. Смирнова);
- проблем контролю й оцінки вивчення іноземної мови (І. Л. Бім);
- модульного навчання іноземних мов (Ю. Б. Кузьменкова, Л. М. Ніконорова, В. Ю. Пасвянскене).

Науково обгрунтоване проектування інтегративного змісту освіти за фахом «Судноводіння» реалізується за допомогою системно-діяльнісного підходу в планах міждисциплінарної системної організації змісту навчання іноземних мов і моделювання майбутньої професійної діяльності в навчальному процесі. Слідом за Т. О. Бударіною вважаємо доречним застосувати поняття «модель фахівця», що є основою для проектування змісту навчання інтегративного курсу англійської мови (Бударіна, 2002: 175).

Модель фахівця включає у себе модель діяльності, модель особистості спеціаліста й передбачає технологію діяльності інтерв'юера, дослідження окремих дій (приймів роботи), вироблених ним у кожному виді роботи в рамках трьох етапів співбесіди-інтерв'ю (етапу підготовки до інтерв'ю, етапу проходження інтерв'ю, етапу завершення інтерв'ю), дозволяє моделювати його мовну діяльність і втілювати у системі вправ.

Успішність мовних дій зумовлюється правильним вибором комунікативних стратегій і тактик у конкретній мовній ситуації згідно з комунікативною метою. Кожному виду ситуації відповідають конкретні тактичні ходи, спрямовані на усунення комунікативної невдачі.

Відтворення технології роботи судноводія дозволило нам сформувану структуру професійних умінь і навичок. Оволодіння професійно важливими вміннями передбачає розвиток у курсантів системи особистісних якостей, що сприяють практичному застосуванню іноземної мови як засобу спілкування. В основу моделі особистості фахівця-судноводія покладена динамічна концепція особистості К. К. Платонова, що описує етапний розвиток особистості в онтогенезі. За ціле у цій концепції береться особистість, елементами цього цілого є стійкі психічні властивості чи риси особистості. Структура особистості є загальним в особистості судноводія-мореплавця, на її основі можливий вибір напряму розвитку окремого курсанта з урахуванням його індивідуальності (Платонов, 1996: 123).

У моделі особистості системоутворюючим елементом виступає спрямованість особистості, що виявляється через її світогляд. Отже, «модель фахівця-судноводія» висвітлює діяльність, спрямованість особистості мореплавця, дозволяє

розробити модель процесу його підготовки й, зокрема, сферу застосування іноземної мови в професійній діяльності.

Під сферою застосування іноземної мови розуміється сукупність комунікативних завдань, дозволених у ситуаціях професійного спілкування. Для вирішення методичного завдання дослідження всі виявлені ситуації розподіляються за чотирма видами мовленнєвої діяльності, своєю чергою комунікативна ситуація реалізується через говоріння та розділяється на п'ять ситуацій, що включають ситуації провалу співбесіди-інтерв'ю, для кожної ситуації визначені відповідні комунікативні засоби. Значення дослідження сфери застосування іноземної мови полягає в тому, що розглянута в ній система ситуацій професійного спілкування через говоріння та аудіювання збігається з етапами проведення співбесіди-інтерв'ю, покладена в основу класифікації лінгвістичних засобів здійснення комунікації й відображена у функціональних схемах комунікативних стратегій і тактик інтерв'ювання.

Комунікативні завдання, як зауважує І. Л. Бім, пов'язані зі змістом навчання, зумовлюють його й належать до цільового аспекту навчання. Після дослідження комунікативних ситуацій інтерв'ювання та сфери застосування мови, що виступають компонентами змісту навчання, розглядаються цілі, методи, форми, засоби навчання у світлі інтегративно-модульного підходу до навчання іноземної мови (Бім, 1996: 22).

Вибір методу навчання інтерв'ювання іноземною мовою здійснюється з урахуванням низки факторів: по-перше, інтеграції методологічної і змістової основ дисциплін спеціалізації та іноземної мови в рамках міждисциплінарного модуля; по-друге, інтеграційних цілей викладання іноземної мови; по-третє, таких факторів, як вікові особливості курсантів, обмежена сітка годин, специфіка жанру співбесіди-інтерв'ю.

Методологічна спільність англійської мови та дисциплін спеціалізації майбутніх судноводіїв досягається інтеграцією методів, прийомів і методів навчання іноземної мови з метою володіння ними у ситуаціях професійного спілкування. У цій статті ми розглядаємо метод як цілеспрямовану систему прийомів управління навчанням. Таке розуміння методу, на наш погляд, відображає технологічний підхід до навчального процесу і, відповідно, сутність технології модульного навчання як попереднього проектування навчального процесу, методичного управління діяльністю курсантів.

Прийоми інтерв'ювання згруповані нами за функціональною ознакою й поєднуються з прийомами навчання іноземних мов. Аналіз цих прийомів дозволив нам взяти за основу комунікативний метод навчання іншомовного говоріння майбутніх судноводіїв, здатний реалізувати їх у навчальному процесі.

Зміст прийому інтерв'ю й комунікативного методу навчання іншомовного говоріння в рамках інтегративної методичної системи визначається інтеграційними принципами пізнання й діяльності. Інтегративність методів, прийомів викладання іноземних мов і дисциплін професійного циклу досягається за допомогою взаємозв'язку відповідних умінь. Система умінь судноводія, представлена в моделі фахівця, доповнена вміннями іншомовного усного мовлення, отримані інтегративні вміння інтерв'ювання згруповані за етапами проведення інтерв'ю й чотирма видами мовленнєвої діяльності.

До загальних професійних умінь належать уміння контролювати достовірність отриманих відомостей, конспектувати, працювати з документами, логічні вміння та ін.

Комунікативні вміння:

комунікативно-пізнавальні вміння (на підетапі підготовки до співбесіди-інтерв'ю): уміння підготуватися до інтерв'ю;

комунікативно-етикетні вміння (на підетапі ініціювання контакту): уміння звернутися; вітатися; представитися; будувати ситуацію спілкування та ін.;

комунікативно-регулятивні вміння (на етапі продовження інтерв'ю): уміння підтримувати спілкування, що включають у себе такі мікроуміння: контролювати достовірність відомостей за допомогою питань; висловити згоду, питати й давати дозвіл та ін.;

ціннісно-орієнтаційні вміння: уміння коментувати, аналізувати події; висловити свою думку та ін.;

комунікативно-етикетні вміння (на підетапі завершення інтерв'ю): прощатися зі співрозмовником та ін.;

комунікативно-навчальні вміння: уміння дотримуватися лексико-граматичної правильності; структурного оформлення мови; перцептивні вміння розуміти мову на слух та ін.

Соціокультурні вміння: дотримуватися етикету в своїй поведінці; знаходити подібності та відмінності в рідній і чужій національних культурах та ін.;

орієнтаційно-проектувальні вміння: уміння визначати стратегію й тактику відповідно до мети, ситуації спілкування тощо;

орієнтаційно-адаптаційні вміння: уміння бути адекватним до будь-якого співрозмовника, тобто вміти говорити на мові співрозмовника з урахуванням його вікових, національних, статусних особливостей; рефлексивне вміння тощо.

У статті реалізується діяльнісний підхід до побудови модульного викладання. Засвоєння змісту модульного навчання, досягнення запланованих результатів навчання можливі за умови управління дидактичним процесом, передбаченим технологією модульного навчання.

Серед переваг модульного навчання перед традиційним виділяємо таке: технологія модульного навчання дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, гарантує гнучкість змісту навчання, перехід управління навчальною діяльністю курсантів з боку викладача в їхнє самоврядування за допомогою модульного викладання, встановлення паритетних відносин між викладачем і курсантами. Зазначена педагогічна технологія активізує пізнавальну діяльність курсантів, забезпечує отримання обов'язкового результату – навчання – за їхніх різних вхідних рівнів навченості. Отже, технологія модульного навчання сприяє навчанню, вихованню, розвитку творчої самостійності та індивідуальності майбутніх мореплавців, зокрема, здатності до моделювання своєї вербальної поведінки.

Уміння творчо проєктувати дискурс формується на основі знання лінгвістичних засобів інтерв'ю, що вживаються в міжкультурному контексті. У зв'язку з цим знання лінгвокраїнознавчої фонові інформації стає обов'язковою умовою взаєморозуміння учасників інтерв'ю, щоб уникнути інокультурної фонові інтерференції.

З метою розробки методики навчання інтерв'ювання проводився аналіз цілої низки робіт, що дозволив зібрати фонові лінгвокраїнознавчі відомості про культурні традиції, національну психологію різних народів, прагмалінгвістичний матеріал оформлення інтерв'ю з метою створення національно орієнтованого усного мовлення курсантів на базі взаємопов'язаних екстра-, соціо-, паралінгвістичних чинників створення тексту інтерв'ю (текстотворення).

Для участі у співбесіді-інтерв'ю іноземною мовою необхідно опанувати культуру мовного й немовного спілкування в їх взаємозв'язку як елемент інокультури. Вона є багаторівневим явищем і складається з таких рівнів, як:

- 1) уміння планувати дискурс і керувати ним;
- 2) уміння дотримуватися постулат ввічливості у спілкуванні;
- 3) знання лінгвістичного матеріалу, що включає у себе мовні стереотипи, прагматичні кліше;

4) уміння вибирати прагмалінгвістичні і паралінгвістичні засоби залежно від екстра-, соціолінгвістичного контексту інтерв'ю;

5) уміння, що забезпечує такі характеристики усного мовлення, як стилістична адекватність і логічність;

6) уміння спілкуватися з урахуванням національно-культурних особливостей.

Кожен етнос характеризується стереотипними ритуалізованими формами спілкування, певною послідовністю і сполучуваністю мовних стереотипів, прагматичних кліше для вирішення поставлених комунікативних завдань.

Передбачається навчання лінгвістичних засобів паралельно з формуванням умінь:

– розрізняти мовні одиниці за рівнями використання англійської мови / нормо-стилістичної належності;

– застосовувати мовні засоби функціонально, нормативно, адекватно до змісту чинників текстотворення;

– брати участь у співбесіді з урахуванням характеристик усного мовлення

співрозмовника і національних особливостей вербальної та невербальної поведінки носіїв мови.

Логічність поряд зі стилістичною адекватністю є компонентом культури спілкування, тому проводиться навчання студентів умінь логічної побудови розмови й лінгвістичних засобів логічності.

Дослідження прагмалінгвістичних засобів оформлення інтерв'ю є методично релевантним: для виконання системи вправ передбачається побудова діалогу, комунікативно смислових блоків та інтерв'ю загалом з використанням різного лінгвістичного матеріалу на основі міжкультурних фонових знань (Ліпшиць, 2020: 163–169). При цьому необхідно не тільки озброєння студентів інтеграційними вміннями в експериментальних умовах закладу вищої освіти, але й перевірка їх ефективності.

Модуль, розроблений нами, містить у собі чотири системи вправ. Перший навчальний елемент призначений для навчання монологічного мовлення, логічної побудови інтерв'ю, він може носити автономний характер; за допомогою цих вправ розвивають діалогічне мовлення. За допомогою наступного блоку вправ навчають підготовки до інтерв'ю і його ініціювання, продовження інтерв'ю, його завершення і невербальної комунікації.

Вправи побудовані на змістовій основі фонові, табличного матеріалу, тексту і є засобом розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності, причому аудіювання, письмо, читання розглядаються як засоби розвитку мовлення.

Згідно з комунікативною методикою, розробленою Ю. І. Пассовим (Пассов, 2009: 87) та адаптованою нами до умов викладання в закладах вищої освіти для мореплавців, процес роботи над мовним матеріалом ділиться на три етапи, такі як:

- 1) етап формування мовних навичок;
- 2) етап вдосконалення мовних навичок;
- 3) етап розвитку мовлення.

Оволодінню вмінням зв'язного висловлювання передують робота над мовним матеріалом. Слідом за Ю. І. Пассовим ми вважаємо метою вправ *першого дотекстового етапу* автоматизацію мовних одиниць за допомогою вдосконалення сприйняття, засвоєння, застосування слів, словосполучень, фраз, а також наповнення сформованих моделей фраз або так званих фразових стереотипів різним мовним матеріалом для побудови зв'язного дискурсу (Пассов, 2009: 89). З метою інтенсифікації навчання, виконання декількох вищезазначених задач першого етапу в одній вправі студентам надається можливість вирішення низки комунікативних завдань в умовах поєднання слухового, зорового, рухового підкріплення. Це можуть бути вправи на кшталт створення моделі «мозкового штурму». Наприклад, студентам-курсантам дається завдання: *could you please give as many associations as it is possible for the word...?/ what do you know about?/ what do the pictures mean?* та ін.

Головним завданням *другого – текстового – етапу* є комбінування мовного матеріалу. У вправах цього етапу використовується вид висловлювання – переказ матеріалу тексту. Студенти-курсанти працюють із текстом: читають/слухають. Під час зорового або аудіосприймання студентам-курсантам пропонується робити нотатки, короткі тези. Надалі пропонується переказ тексту. Переказ базується на мовних діях комбінування, трансформації, перефразування, що гарантує комбінування мовного матеріалу, багаторазове його повторення в нових комунікативних ситуаціях.

Оволодінню продуктивними вміннями участі у співбесіді-інтерв'ю сприяють мовні вправи *третього етапу роботи*, різні за моделями вербальної й невербальної поведінки співрозмовників. Так, наприклад, студентам-курсантам надається інша комунікативна ситуація, де б вони могли застосувати засвоєний лексичний матеріал. Наприклад, скласти розповідь про інше місто, країну: *Using the vocabulary make a story about one of the cities or countries you have visited*, тощо. Різноманітні проблемні ситуації недискусійного характеру, створювані різними способами, зумовлюють спілкування, мотивують діяльність комунікантів, сприяють актуалізації активного вокабуляра.

На етапі формування лексичних навичок говоріння використовуються умовно-мовні вправи, різні за способом виконання, а саме: імітаційні, підстановочні, трансформаційні та репродуктивні. Перший етап включає у себе вправи формування лексичних навичок: сприйняття-імітація, позначення, комбінування; другий етап – вправи на переказ тексту на основі мовних дій з трансформації, комбінування, перефразування. Вони становлять основу для мовних вправ.

На третьому етапі система вправ складається з мовних вправ. Цей вибір пояснюється детермінованістю мовної діяльності співрозмовників за змістом, необхідністю попередньої підготовки до співбесіди-інтерв'ю. Значення мовних вправ полягає в тому, що вони доводять засвоєння до рівня зору.

Системи вправ, що включають у себе тести й домашні завдання, сприяють взаємодії і взаємовпливу всіх видів мовленнєвої діяльності. Під час використання тестів і домашніх завдань передбачається зростання мисленнєво-мовленнєвої активності студентів-курсантів. Гнучкість системи навчання в рамках першого модуля забезпечується переходом від догматичного проходження теорії комунікативного методу навчання до іншомовного говоріння.

Висновки. У системі вправ імпліцитно й експліцитно відображена національна психологія носіїв мови. У навчальному процесі відбувається інтеріоризація поняття ввічливості, рис національного характеру, моделей мовної й немовної поведінки, що відображають соціальні цінності. Студентів навчають невербальних засобів комунікації паралельно з вербальними на змістовій основі фонові інформації текстів. Виконання мовленнєвих вправ містить самостійне моделювання студентами своєї вербальної й невербальної поведінки. Поєднання дискурсу з відповідними йому за змістом пантомімічними рухами надає природність іншомовній комунікації.

Можливим результатом цього методичного управління є вирішення таких завдань, як: автоматизація мовного матеріалу, його комбінування, ситуативне й самостійне його використання у процесі інтерв'ювання, оволодіння студентами всіма видами мовленнєвої діяльності.

Це дозволяє стверджувати про більшу ефективність активної комунікативної методики навчання (*active learning*) участі у співбесіді-інтерв'ю порівняно з традиційною методикою. Отже, цілеспрямоване навчання студентів формує професійні навички усного мовлення, підвищує їхній рівень навченості від зрізу до зрізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бим И. Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей. *Иностранные языки в школе*. 1989. № 1. С. 19–26.
2. Бударина Т. А. Мелодическое выражение вежливости в английской устной речи. *Формирование активной языковой личности в современных социокультурных условиях* : материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2002. С. 173–176.
3. Бударина Т. А. Лингвистические средства оформления интервью и построения имиджа интервьюера на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе. *Семантика и имиджелогия деловых культур* : мат-лы Междунар. науч. конф. 16–17 сентября 2003 года. Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2003. С. 112–115.
4. Кузьменкова Ю. Б. Модульный подход к проблемам эффективной англоязычной коммуникации. Москва : Изд-во ГУ ВШЭ, 2002. 118 с.
5. Ліпшиць Л. В. Толерантність як ціннісний складник професійної компетентності майбутніх фахівців морської галузі. *Педагогічний альманах*. 2020. С. 163–169.
6. Никонорова М. М. Проблемный подход к построению модульных программ в гуманитарном образовании : дис. канд. пед. наук. Казань, 1991. 232 с.
7. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Рус. яз., 2009. 276 с.
8. Пасвянскене В. Ю. Дидактические основы модульного обучения иностранному языку в неязыковом вузе : дис. канд. пед. наук. Вильнюс : Вильнюс. ун-т, 1989. 222 с.
9. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва : Наука, 1996. 254 с.
10. Смирнова О. О. Обучение проведению интервью на французском языке (неязыковой вуз) : дис. канд. пед. наук. Москва, 1992. 284 с.

REFERENCES

1. Bym Y. L. Obuchenye ynostrannim yazykam: poysk novikh putei. Ynostrannie yazyky v shkole [Learning foreign languages: finding new ways]. 1989. No. 1. S. 19–26.
2. Budaryna T. A. Melodycheskoe vyrazhenye vezhlyvosti v anhlyiskoi ustnoi rechy [Melodic expression of politeness of English speech]. *Formyrovanye aktyvnoi yazykovoi lychnosti v sovremennykh sotsyokulturnykh uslovyakh*. Materyali mezhdunarodnoi nauchno-praktycheskoi konferentsyy. Sankt-Peterburg, 2002. S. 173–176.
3. Budaryna T. A. Lыnhvystycheskye sredstva oformleniya ynterviyu postroeniya ymydzha ynterviuera na zaniatyakh po anhlyiskomu iazyku v neiazikovom vuze [Linguistic means of interview design and building the image of the interviewer in English classes in a non-language university]. *Semyotyka y ymydzhelohyia delovikh kultur: Mat-li Mezhdunar. nauch. konf. 16–17 sentiabria 2003 hoda*. Tambov: Yzd-vo THU ym. H.R. Derzhavyna, 2003. S. 112–115.
4. Kuzmenkova Yu. B. Modulnii podkhod k problemam effektivnoi anhloiazichnoi kommunikatsyy [A modular approach to the problems of effective English communication]. Moskva: Yzd-vo HU VSh, 2002. 118 s. [in Russian].
5. Lipshyts L. V. Tolerantnist yak tsinnisna skladova profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi [Tolerance as a value component of professional competence of future specialists in the maritime industry]. *Pedahohichniy almanakh*, 2020. S. 163–169.
6. Nykonorova M. M. Problemnii podkhod k postroenyiu modulnikh prohramm v humanytarnom obrazovanyy [A problematic approach to the construction of modular programs in humanities education]. (PhD Thesis), Kazan, 1991. 232 s.
7. Passov E. Y. Osnovi kommunykativnoi metodyky obuchenya ynoiazichnomu obshcheniyu [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication]. Moskva: Rus. yaz., 2009. 276 s. [in Russian].
8. Pasvianskene V. Iu. Dydaktycheskye osnovi modulnoho obuchenya ynostrannomu yazyku v neiazikovom vuze [Didactic bases of modular teaching of a foreign language in a non-language university]. PhD Thesis, Vylnius: Vylnius, un-t, 1989. 222 s.
9. Platonov K. K. Struktura y razvytye lychnosti [Personality structure and development]. Moskva: Nauka, 1996. 254 s. [in Russian].
10. Smyrnova O. O. Obuchenye provedenyiu ynterviu na frantsuzskom yazyke (neiazikovoi vuz) [Training to conduct interviews in French (non-language university)]. PhD Thesis. Moskva, 1992. 284 s.

Олена МОРОЗ,

orcid.org/0000-0002-1483-9136

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) alyona_moroz@ukr.net*

НАВЧАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

У статті описано навчальний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції фахівців морської галузі. Встановлено, що іношомовна комунікативна компетенція є багатокомпонентним утворенням, а отже, аналіз її структури сприяє визначенню шляхів її формування та удосконалення. Виокремлення у структурі професійно орієнтованої комунікативної компетенції поряд з ядреними периферійними компонентами уможливає покращення рівня ефективності професійно орієнтованого спілкування серед фахівців морської галузі. Стверджується, що включення навчального компонента до структурного складу професійно орієнтованої комунікативної компетенції зумовлене необхідністю формування у курсантів/студентів навичок, що забезпечують швидкість та ефективність у пошуку інформації, здатність до критичного та компетентного її оцінювання, творчого використання даних для вирішення проблем, інтерпретації інформації і представлення різними способами, тобто здатність навчатися. Іноземна мова під час формування цього компонента розглядається як певний інструмент, який мовець використовує для здійснення тих чи інших функцій і, таким чином, має стосунок до розвитку всіх інших компетенцій мовця.

*У статті встановлено, що формування навчального компонента професійно орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі має відбуватися у двох ключових аспектах: самостійній організації навчальної діяльності та володінні уміннями спільної діяльності. Для пояснення першого аспекту визначено ролі викладача та курсантів/студентів у разі організації самостійного (студенто-орієнтованого) навчання та запропоновано організаційно-методичні прийоми формування навчального компонента через організацію самої роботи. Щодо реалізації другого аспекту формування навчального компонента професійно орієнтованої комунікативної компетенції встановлено, що важливим в організаційному плані є реалізація принципу взаємонавчання (*peer teaching*), а в методичному – залучення стратегій активного навчання. Доведено, що навчальний компонент забезпечить оволодіння курсантами елементарними навичками роботи з навчальними та довідковими матеріалами та дозволить самостійно здобувати, швидко осмислювати та критично оцінювати інформацію, стане основою ефективного і самостійного вивчення мов упродовж усього життя.*

Ключові слова: професійно орієнтована комунікативна компетенція, неперервна освіта, здатність навчатися, самоосвіта, саморозвиток, активне навчання.

Olena MOROZ,

orcid.org/0000-0002-1483-9136

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) alyona_moroz@ukr.net*

LEARNING COMPONENT OF PROFESSIONALLY-ORIENTED COMMUNICATIVE COMPETENCY OF SEAFARERS

The article describes the learning component of the professionally-oriented communicative competency of seafarers. It is determined that the foreign language communicative competency is a multicomponent complex phenomenon and thus the analysis of its structure can provide for the determination of the ways to its formation and improvement. Distinguishing inside the professionally-oriented communicative competency structure both core and distal components enables the improvement of the professionally-oriented communication efficiency level among the maritime industry specialists. It is stated that the introduction of the learning component into the structure of the professionally-oriented communicative competency of seafarers can be explained by the necessity to form such students 'cadets' skills that will allow for the fast and effective information search, their ability to it's critical and competent assessment, to apply the obtained data for problem-solving in a creative manner, to interpret the information gained and present it in different ways, i.e. the ability to learn. A foreign language, while forming this distal component of the professionally-oriented communicative competency

structure, is viewed as a certain tool which is used by a speaker to perform the functions needed and, thus, it is related to the formation and development of all other speaker's competencies.

It is stated in the article that the formation of the learning component of the professionally-oriented communicative competency of future seafarers has to be carried out in two key aspects: the individual organization of the educational process and the ability to cooperate and interact with others. To explain the first aspect, it has been defined the roles of both teachers and cadets/students when organizing individual (student-centered) education and it also has been suggested the organizational and methodological strategies of the learning component formation by means of the individual work. As for the second aspect of the learning component formation application, it has been defined that the crucial point in organizational matter is the peer teaching principle implementation peer teaching, but when it comes to the methodological matter it is important to apply active learning strategies. It is proved that the learning component can provide for the mastering of the basic learning skills, how to work with the learning and reference materials, which, in turn, will enable cadets/students to independently gain, fast process and critically assess the information and will become profound grounds for the efficient and independent life-long language learning.

Key words: professionally-oriented communicative competency, life-long learning, ability to learn, self-education, self-development, active learning.

Постановка проблеми. Основний напрям державної політики України у сфері вищої освіти зумовлений її намірами щодо входження в європейський освітній простір. З цією метою здійснюється модернізація вищої школи України відповідно до вимог та положень Болонської декларації. Одним із важливих аспектів реформування вищої освіти визнається натеper необхідність удосконалення й підвищення рівня якості мовної освіти, оскільки це уможливить адаптацію до норм і стандартів європейського освітнього простору, мобільність, професійну конкуренцію, які мають місце лише за умови знання випускниками університетів іноземної мови та сформованих навичок комунікативної поведінки у відповідних ситуаціях академічного, професійного та повсякденного спілкування (Гришкова, 2007: 14–15). Формування комунікативної компетенції стає однією з найважливіших цілей професійної підготовки фахівців, оскільки система знань про особливості процесу спілкування та уміння здійснювати комунікацію дозволять фахівцю орієнтуватися у професійних ситуаціях, прогнозувати та координувати діяльність співробітників, вирішувати велику кількість професійних завдань тощо. Особливо це стосується професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі, адже, на наше глибоке переконання, рівень сформованості їхньої професійно орієнтованої комунікативної компетенції впливає не лише на успішність у професійній діяльності, а й зумовлює рівень безпеки та може коштувати життя. Надійність та ефективність роботи таких фахівців залежить від того, наскільки «адекватно й глибоко у загальній структурі їх предметно-технологічної компетентності інтегрована іншомовна мовленнєва компонента» (Секрет, 2012: 54). Це зумовлене насамперед особливостями професії та міжнародним ринком праці мореплавців, а саме роботою у складі змішаних багатонаціональних екіпажів або

на іноземних суднах, де головним засобом професійного спілкування виступає іноземна мова (зокрема, англійська), а отже, формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції (ПОКК) та готовності курсантів/студентів вищих морських навчальних закладів є важливою складовою частиною їхньої професійної підготовки. Погоджуючись із твердженням, що «іншомовна мовленнєва комунікативна компетенція є багатокомпонентним утворенням, яке включає декілька видів компетенцій» (Гришкова, 2007: 62), вважаємо, що розумінню сутності поняття ПОКК та шляхів її формування й удосконалення сприяє аналіз її структури.

Аналіз досліджень. Перші спроби виявити та описати структуру КК, охарактеризувати її структурні елементи, а також взаємозв'язки між ними зроблені ще в 70-х роках ХХ ст. Структура КК, репрезентована у «Проекті державного освітнього стандарту з іноземної мови» (1998 р.), вибудована на системному принципі та складається з трьох головних видів компетенції: мовленнєвої, мовної та соціокультурної, які, своєю чергою, також включають цілу низку компетенцій (Ніколаєва, 1998). Згодом Загальноєвропейські Рекомендації Ради Європи з мовної освіти започаткували новий підхід до навчання мови, відповідно до якого «знати мову – володіти і розвивати комунікативну компетенцію» (Ніколаєва, 2003: 101–108). Тобто йдеться про те, що знання мови не є самоціллю, важливішим є саме спілкування, мовленнєва дія та її наслідки. Проте без володіння певними лінгвістичними знаннями здійснення мовленнєвої було б неможливим, а отже, до складу КК, згідно з Рекомендаціями, слід віднести такі компоненти, як: 1) соціокультурна компетенція (це не лише знання особливостей тієї чи іншої країни і мови, а й здатність діяти у рамках цього суспільства); 2) мовленнєва компетенція (мовлення, аудіювання, читання, письмо); 3) прагматичні ком-

петенції: а) дискурсивні – це здатність керувати мовленням і структурувати його відповідно до теми; б) функціональні – здатність продукувати всі форми мовленнєвих висловлювань; в) компетенції інтеракції (Ніколаєва, 2003: 106). Ці складники забезпечують людині здатність діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби, та реалізуються у виконанні різних видів мовленнєвої діяльності (сприймання, продукція, інтеракція або медіація) (Секрет, 2012: 51).

Грунтуючись на зазначених нормативних положеннях, науковці продовжують вивчати сутність мовно-комунікативної компетенції та визначати її компоненти стосовно основної школи (А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Карман, О. Кучерук, Л. Мамчур, М. Пентиліук, Г. Шелехова, L. Vachman, M. Canale, A. Palmer, M. Swaine). Проте, оскільки у вищому навчальному закладі відбувається вже профільна (професійно орієнтована) іншомовна підготовка майбутніх фахівців, то і структура ПОКК може різнитися від структури КК, що її формують під час навчання у школі.

Отже, ґрунтовний аналіз наукового доробку свідчить про те, що вчені не дійшли єдності щодо структури КК та ПОКК, оскільки науковці, по-перше, спираються у своїх дослідженнях на різні підходи (лінгводидактичний, соціолінгвістичний, прагматичний, функціональний тощо), а по-друге, описують структуру КК для різних цільових груп і предметних сфер (Павленко, 2010: 64). Так, наприклад, О. Павленко здійснено аспекти аналізу компонентів комунікативної компетенції митників (Павленко, 2010), В. Смелікова здійснила спробу визначення компонентів професійно орієнтованого спілкування майбутніх судноводіїв (Смелікова, 2017), у дослідженні І. Секрет запропоновано уточнення компонентного складу іншомовної професійної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів (Секрет, 2012) тощо.

Мета статті. Проведене наукове дослідження та власний багаторічний досвід викладання у вищому морському закладі освіти дозволив вибудувати структуру ПОКК фахівців морської галузі, у складі якої пропонуємо виділяти ядерні та периферійні компоненти (Мороз, 2020). Зважаючи на те, що ядерні компоненти були детально описані нами у попередніх публікаціях (Мороз, Бондаренко, 2020), метою цієї статті є загальна характеристика периферійних компонентів ПОКК мореплавців та детальний опис її навчального компонента.

Виклад основного матеріалу. Ядерні компоненти є мінімально необхідними складни-

ками ПОКК майбутніх фахівців морської галузі, які дозволяють виконувати посадові обов'язки на досить безпечному рівні. Проте для покращення рівня ефективності професійно орієнтованого спілкування серед фахівців морської галузі вважаємо за необхідне виокремити у структурі їх ПОКК декілька периферійних компонентів, які слугуватимуть вдосконаленню комунікативної компетенції майбутніх фахівців, зростанню їхнього професійного іміджу та уможливають їхній постійний саморозвиток та самовдосконалення в подальшій професійній діяльності, що є необхідною умовою реалізації принципів освіти протягом життя. До таких периферійних компонентів структури ПОКК майбутніх фахівців морської галузі у нашому дослідженні пропонуємо включити: *соціокультурний, навчальний та дискурсивний компоненти*.

Важливість включення *навчального компонента* до структурного складу ПОКК зумовлена необхідністю формування у курсантів/студентів не лише професійної компетенції, але і забезпечення формування та розвитку так званих «навичок XXI століття», до яких відносимо і навички, що забезпечують швидкість та ефективність у пошуку інформації, здатність до критичного та компетентного її оцінювання, творчого використання даних для вирішення проблем, інтерпретації інформації і представлення різними способами, тобто здатність навчатися. Цей компонент, на нашу думку, є суттєвим, оскільки у сучасному суспільстві, де все швидко змінюється, вкрай важливо не просто забезпечити майбутнього фахівця певним обсягом теоретичного знання, а розвинути його здатність та готовність самому оновлювати та генерувати нові знання протягом усього життя відповідно до мінливих обставин. Факт визнання Україною своєю стратегічною метою приєднання до Європейського та світового освітнього простору, а також приєднання нашої держави до Болонського процесу також вимагають від університетів орієнтування не на енциклопедичність знань студентів, а на формування у них таких здатностей, як уміння самостійно збирати, обробляти інформацію та спроможність ефективно її використовувати в процесі розв'язання життєвих та професійних ситуацій, прийняття рішень та самореалізації (Гришкова, 2007: 189).

Необхідність виділення навчального компонента ПОКК майбутніх фахівців зумовлена ключовими положеннями теорії неперервної освіти, яка визнається нами головним принципом сучасної ефективної освіти. Саме неперервна освіта може забезпечити гармонійний розвиток кожної

особистості, спонукати кожну людину до свідомого підвищення рівня її знань. Навчання впродовж усього життя можна широко трактувати як навчання, яке є гнучким, різноманітним і доступним у різний час у різних місцях. Одним з чотирьох «стовпів» навчання для майбутнього визнається *«навчання, як дізнаватися – вдосконалення навчальних технік, а не набуття систематизованих знань»* (Даниленко, 2914: 5).

З огляду на наявні ключові положення концепції неперервної освіти, освіти впродовж життя, спираючись на запропонований перелік необхідних базових компетентностей, визначаємо *навчальний компонент структури ПОКК як комплекс умінь та навичок самостійно здобувати, швидко осмислювати, критично оцінювати професійно важливу інформацію, а також здібностей до самооцінки та здатності до самостійного навчання, що дозволятиме курсантам/студентам продовжувати навчання в академічному і професійному середовищі як під час навчання у ВНЗ, так і після отримання диплома про вищу освіту.* Цей компонент передбачає свідомий підхід до навчального процесу та індивідуальних потреб, пошук можливостей і долання перешкод, щоб навчатись успішно. Це збереження, обробка та засвоєння нових знань, формування навичок, а також пошук довідкових засобів і користування ними для того, щоб, спираючись на попередні знання та життєвий досвід, застосувати знання і вміння в різних життєвих ситуаціях: удома, на роботі, в освіті, у практичному навчанні (Даниленко, 2914: 35). Тобто під час формування навчального компонента комунікативної компетенції іноземна мова розглядається як певний інструмент, який мовець використовує для здійснення тих чи інших функцій і, таким чином, має стосунок до розвитку всіх інших компетенцій мовця. Саме за допомогою мови курсанти/студенти виконують безліч завдань у процесі навчання. У такий спосіб навчальний компонент структури комунікативної компетенції допомагає розвивати інші її складники.

Для того щоб навчити курсантів/студентів навчатися і після закінчення ВНЗ, тобто забезпечити їх навичками, необхідними для навчання впродовж життя, та сформуванню навчальний компонент їхньої комунікативної компетенції, вважаємо за необхідне приділяти значну увагу такому виду навчальної діяльності, як самостійна робота. Цей різновид роботи дозволяє розширити навчальні можливості студентів, здійснити вибір і організацію індивідуальної траєкторії навчання, яка відбувається в контексті розвитку самостій-

ного критичного і творчого мислення. Метою самостійної роботи є послідовне формування у студента самостійності як риси характеру, отримання і закріплення не лише знань, а і способів діяльності, що відіграє суттєву роль у підготовці та становленні сучасного фахівця вищої кваліфікації. Питання активізації самоосвіти і саморозвитку студентів є нині вкрай важливими та посідають одне з чільних місць серед гострих проблем сучасного навчально-виховного процесу у вищій школі. Про це йдеться в «Концепції національного виховання» (1994), «Концепції громадянського виховання особистості» (2000), Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті (2001), Законі України «Про вищу освіту» (2002), Програмі з англійської мови для професійного спілкування (2005) та інших державних документах. Відповідно до цих документів завдання сьогодення полягає у формуванні активної особистості, здатної творчо підходити до розв'язання складних професійних питань, брати на себе відповідальність, такої, яка прагне постійно саморозвиватися і максимально реалізувати свій внутрішній потенціал.

Вивчивши науково-теоретичні джерела, а також проаналізувавши базові принципи комунікативного підходу до навчання іноземної мови професійного спрямування (який вважаємо ключовим методологічним підходом до формування ПОКК майбутніх фахівців морської галузі) та врахувавши рекомендації щодо мовної підготовки майбутніх моряків, викладених у Модельному Курсі 3.17 (ІМО Model Course 3.17), стверджуємо, що формування навчального компонента ПОКК майбутніх фахівців морської галузі має відбуватися у двох ключових аспектах: *самостійній організації навчальної діяльності та володінні вміннями спільної діяльності.*

Перший аспект зумовлений тим фактом, що комунікативний підхід є, по суті, студенто-центрованим підходом до навчання (student-centered approach), тобто необхідною умовою визнається навчання через активне залучення курсантів/студентів до процесу навчання. Викладачі забезпечують курсантам/студентам допомогу, заохочення, керівництво тощо, але головна відповідальність за прогрес навчальної діяльності має покладатися на курсанта/студента, якого необхідно навчити усвідомлювати та нести цю відповідальність. За результатами досліджень люди, які успішно вивчають мови, мають розвинене усвідомлення власних навчальних стилів та преференцій, що уможливорює розвиток їхніх сильних навичок та подолання слабкостей (ІМО Model Course,

2009: 208). Викладачі можуть допомагати курсантам/студентам усвідомити своє навчання шляхом розвитку рефлексійних здібностей до контролю та оцінювання власної діяльності, уміння передбачати її можливі наслідки; пошуку й усунення причин, що викликають труднощі; аналізу власних досягнень; усвідомленого визначення сфери своїх інтересів і можливостей тощо. Одним з ефективних способів самостійної організації навчальної діяльності курсантів/студентів можуть стати Індивідуальні навчальні плани, організовані у вигляді папки або портфоліо, які дозволять більш об'єктивно оцінити прогрес кожного окремого курсанта/студента. Важливо, щоб цей план включав довгострокові цілі курсанта/студента (у рамках визначеного програмою змісту дисципліни), які виражені у форматі переліку мовного матеріалу або комунікативних умінь, які курсант/студент хоче вивчити та/або поліпшити до завершення курсу. Після визначення довгострокових цілей важливо скласти покроковий план їх досягнення: деталізовані очікувані досягнення з приблизними строками їх реалізації. При цьому важливо звертати увагу та вносити до плану не лише цілі, а й нотувати будь-які досягнення та прогрес розвитку комунікативних умінь, аналізувати можливі причини невдач з метою корегування плану та поліпшення навичок навчальної компетенції. Викладачу необхідно проявляти зацікавленість у процесі самостійної навчальної діяльності курсантів/студентів, допомагати з плануванням та/або подоланням труднощів, підтримувати необхідну позитивну мотивацію.

Звісно, що з перших днів навчання у морському ВНЗ курсанти/студенти не можуть проявити повною мірою достатній рівень самостійності в навчанні, адже професійна специфіка є для них новою, ще відсутній досвід та не зовсім сформовані необхідні навички. Тому перехід до самостійної організації навчання має відбуватися поступово, протягом усього навчання, починаючи з невеличких завдань (за принципом методу Task-based learning) і переходячи до більших за обсягом самостійності проєктів.

Другий аспект формування навчального компонента ПОКК – володіння уміннями спільної діяльності – передбачає, зокрема, узгодження і координацію діяльності з іншими учасниками комунікативної взаємодії; об'єктивне оцінювання власного внеску у розв'язання колективних завдань, урахування особливостей різних видів рольової поведінки (наприклад, «колега» – «колега», «керівник» – «підлеглий») тощо. Такий обмін думками та ідеями, спрямованими на

розв'язання певної професійної проблемної ситуації або виконання професійного завдання, дає можливість критично оцінювати свої та чужі пропозиції, усвідомлювати слабкі та сильні сторони кожної з них, навчатися нового у процесі пошуку рішення. Тобто йдеться про реалізацію принципу взаємонавчання (peer teaching), коли курсанти/студенти вчать одного від одного. Під час такого спільного виконання завдань курсантам/студентам необхідно активно спілкуватися один з одним з метою вироблення спільної стратегії та прийняття рішень, а значить, відбувається розвиток їхніх комунікативних умінь та впевненості, а також і поліпшення самих мовних знань (ІМО Model Course, 2009: 206). Таким чином відбувається реалізація ще одного важливого принципу комунікативного підходу – вивчення іноземної мови за допомогою іноземної мови. Цей принцип ґрунтується на припущенні, що так само, як людина, яка опинилась у іноземномовному середовищі, за кордоном, мимовільно «вбирає у себе» («pick up» у термінології Модельного курсу (ІМО Model Course, 2009: 210) певну кількість мовного матеріалу, так само і студенти, спілкуючись один з одним «вбирають у себе» мовний матеріал. Навіть не знаючи певних лексичних одиниць, за таких умов можливе їх розуміння з контексту або з графіків, схем, малюнків, діаграм тощо, які супроводжують виконання завдання. Головне завдання викладача в організації спільної діяльності – стежити за тим, аби курсанти/студенти користувалися англійською мовою для його виконання, адже лише так у разі повного «занурення» курсантів/студентів у мовне середовище можна навчити їх не лише розмовляти, а й думати англійською.

Ефективними у методичному плані для формування навчального компонента ПОКК майбутніх моряків вважаємо стратегії активного навчання, такі як робота з кейсами, глибинне навчання, змішане навчання, дослідницьке навчання.

Висновки. Таким чином, підсумовуючи все зазначене вище, вважаємо, що навчальний компонент структури ПОКК забезпечує оволодіння курсантами елементарними навичками роботи з навчальними та довідковими матеріалами, що дозволять самостійно здобувати, швидко осмислювати та критично оцінювати інформацію, стануть основою ефективного і самостійного вивчення мов упродовж усього життя. Як результат у курсантів/студентів буде сформовано такий рівень професійної освіти, професійної гнучкості та мобільності, який уможливить їх адаптування до мінливих умов і змісту професійної діяльності та створення умов для

успішної самореалізації особистості. Хоча навчальний компонент визначається нами як периферійний, необхідно зазначити, що він усе ж таки є частиною цілісної системи і, як наслідок, є тісно пов'язаним з іншими компонентами ПОКК (як ядерними, так і іншими периферійними). А отже, їх не можна формувати та розвивати ізольовано один від одного, а скоріше,

необхідно використовувати знання, уміння та навички з однієї сфери комунікативної взаємодії задля формування та розвитку знань, умінь та навичок в іншій, таким чином збагачуючи та розширюючи комплекс комунікативних умінь на навичок і розвиваючи здатність курсантів/студентів до ефективної іншомовної професійно орієнтованої комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гришкова Р. О. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 446 арк.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за наук. ред.: С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Мороз О. Л. Стратегічний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції фахівців морської галузі. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реальність та перспективи*. Київ, 2020. Вип. 75. Том 1. С. 146–150.
4. Мороз О. Л., Бондаренко В. В. Когнітивний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції майбутніх фахівців морської галузі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Вип. 1(34). 2020. С. 161–166.
5. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби у системі неперервної професійної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Дніпропетровськ, 2010. 560 с.
6. Проект Державного освітнього стандарту з іноземної мови / за ред.: С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 1998. 32 с.
7. Секрет І. В. Теоретичні та методичні основи формування іншомовної професійної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 552 арк.
8. Смелікова В. Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2017. 305 арк.
9. Стандарти громадсько-активної школи: навчання впродовж усього життя : навчальний посібник. / за заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ : Плеяди, 2014. 64 с.
10. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London : International Maritime Organization (IMO), 2009. 138 p.

REFERENCES

1. Hryshkova R. Pedagogical grounds of foreign sociocultural competency formation of non-philological students in the process of professional training [Pedagogical grounds of foreign sociocultural competency formation of non-philological students in the process of professional training]. *Doctor's Thesis*. Kyiv, 2007. 446 p. [in Ukrainian].
2. Zahalnoieuropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 p. [in Ukrainian].
3. Moroz O. L. Stratehichnyi komponent profesiino oriientovanoi komunikativnoi kompetentsii fakhivtsiv morskoi haluzi [The strategic component of professionally-oriented communicative competency of seafarers]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Kyiv, 2020. Vol. 75. T. 1. Pp. 146–150 [in Ukrainian].
4. Moroz O. L., Bondarenko V. V. Kognitivnyi komponent profesiino oriientovanoi komunikativnoi kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv morskoi haluzi [The cognitive component of professionally-oriented communicative competency of seafarers]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky. Zaporizhzhia*, 2020. Vol. 1(34). Pp. 161–166 [in Ukrainian].
5. Pavlenko O. O. Formuvannia komunikativnoi kompetentsii fakhivtsiv mytnoi sluzhby v systemi neperervnoi profesiinoi osvity [Communicative Competency Formation of Future Custom Service Specialists in the Framework of Continuous Professional Education]. *Doctor's Thesis*. Dnipropetrovsk, 2010. 560 p. [in Ukrainian].
6. Proekt Derzhavnogo osvithnoho standartu z inozemnoi movy [The national project of the educational standard in foreign language]. Kyiv: Lenvit, 1998. 32 p. [in Ukrainian].
7. Sekret I. V. Teoretichni ta metodychni osnovy formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti studentiv vyshchikh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv v umovakh dystantsiinoi osvity [Theoretical and methodological basis of foreign language professional competency formation of the higher educational establishments students in terms of distant learning]. *Doctor's Thesis*. Kyiv, 2012. 552 p. [in Ukrainian].
8. Smelikova V. Pidhotovka maibutnikh sudnovodiiv do profesiino oriientovanooho spilkuvannia zasobamy keis-tekhnologii [Future seafarers' training to professionally-oriented communication by means of case-study]. *PhD Thesis*. Kherson, 2017. 305 p. [in Ukrainian].
9. Standarty hromadsko-aktivnoi shkoly: navchannia vprodovzh usoho zhyttia [The standards of socially-active school: life-long learning]. Kyiv: Pleiady, 2014. 64 p.
10. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization (IMO), 2009. 138 p.

УДК 378.881

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-20>

Наталя ОГОРОДНИК,
orcid.org/0000-0003-1831-2275

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) marinemarine321@gmail.com*

МОВНА ОСОБИСТІСТЬ МАЙБУТНЬОГО МОРЯКА ЯК СТРАТЕГІЧНА МЕТА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто феномен мовної особистості з погляду його практичної значущості для процесу формування вторинної мовної особистості майбутнього моряка. Проаналізовано поняття мовної особистості майбутнього моряка як вторинної мовної особистості в умовах міжкультурного багатомовного професійного середовища. Обґрунтовано необхідність звернення до людського фактору під час навчання майбутніх моряків англійської мови як такого, що є визначальним для розуміння закономірностей цього процесу та формулювання на цій основі цілей і змісту англомовної освіти. Описано тривірневу модель мовної особистості, за Ю. Карауловим, у кореляції з трьома еґо-станами, або трьома типами прояву мовленнєвої поведінки людини, за теорією Е. Берна, що відбивають як динаміку просування у вивченні мови, так і відмінності у рівні володіння нею.

Проведено паралелі у структурах первинної та вторинної мовної особистості на рівні їхніх складових частин – лексику, тезаурусу і прагматикону. Розкрито функціональне призначення кожного рівня, притаманні йому мовні стереотипи та ймовірні джерела наповнення. Представлено певні ідеї щодо можливостей застосування здобутків лінгводидактики у процесі викладання мови. Зокрема, наведено способи збагачення словникового запасу, що паралельно виконують завдання із набоцування як лексику, так і інтелектуального потенціалу студента. Висунуто й аргументовано думку про доцільність залучення студентів до створення власного професійного тезаурусу. Зазначено про важливість збільшення кількості прецедентних феноменів морського дискурсу в практиці професійного та повсякденного англомовного спілкування майбутніх моряків як членів багатонаціональних, а отже, багатомовних і багатокультурних екіпажів, задля розвитку та вдосконалення їхньої лінгвокультурної компетентності.

Ключові слова: майбутні моряки, навчання англійської мови, мовна особистість, вторинна мовна особистість.

Natalia OHORODNYK,

orcid.org/0000-0003-1831-2275

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of English Language for Marine Engineers
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) marinemarine321@gmail.com*

FUTURE SEAFARER'S LANGUAGE PERSONALITY AS A STRATEGIC OBJECTIVE OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The article presents the phenomenon of a linguistic personality in respect to its practical significance for the development of future seafarer's secondary language personality. The concept of future seafarer's language personality is analyzed from the perspective a secondary language personality under conditions of a multicultural and multilingual professional environment. The need of resorting to the human factor in teaching Maritime English is substantiated as a key one for understanding the process regularities and, thereupon, appropriate objective setting as well as content formation for the English-language education. A three-level model of language personality, by Yu. Karaulov, is described in correlation with three ego-states, or three types of human speech behavior, according to E. Bern's theory, which reflect both the progress in language acquisition and differences in language proficiency.

Parallels are drawn in the structures of primary and secondary language personality at the level of their components – lexicon, thesaurus and pragmaticon. The functional purpose of each level, their linguistic stereotypes and probable sources of content are revealed. Some ideas on the possibilities of applying the achievements of language didactics in the process of language teaching are presented. In particular, the methods of vocabulary enrichment are given, which also perform the tasks on students' intellectual potential grow. The idea about the advantages of students involvement to the creation of their own professional thesaurus was put forward and argued. The importance of increasing the number of precedent phenomena from maritime discourse in future seafarers' English-language professional and everyday communication is

mentioned. It is considered to be a contributing factor for the development of linguistic and cultural competence of those who work in multinational and, therefore, multilingual and multicultural crews.

Key words: future seafarers, English language teaching, language personality, secondary language personality.

Постановка проблеми. Учені визначають XXI століття як час розквіту людиноцентричної, чи то антропоцентричної освітньої концепції. На відміну від колишньої освітньої ідеології, за якої було абсолютизовано роль знань через цілком об'єктивні обставини – головним джерелом необхідної інформації був викладач, а учень, відповідно, виступав у ролі слухача та накопичувача знань, – сучасна філософія освіти підтримує нову парадигму відносин між учасниками навчального процесу. Нині в умовах практично необмеженого доступу до необхідної інформації якість освіти визначається не лише обсягом знань, але й певними особистісними характеристиками, що забезпечують випускнику успішність і безперервність його інформативної взаємодії з навколишнім соціальним середовищем, а також роблять його мобільним, незалежним у своїх рішеннях, відповідальним за власні дії. Надзвичайно затребуваними названі характеристики визнаються і для майбутніх фахівців флоту, що зафіксовано у стандартах підготовки і дипломування моряків світового торговельного флоту, визначених Кодексом ПДНВ як одним із головних документів міжнародного значення, покликаним узгодити та унормувати процес здобуття освіти у морських навчальних закладах світу (STCW Code, 2005).

Реалізована по всіх напрямках нова антропоцентрична, або особистісно-орієнтована освітня політика забезпечує перехід від навчання як процесу передачі добре відомих ЗУН – знань, умінь і навичок – до процесу вільного та всебічного розкриття особистості. Звісно, що за такої мети докорінно змінюється зміст освіти. Тепер вона має сприяти засвоєнню соціального досвіду. Для майбутніх моряків – це досвід спільної життєдіяльності на судні. Він так само охоплює знання, уміння й навички, а разом і набір соціальних ролей, систему уявлень і поглядів, переконань і цінностей, традицій, звичаїв і норм поведінки, які слугують опорою для подальшого практичного життя, адже пов'язані з реальними потребами і можливостями та забезпечують успішну професійну самореалізацію.

Разом з іншими галузями науки антропоцентричного спрямування набула й лінгвістика. Як зазначають дослідники, з 90-х рр. XX ст. інтерес мовознавців перемістився з дослідження правил гри, що асоціативно пов'язано зі структурно-семантичним підходом, на самих гравців, тобто

носіїв мови, позначених в науці як *мовні особистості*. Таке спрямування позначає когнітивно-дискурсивний підхід і є способом розкриття ментального світу людини через мову, адже в основі концепції мовної особистості – ідея характеристики людини за створеними нею текстами. Таким чином, мовлення фахівця як за формою, так і за змістом є індикатором рівня його освіченості та компетентності, а отже, успішності у професії. Для моряків – членів міжнародних екіпажів – це запорука гарних відносин, повного взаєморозуміння та плідного співробітництва і, що не менш важливо, одна з умов успішного просування по службі.

Аналіз досліджень. Нині феномен *мовної особистості* став одним із центральних і основоположних у лінгвістиці. За сучасної моделі мовної освіти мова визнається віддзеркаленням індивідуальності, індикатором освіченості людини, показником особливостей її інтелекту та поведінки тощо. Хоча заради справедливості слід зазначити, що вислів давньогрецького філософа Сократа *«Заговори, щоб я тебе побачив»* ніколи не втратить своєї актуальності для тих, хто зважає на вміння ясно і чітко висловлюватися, грамотно та дохідливо роз'яснювати, переконливо і аргументовано доводити власну думку. Тим більше що зі свого боку така особистість для мови також обертається її живлющим і життєдайним джерелом словотворчості. Отже, будучи взаємозалежними, мова й особистість максимально розкривають свої якості лише у співіснуванні і тому свого часу були гармонійно поєднані у терміні *«мовна особистість»* (надалі МО).

Так, у початковому трактуванні Г. Богіна мовною особистістю визнається *«той, хто привласнює мову»* саме як мовлення, демонструючи свою спроможність учиняти мовленнєві вчинки, тобто робити мінімальні висловлювання, а також продукувати і сприймати мовленнєві витвори (тексти), оскільки, дійсно, *«людина володіє родовою здатністю бути мовною особистістю, проте не кожний індивід ще може стати нею»* (Богін, 1980: 1-3, 7).

На користь цього твердження є й інші трактування, як-от: МО – це не лише сукупність здібностей, але й результат їх реалізації під час створення або сприйняття мовленнєвих витворів (текстів) різного ступеня складності, цільового спрямування, глибини й точності відображення дійсності (Караулов 245); МО – це від народження *«носії»*

мовної здатності певної якості», що «надалі розвивається відповідно до закладеного в неї потенціалу» (Лингвоперсоналогія, 2006:10).

Численні спроби вчених роз'яснити феномен, позначуваний словами *мовна особистість* (надалі МО), виявили його багатовимірну та багаторівневу природу. Дослідженням феномену МО займалися Ф. Бацевич, Г. Богін, А. Богуш, Й. Вейсгербер, В. Виноградов, С. Воркачев, Л. Засєкіна, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Красних, О. Леонтьєв, В. Нерознак, К. Сєдов, К. Хитрик, В. Шаховський та ін.

Мета статті: дослідити феномен мовної особистості з погляду його практичної значущості для процесу формування вторинної мовної особистості майбутнього моряка.

Виклад основного матеріалу. Представниками сучасної лінгводидактики концепт *мовна особистість* розглядається як підґрунтя для розуміння закономірностей оволодіння іноземною мовою та формування на цій основі цілей і змісту іншомовної освіти. З огляду на залежність успішності оволодіння іноземною мовою від рівня розвитку первинної МО, логічним вважається навчання на основі так званої «двохпальної єдності» первинного (автентичного) і вторинного (формованого) планів МО (Халеева, 1989:22). На сьогодні доведено, що поєднання МО як «глибоко національного феномену» зі своєю системою цінностей та інфоноу як носія не тільки іншої мови, але й, відповідно, іншої концептуальної системи – картини світу, сприяє діалектичному розвитку обох проявів МО (Халеева, 1989:15-16).

З одного боку, під впливом засвоюваної іноземної мови відбувається перестроювання МО, розширення її свідомості за рахунок перегляду існуючих звичних схем і набуття іншомовних відмінних схем та зв'язків. Окрім відмінностей у мовній картині світу пізнається також і нова соціальна дійсність, тобто реалії та правила іншої культури. Відтак змінюються поведінкові реакції особистості та переглядається її концептуальна картина світу, тобто система цінностей загалом.

З іншого боку, як вже зазначалося, рівень розвитку МО детермінує готовність до формування вторинної мовної особистості, завдяки розумінню будови мови взагалі, а також за рахунок рефлексії рідною мовою, гнучкості мислення та його здатності адаптуватися до нової лінгвістичної парадигми (Халеева, 1989, 2000, Хитрик, 2001). Вартою уваги є також теза про принципово єдині побудову та функціонування мовної і вторинної мовної особистості (Хитрик, 2001).

Необхідність звернення до людського фактору в процесі вивчення мови було обґрунтовано Ю. Карауловим, який розглядав мовну особистість як таку концептуальну позицію, «котра дозволяє інтегрувати розрізнені й відносно самостійні властивості мови» (Караулов, 1989:22). Згідно з концепцією автора, мовною особистістю є особистість, генетично схильна до створення та маніпулювання знаковими системами, через що вона постає як «багатокомпонентний набір мовних здібностей, умінь, готовностей» до здійснення різного ступеня складності видів мовленнєвої діяльності, як-от: говоріння, аудіювання, читання і письма (Караулов, 1989:29).

Саме Ю. Карауловим представлено тривірневу модель МО, зіставну з трьома рівнями структури особистості за теорією его-станів Е. Берна (1992). Визначені методом транзактного аналізу (заснованому на понятті *транзакція* у значенні *мовленнєва взаємодія*) три стани інтеріоризації, тобто засвоєння соціального досвіду з відповідними варіантами прояву рольових позицій у міжособистісних стосунках охарактеризовано вченим як Дитина, Дорослий і Батько. У кореляції з ними три рівні мовної особистості Ю. Караулова – *вербально-семантичний* (лексикон), *лінгво-когнітивний* (тезаурус) і *мотиваційно-прагматичний* (прагматикон) – належно відбивають відмінності у рівні володіння мовою:

- на *вербально-семантичному* (асоціативно-семантичному) рівні, зіставному з его-станом Дитина, – це ступінь структурно-мовної складності мовлення;
- на *лінгво-когнітивному* (тезаурусному) рівні, позначуваному як Дорослий стан, – це глибина і точність відображення дійсності;
- на *мотиваційно-прагматичному* (мотиваційному) рівні, прирівняному до стану Батько, – належне цільове спрямування мовлення (5, с. 3).

Варто зауважити, що ці рівні не стільки розкривають динаміку просування у вивченні мови, скільки характеризують ступінь володіння нею. Попри певну логіку засвоєння мовних одиниць зазначених рівнів МО (від правильної вимови слова, його певних морфологічних ознак, зв'язків з іншими словами до влучного вживання згідно контексту спілкування), цей процес зазвичай відбувається в межах одного заняття:

- етап ознайомлення включає семантизацію лексичних одиниць та демонстрацію особливостей їх використання;
- етап автоматизації дій з ними передбачає формування мовленнєвих навичок у ситуативному вживанні (говоріння і письмо) та контекстному

розумінні (читання й аудіювання) засвоєних мовних одиниць (Гальскова, Гез, 2006:296-297; Сучасні технології, 2015:223-224). Таким чином, одиниці вищих рівнів являють собою поєднання одиниць нижчих рівнів.

Отже, оперування співрозмовником тими чи іншими мовними одиницями може вказувати як на його рівень володіння мовою, так і на його статус під час спілкування. Наприклад, насиченість типовими структурами (патернами), безеквівалентною та стилістично-забарвленою лексикою, як-от жаргонізмами чи сленгом засвідчують I рівень МО (Дитина). Індивідуальні особливості картини світу МО II рівня (Дорослий) розкриваються через уживані нею різноманітні генералізовані висловлювання з національно або професійно специфічними формою та змістом, властивими чи то певному етносу, чи то певній професійній спільноті. І, врешті, широке використання прецедентних текстів (цитат, імен або висловів певних персонажів тощо) під час спілкування викривають цілі, мотиви та настанови МО III рівня (Батько), приміром, передати досвід або висловити зауваження через комунікативну роль турботливого чи суворого керівника, наставника тощо (Киреева, 1999).

Очевидно, що за умов нескладних, доступних роз'яснень щодо ознак рівнів МО у контексті варіантів позиціонування себе у процесі міжособистісної комунікації, створюються передумови для самооцінки студентами власних досягнень в оволодінні мовою відповідно до уживаних ними мовних стереотипів, а також уможливорюється цілеспрямований розподіл комунікативних ролей під час вправлення в продуктивних видах мовленнєвої діяльності (говорінні та письмі).

Вище вже йшлося про те, що безпосереднім наслідком розвитку концепції МО стало виникнення поняття *вторинна мовна особистість* (надалі ВтМО). І якщо результатом будь-якої мовної освіти має бути сформована МО, то формування ВтМО є стратегічною метою та показником ефективності навчання іноземної мови (Халеева, 1989:73). Обидва поняття є дуже близькими за своїм змістом, оскільки їх основу становить особистість з мовною свідомістю, здатна до мовленнєвих дій і через це характеризується «не стільки тим, що вона знає про мову, скільки тим, що вона вміє з мовою робити» (Богин, 1980:6).

Термін *вторинна мовна особистість* започатковано І. Халєєвою (2000). Означення *вторинна* вказує на подвоєння мовної свідомості людини через відкриття нею нового образу світу. Так, з погляду науки «формування вторинної мовної

особистості найтісніше пов'язано з прищепленням учневі особливості перцептивної здатності осягати іншу ментальність, інші стратегію і тактику життя, а отже, інший спосіб осмислення інформації стосовно будь-яких сторін цього життя» (Богин, 1980:33). Інакше кажучи, процес засвоєння іноземної мови обов'язково супроводжується формуванням нової мовної картини світу, що накладається на вже наявну – рідну мовну картину світу – і є неможливою без неї. Таким чином, означенням *вторинний* підкреслюється ієрархія особистостей у межах однієї людини (Потемкіна, 2013:223).

Розглядаючи ВтМО як завдання та результат навчання іноземної мови, проведемо паралелі у структурах первинної та вторинної мовної особистості, а саме на рівні лексику, тезаурусу і прагматикону. Кожен із рівнів має своє функціональне призначення і у вказаній послідовності, згідно думки автора, відповідає на питання: «... як сказано, що сказано і навіщо, з якою метою» (Караулов, 1987:6). Кожен з рівнів також містить певні якісні ознаки мовної особистості, тобто свій набір одиниць, відносин та стереотипів. Під *стереотипами* у лінгвістичному контексті зазвичай розуміють збірне поняття, що охоплює *часто вживані мовні засоби*, зокрема певні влучні чи популярні слова, банальні фрази, сталі вирази, плеоназми (скупчення ідентичних за змістом понять) тощо.

Так, лексикон МО як рівень звичайної мовної семантики, тобто смислових зв'язків слів, співвідноситься з поняттям словникового запасу і тому вже на цьому рівні можна говорити про певні кількісні та якісні характеристики МО, як, наприклад, достатній або недостатній в кількісному відношенні словниковий запас; багатий чи бідний за складом, як-от обмежений повсякденними потребами, з переважанням самостійних частин мови, що часом використовуються не зовсім адекватно через недостатнє диференціювання слів за значенням тощо.

Мовними стереотипами цього рівня є слова, стандартні словосполучення і типові синтаксичні конструкції. Асоціативно-вербальний рівень, або словник передбачає наявність асоціативних полів лексичних одиниць. Вони формуються з реакцій на слова-стимули за принципом лексичної сполучуваності.

Серед джерел наповнення I рівня МО дослідники визначають такі мовні явища, як: атракція, чи притягнення синонімів і створення широких синонімічних рядів навколо понять особливого значення в житті конкретної спільноти; семан-

тична дифузія, або певна невизначеність змісту мовних одиниць (морфем, лексем, словосполучень тощо) через розмивання меж між їхніми значеннями; запозичення іншомовних слів, а також вживання безеквівалентної, чи то неперекладної лексики, що не має рівнозначних відповідників у рідній мові, а також фонової, або національно забарвленої лексики та стилістично-забарвленої лексики, що співвідноситься з певним функціональним стилем; лексична компресія задля економії мовних засобів, як-от: аббревіація (утворення складноскорочених слів), скорочення слів, складання основ, видалення частини складових, складання початкових частин і звуків, букв, цифр і таке інше (Киреева, 1999:8).

Знання способів збагачення словникового запасу та свідоме використання їх як викладачем, так і самим студентом, звісно, матимуть позитивний вплив на розвиток і вдосконалення його МО, водночас стимулюючи задіяні розумові процеси (аналіз, синтез, порівняння, аргументування тощо) та сприяючи нарощуванню його інтелектуального потенціалу. Тож, якщо ідею про важливість та перспективність цілеспрямованого розвитку власної МО, а на заняттях з англійської мови ВтМО, спрощено донести та поширити в студентській аудиторії, можна, принаймні, сподіватися на зацікавленість й експериментування зі способами самовдосконалення.

Когнітивний рівень представляє систему цінностей і смислів МО. Тож, когнітивна характеристика пов'язана з інтелектуальною сферою та розумовими процесами особистості. Одиниці цього рівня являють собою більш абстрактні поняття порівняно з першим рівнем МО. Елементарну одиницю знань, або одиницю смислу когнітивного рівня Ю. Караулов визначив як *когнема* (Караулов, Филиппович, 2009). Вербалізовані когнеми, або вербалізовані одиниці когнітивного рівня, у філології називають *концептами*. Будучи змістовою, чи то понятійною стороною мовних одиниць, концепти (поняття) сукупно формують тезаурус МО, її індивідуальну картину світу з особистісною ієрархією цінностей.

Серед джерел наповнення стереотипів II рівня виділяють також жарти, присмішки, анекдоти, а також цілі блоки фразеологічних одиниць (*salty dog, old sea dog, old salt, sea dog, salted seaman*). Отже, лінгво-когнітивний рівень представляють професійно або національно-детерміновані поняття, образи та ідеї, що відбивають індивідуальне світобачення, або тезаурус МО, і також є притаманними іншим носіям даної мови. Одиниці тезауруса, так само як і одиниці лексики,

об'єднуючись утворюють свою мережу – семантичні поля. Як форма структурування одиниць тезаурусного рівня, семантичне поле являє собою сукупність слів різних частин мови, об'єднаних спільністю вираження змісту базисного поняття (Рубцов, 2008:231).

Організовані у певній ієрархії вони складають семантичний словник МО, представлений такими мовними стереотипами, як приказки, прислів'я, фразеологізми, а ще усілякими генералізованими висловлюваннями – висловами з семантикою узагальнення: афоризмами, сентенціями (висловами повчального характеру), лозунгами, сталими словесними формулами та різного роду узагальнюючими судженнями щодо здорового глузду у звичайних повсякденних ситуаціях.

З огляду на схвальне ставлення Ю. Караулова (7, с. 134) до включення у процес навчання іноземної мови мовних стереотипів, пов'язаних із збереженням знань, як-от топонімів, онімів, безеквівалентної лексики та ін., що позначають певні індивідуальні об'єкти, а також генералізованих висловів як засобів узагальнення та підсумовування власних роздумів стосовно певних ситуацій, вважаємо за доцільне їх активне залучення і в навчання англійської мови майбутніх моряків задля кращого розуміння специфіки різних лінгвокультур та успіхів у міжкультурній комунікації.

Отже, тезаурус – це опанована особистістю частина навколишнього світу. Засвоюючи технічний тезаурус, студент отримує певні уявлення про матеріальний світ, зокрема в тій його частині, що стосується машинного відділення судна. Безперечно, освіта як процес засвоєння систематизованих знань, – це спосіб розширення тезауруса МО; професійна освіта – професійного тезауруса.

Оскільки тезаурус майбутнього моряка передусім репрезентує термінологію з морської галузі знань, досить слушною вбачається ідея залучення студентів до розроблення персональних предметних словників-тезаурусів, яка поширюється у сучасній науково-педагогічній літературі (Величко, 2014; Сисоєва, Соколова 2010). На думку дослідників, створення та наповнення власного тезауруса уможливорює активну роботу зі знаннями, передбачаючи певну послідовність дій: відбір термінів, їх упорядкування шляхом ієрархізації, роз'яснення чи витлумачення значення (дефініції), візуалізація тезауруса за допомогою сучасних засобів, розробка його комп'ютерного варіанту.

З позиції викладача, за рахунок укладання технічного (судноводійського чи судномеханічного) тезауруса майбутнього моряка вирішується низка навчальних завдань, зокрема:

– визначається обсяг професійної інформації, що має бути засвоєний;

– певною мірою стандартизується зміст навчання з предмету;

– встановлюються міжпредметні зв'язки між поняттями;

– завдяки семантизації засвоєваних понять розкривається сутність слова та створюються лексико-семантичні або тематичні групи слів. У такий спосіб досягається структурування та систематизація засвоєваної лексики, полегшується її подальше використання;

– через розгалужену семантику більшості слів та утворення на цій основі чималої кількості стійких словосполучень (фразеологізмів), звичних для майбутньої виробничої сфери та професійної діяльності студентів, значно промовистішим і виразнішим стає їхнє мовлення;

– краще простежуються такі явища, як полісемія, омонімія, синонімія та ін., що є сприятливим для засвоєння функціонального потенціалу та комунікативної своєрідності професійної лексики;

– чітко окреслюються об'єкти контролю, що його суттєво полегшує;

– у процесі обміну здобутими знаннями долаються тезаурусні бар'єри, оскільки кожна людина має своє коло знань і, відповідно, свій тезаурус.

З позиції студента цінність тезауруса полягає у можливості використання його як:

– переліку понять, обов'язкових для засвоєння;

– інформаційної бази і засобу пошуку інформації;

– засобу упорядкування інформації та встановлення зв'язків між поняттями;

– термінологічного довідника;

– тлумачного словника;

– форми організації і презентації знань;

– засобу семантизації, тобто визначення значень професійної лексики, вжитої у різному контексті;

– основи для самоосвіти (Величко, 2014:41).

Наступний рівень МО – прагматикон. Прагматична характеристика МО зумовлюється цілями і завданнями комунікації, тобто інтенціями мовця, як-от: якими комунікативними намірами та настановами він керується, якими є його мотиви, інтереси тощо. До одиниць цього рівня належать оцінні та експресивні судження, що формують мережу комунікативних потреб. Вони можуть бути виражені, як експліцитно, хоча в досить розмитих мовних одиницях – через вигук, певні модальні частки, так й імпліцитно – через підтекст, інто-

націю, стилізацію. Одиниці цього рівня характеризуються також як надтекстові, тобто такі, розуміння яких має виходити за рамки певного тексту. Серед них такі, як:

– пресупозиція – «імпліцитний компонент смислу повідомлення», тобто зрозумілий, очевидний, первинно присутній у висловлюванні;

– фонові знання – обопільні знання реалій, наявні в учасників спілкування, що уможливають припущення про поінформованість співрозмовника або про доречність того чи іншого висловлювання;

– ключові слова – найбільш інформативні слова, що описують тематику чи прогнозують зміст;

– прецедентні тексти – тексти, що містять загальновідому для певної спільноти інформацію (цитати, відомі фрази, приспиви, рекламні тексти, анекдоти, байки та ін.), значущі для МО у пізнавальному та емоційному плані, поширені серед її оточення і часто затребувані у її дискурсі. До того ж слугують основою для виникнення інших прецедентних феноменів, як-от прецедентні імена, прецедентні висловлювання, прецедентні ситуації (Бацевич, 2011:102-103).

Зрозуміло, що мовленнєвий портрет студента є динамічним. Він змінюється протягом усього періоду навчання – виправляється, поповнюється, набуває своєї специфіки або ж, навпаки, втрачає певні риси. Функціонування у мовленні прецедентних текстів у цей період є красномовним показником засвоєння загальнокультурних і професійних цінностей і стереотипів. Вагомим здобутком студента стає досягнення ним досить складної структури прецедентного тексту, що містить, по-перше, загальне значення вислову; по-друге, його первісне значення, зумовлене контекстом тексту-джерела, і, по-третє, набуті ним смисли внаслідок використання в мовленнєвій діяльності.

Як відомо, зрозуміти прецедентний текст і адекватно відреагувати на нього можна лише у разі володіння його значенням і первісним смислом. В іншому разі набуті смисли не можуть бути сприйняті та оцінені належним чином. У результаті прецедентний текст не здійснить свого комунікативного призначення. На жаль, у навчально-професійному дискурсі студентів функціонує досить небагато прецедентних текстів. Частково це зумовлено багатонаціональністю екіпажу судна, де досить складно сподіватися на загальновідомість певних прецедентних явищ та їх впізнаваність серед значної частини членів міжнародного екіпажу. Та, з іншого боку, варто відзначити вкрай

недостатню вивченість проблеми прецедентних феноменів у морському дискурсі, що, безумовно, відбивається як на самому навчальному матеріалі, так і на навчальних стратегіях, застосовуваних під час занять. Проте використання прецедентних текстів є показником лінгвокультурної компетентності мовця. Їх некоректне або невдале застосування, так само як і неправильна інтерпретація, можуть суттєво позначитися на якості міжособистісного спілкування на судні, заважаючи адекватному сприйняттю мовлення співрозмовника й у такий спосіб впливаючи на результативність комунікації.

Висновки. На підставі проведеного дослідження зробимо висновок про позитивні наслідки звернення до феномену МО, точніше ВтМО під час навчання англійської мови майбутніх моряків. Вироблена науковцями структура МО забезпечує розуміння логіки процесу її формування, сприяє відповідним цілепокладанням та змістовному наповненню навчального процесу.

Кореляція структури МО з внутрішніми (его-) станами людини, що зовні виражаються у пев-

них комунікативних ролях, розширює арсенал комунікативних тактик і стратегій у формуванні англійської професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх фахівців флоту, варіюючи їх відповідно до рівня володіння мовою, соціально-професійного статусу, віку тощо.

Керування процесом формування власного лексикону на основі широкого спектру джерел його наповнення уможлиблює прискорення переходу на II рівень розвитку МО. Залучення до укладання персонального професійного тезауруса наближає до вирішення проблеми управління знаннями: створення, збереження, засвоєння, застосування. Прагнення забарвити та урізноманітнити власне мовлення за рахунок використання прецедентних феноменів із професійного дискурсу якнайкраще наближає до повноцінної реалізації формованої МО. З огляду на взаємозалежність рівнів МО, процес її розвитку та вдосконалення найбільшої результативності досягатиме за умови його комплексного та системного характеру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної прагматики. Київ : Академія, 2011. 304 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. Л : Лениздат, 1992. 400 с.
3. Богин Г.И. Современная лингводидактика. Калинин : КГУ, 1980. 61 с.
4. Величко Л. Тезаурус як засіб семантизації наукових понять. *Біологія і хімія в рідній школі*. № 2. 2014. С. 40-43.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 6-е изд., стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
6. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: *Коллективна монографія*. С.Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші; [за ред. С.Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І.Ф. Соболевої]. Київ : Ленвіт, 2015. 444 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва : Наука, 1987. 264 с.
8. Караулов Ю.Н., Филиппович Ю.Н. Лингвокультурное сознание русской языковой личности. Моделирование состояния и функционирования. Москва : Азбуковник, 2009. 336 с.
9. Киреева Е.С. К вопросу об источниках наполнения трех уровней структуры языковой (американской) личности. Язык, сознание, коммуникация: *Сб. статей* / Ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. Москва : Диалог-МГУ, 1999. Вып. 7. 136 с.
10. Лингвоперсоналогия: типы языковых личностей и личностно-ориентированное обучение: *Монография* / Под ред. Н.Д. Голева, Н. . Сайковой, Э. П. Хомич. Барнаул; Кемерово : БГПУ, 2006. 435 с.
11. Потемкина Е.В. К вопросу о методах формирования вторичной языковой личности. *Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А.С. Пушкина*. № 2. Том 1. Филология. Спб., 2013. С. 215–224.
12. Психолінгвістика і межкультурне взаєморозуміння. *Тез. докл. X Всесоюз. симп. по психолінгвістике и теории коммуникации, Москва, 3-6 июня 1991 г.* / [Редкол.: Ю. С. Сорокин (отв. ред.) и др.]. Москва : Наука, 1991. 349 с.
13. Рубцов И.Н. Семантические поля как способ реализации языковых картин мира. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2008. Вып. 60. С. 231–236.
14. Сисоєва С.О., Соколова І.В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження : наук. вид. *НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, МОН України, Маріупол. держ. гуманіт. ун-т.*, К. : ВД «ЕКМО», 2010. 362 с.
15. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). Москва : Высш. школа, 1989. 238 с.
16. Халеева И.И. «Лингвауни» – вклад в культуру мира. *Сб. 3-ей международной конференции ЮНЕСКО*. Москва : МГЛУ, 2000. С. 65–69.
17. Хитрик К.Н. Теоретические основы обучения культуре иноязычного речевого общения в специальном языковом вузе (на материале иранской ветви индоевропейских языков): *автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02*. Моск. гос. лингв. ун-т. Москва, 2001. 26 с.

18. Чудинов В. А. Проблема языкового субъекта. URL: <http://chudinov.ru/problema-yazykovogosubekta/>.
19. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). URL: <https://www.saturore.it/Diritto/STCW95.pdf>

REFERENCES

1. Batsyevych F.S. Vstup do lnhvistychnoi prahmatyky [Introduction to Linguistic Pragmatics] Kyiv : Akademiia, 2011. 304 s. [in Ukrainian].
2. Bern Je. Iгры, v kotorye igrajut ljudi. Psihologija chelovecheskih vzaimootnoshenij. Ljudi, kotorye igrajut v igrы. Psihologija chelovecheskoj sud'by [Games People Play. Psychology of human relationships. People who play games. The psychology of human destiny] L : Lenizdat, 1992. 400 s. [in Russian].
3. Bogin G. I. Sovremennaja lingvodidaktika [Modern Linguodidactics] Kalinin : KGU, 1980. 61 s. [in Russian].
4. Velychko L. Tezaurus iak zasib semantyzatsii naukovykh poniat' [Thesaurus as a means of semantization of scientific concepts]. Biolohiia i khimiia v ridnij shkoli. № 2. 2014. S. 40–43. [in Ukrainian].
5. Gal'skova N. D., Gez N. I. Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Lingvodidaktika i metodika [Theory of Teaching Foreign Languages. Linguodidactics and Methodology]: ucheb. posobie dlja stud. lingv. un-tov i fak. in. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenij. 6-e izd., ster. Moskva : Izdatel'skij centr «Akademija», 2006. 336 s. [in Russian].
6. Suchasni tekhnolohii navchannia inozemnykh mov i kul'tur u zahal'noosvitnikh i vyschykh navchal'nykh zakladakh [Modern technologies of teaching foreign languages and cultures in secondary and higher educational institutions] : Kolektyvna monohrafiia. S. Yu. Nikolaieva, H. E. Borets'ka, N. V. Majer, O. M. Ustymenko, V. V. Chernysh ta inshi; [za red. S.Yu. Nikolaievoi; tekhn. red. I.F. Sobolevov]. – Kyiv : Lenvit, 2015. 444 s. [in Ukrainian].
7. Karaulov Ju. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' [Russian language and language personality] Moskva : Nauka, 1987. 264 s. [in Russian].
8. Karaulov Ju.N., Filippovich Ju. N. Lingvokul'turnoe soznanie russkoj jazykovoj lichnosti. Modelirovanie sostojanija i funkcionirovanija [Lingvocultural consciousness of the Russian language personality. State and functioning modeling] Moskva : Azbukovnik, 2009. 336 s. [in Russian].
9. Kireeva E.S. K voprosu ob istochnikah napolnenija treh urovnej struktury jazykovoj ("amerikanskoj") lichnosti. Jazyk, soznanie, kommunikacija [To the study of content sources for the three levels of the language ("American") personality. Language, consciousness, communication] : Sb. statej / Red. V. V. Krasnyh, A. I. Izotov. Moskva : Dialog-MGU, 1999. Vyp. 7. 136 s. [in Russian].
10. Lingvopersonologija: typy jazykovykh lichnostej i lichnostno-orientirovanoe obuchenie [Linguopersonology: types of language personalities and student-centered learning]: Monografija / Pod red. N. D. Goleva, N. V. Sajkovej, Je. P. Homich. Barnaul; Kemerovo : BGPU, 2006. 435 s. [in Russian].
11. Potemkina E.V. K voprosu o metodah formirovanija vtorichnoj jazykovoj lichnosti [To the study of the methods of forming a secondary language personality] Vestnik Leningradskogo gos. un-ta im. A.S. Pushkina. # 2. Tom 1. Filologija. Spb., 2013. S. 215-224. [in Russian].
12. Psiholingvistika i mezhkul'turnoe vzaimoponimanie. Tez. dokl. H Vsesojuz. simp. po psiholingvistike i teorii kommunikacii, Moskva, 3-6 ijunya 1991 g. / [Redkol.: Ju. S. Sorokin (otv. red.) i dr.]. - Moskva : Nauka, 1991. 349 s. [in Russian].
13. Rubcov I.N. Semanticheskie polja kak sposob realizacii jazykovykh kartin mira [Semantic fields as a way for implementing the linguistic pictures of the world] Izvestija Rossijskogo gosudarstve nnogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. 2008. Vyp. 60. S. 231-236. [in Russian].
14. Sysioeva S.O., Sokolova I.V. Problemy nepererвної profesijnoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research]: nauk. vyd. NAPN Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh, MON Ukrainy, Mariupol. derzh. humanit. un-t., K. : VD «ЕКМО», 2010. 362 s. [in Ukrainian].
15. Haleeva I.I. Osnovy teorii obuchenija ponimaniju inozazychnoj rechi (podgotovka perevodchika) [Fundamentals of the training theory for foreign language speech understanding (preparation of a translator) Moskva : Vyssh. shkola, 1989. 238 s. [in Russian].
16. Haleeva I.I. «Lingvauni» – vklad v kul'turu mira. Sb. 3-ej mezhdunarodnoj konferencii JuNESKO ["Lingvouni" – a contribution to the culture of the world] Moskva : MGLU, 2000. S. 65 - 69. [in Russian].
17. Hitrik K.N. Teoreticheskie osnovy obuchenija kul'ture inozazychnogo rechevogo obshhenija v special'nom jazykovom vuze (na materiale iranskoj vetvi indoevropskikh jazykov) [Fundamentals of teaching foreign language communication culture in a language university (based on the Iranian branch of Indo-European languages)] : avtoreferat dis. ... doktora pedagogicheskikh nauk: 13.00.02. Mosk. gos. lingv. un-t. Moskva, 2001. 26 s. [in Russian].
18. Chudinov V.A. Problema jazykovogo sub'ekta [The problem of the language subject] URL: <http://chudinov.ru/problema-yazykovogosubekta/> [in Russian].
19. STCW. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1995 (amended in 2010). URL: <https://www.saturore.it/Diritto/STCW95.pdf>

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-21>

Ірина ПЕНЗА,

orcid.org/0000-0002-8984-188X

старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) ireneverbiy88@gmail.com

ФОРМИ, МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

Статтю присвячено висвітленню форм, методів та засобів навчання іноземної мови в закладах морської освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. З'ясовано, що у 50-ті рр. ХХ ст. головними характеристиками освіти були: доступність для всіх верств населення, політехнізація, зв'язок із політикою панівної партії, спрямованість на формування людини з глибоким соціалістичним переконанням. Основними формами навчання мов у 50-ті – на початку 70-х років ХХ ст. були уроки, практичні заняття, консультації, самостійна робота тощо. Засобами навчання були підручники, посібники, словники, методичні розробки викладачів, плакати, малюнки. Проте з 70-х років ХХ ст. зросло задіяння технічних засобів навчання в процес підготовки моряків. Викладачі іноземної мови враховували вимоги нормативних документів, що впливали на освітній процес, широко обговорювали їх на засіданнях циклових та предметних комісій, конференціях, зональних семінарах тощо. Зазначено, що педагоги імплементували власні методики, а також використовували методи програмованого навчання, «питання-відповідь», контрольне опитування фронтально та за допомогою карток, когнітивно-комунікативний метод, ділові ігри, моделювання промислових ситуацій тощо. Робилися спроби запровадити проблемне навчання. Установлено, що зі здобуттям Україною незалежності розпочинається гуманітаризація освіти, зростає частка гуманітарних дисциплін, оновлюється їх зміст, відбувається пошук новітніх ефективних форм, методів і засобів навчання. Зроблено висновки, що форми, методи та засоби навчання іноземної мови в закладах морської освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. зазнавали трансформацій, пов'язаних із нормативно-правовими документами, а викладачі перебували в постійному пошуку шляхів їх удосконалення відповідно до потреб держави в компетентних морських фахівцях.

Ключові слова: *форми, методи, засоби, іноземна мова, заклади морської освіти.*

Iryna PENZA,

orcid.org/0000-0002-8984-188X

Senior Lecturer of English Language at the Department for Deck Officers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) ireneverbiy88@gmail.com

FORMS, METHODS AND MEANS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MARITIME EDUCATIONAL INSTITUTIONS (SECOND HALF OF THE XXTH – THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY)

The article is devoted to forms, methods and means of teaching a foreign language in maritime educational institutions in the second half of XXth – the beginning of the XXIst century. It was found that in the 50's the main characteristics of education were accessibility for all segments of the population, polytechnics, connection with the policy of the ruling party, the focus on forming a person with a deep socialist conviction. The main forms of language learning in the 50's – early 70's were lessons, practical classes, consultations, self-study and others. Textbooks, manuals, dictionaries, methodical guidelines of teachers, posters, drawings were mostly used as teaching aids. However, since the 70s of the XXth century, the use of technical means of training in the process of sailors teaching has increased. Foreign language teachers took into account the requirements of normative documents that influenced the educational process, widely discussed them at meetings of cycle and subject commissions, conferences, zonal seminars, etc. It is noted that teachers implemented their own methods, as well as used the methods of programmed learning, "question-answer", frontal control survey and with the help of cards, cognitive-communicative method, business games, modeling of industrial situations and more. Attempts to introduce problem-based learning were made. It is established that with the independence of Ukraine the humanization of education begins, the share of humanities disciplines grows, their content is updated, the search for the latest effective forms, methods and means of teaching is carried out. It is concluded that the forms, methods and means of teaching a foreign language in maritime education institutions in the second half of XX – early XXI century have undergone transformations related to legal documents, and teachers were constantly looking for ways to improve them according to state needs in competent marine specialists.

Key words: *forms, methods, means, foreign language, maritime educational institutions.*

Постановка проблеми. Іноземна мова завжди була запорукою успіху майбутніх спеціалістів, особливо моряків. В умовах роботи у багатонаціональних екіпажах мова не тільки є необхідним засобом професійного спілкування, а й допомагає порозумітися й у побуті, осягнути культуру, традиції, звички колег та налагодити успішну співпрацю. Англійська мова є важливим компонентом професійної компетентності морських фахівців, передбаченої міжнародними документами. Викладачі іноземної мови враховували вимоги нормативних документів, що впливали на освітній процес, широко обговорювали їх на засіданнях циклових та предметних комісій, конференціях, зональних семінарах тощо. Педагоги імплементавали власні методики, а також використовували методи програмового навчання.

Робилися спроби запровадити проблемне навчання та управління пізнавальною діяльністю тих, хто навчається

Аналіз досліджень. Сучасні дослідники все частіше звертають увагу на питання підготовки спеціалістів морської галузі (М. Бабишена, Л. Герганов, Н. Глебова, С. Глікман, О. Кохановська, В. Кузьменко, Л. Ліпшиць, О. Попова, Н. Слюсаренко, І. Сокол, О. Фролова та ін.) Дотичними до окресленої проблематики є праці А. Ляшкевич, І. Рябухи, А. Солодовник, О. Тимофеевої, О. Чорного та ін., які висвітлюють історико-педагогічні аспекти. Особливостям вивчення іноземної мови у закладах морської освіти присвячено роботи С. Барсуку, В. Золотовської, С. Козак, Ю. Котової, В. Кудрявцевої, О. Літикової, В. Смєлікової та ін. Проте малодослідженими залишаються історико-педагогічні аспекти розвитку форм, методів та засобів навчання іноземної мови в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Мета статті – висвітлити форми, методи та засоби навчання іноземної мови у закладах морської освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. У другій половині ХХ ст. в Україні – одній із братських республік СРСР – освіта виконує ідеологічну функцію. Однак у процесі підготовки майбутніх фахівців робляться спроби поєднати навчання із життям. У 50-ті роки на землях, не так давно визволених від фашистських загарбників, розпочато роботу з відновлення зруйнованого господарства. Значна увага приділялась діяльності морського транспорту та перспективам подальшого розвитку флоту. Основними характеристиками освіти цього періоду стали доступність для всіх верств населення, політехнізація, зв'язок із політикою панів-

ної партії, спрямованість на формування людини з глибоким соціалістичним переконанням.

Відповідно до положення «Про вищі морські, вищі морехідні, морехідні та арктичні училища закритого типу Міністерства морського флоту» (1956 р.) головним завданням закладів морської освіти була підготовка відданих своєму народу, радянській батьківщині, радянському правлінню, КПРС висококваліфікованих вольових кадрів морського флоту, які би володіли сучасною технікою судноводіння, управління портовими механізмами, які досконало знають морську практику та здатні повністю освоїти нові досягнення науки та техніки (Положення, 1956: 4).

Викладачі іноземних мов закладів морської освіти об'єднувались у предметні та циклові комісії. Упродовж другої половини ХХ століття вони називались по-різному: «циклова методична комісія англійської мови», «циклова методична комісія англійської та німецької мов» тощо. Поширеними формами методичної роботи серед викладачів усіх дисциплін були: педагогічна рада, методичні семінари, наради, конференції, педагогічні читання, робота предметних і циклових комісій.

Після ухвалення Закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в УРСР» (1959 р.) відбулась перебудова викладання іноземних мов. Зросла роль практичних занять, співбесід викладачів зі студентами, консультацій. Так, основними формами навчання мов у 50-ті – на початку 70-х років ХХ ст. були уроки, практичні заняття, консультації, самостійна робота тощо. Позитивний вплив на вивчення іноземної мови мала постанова Ради Міністрів УРСР № 980 «Про покращення вивчення іноземних мов в Українській РСР» від 11 липня 1961 року, прийнята невдовзі після постанови ЦК КПРС від 27 травня 1961 року «Про покращення вивчення іноземних мов». Із метою усунення недоліків у викладанні зазначених дисциплін рекомендувався поділ групи кількістю більше 25 осіб на підгрупи, вдосконалення програм та підручників, збільшення обсягу годин на вивчення іноземної мови (не менше 240 год.) у закладах вищої освіти, організація факультативного вивчення мови та курсів для охочих, використання фільмів іноземною мовою в процесі навчання (Постановление Совета министров СССР, 1961).

Викладачі іноземної мови враховували вимоги нормативних документів, що впливали на освітній процес, широко обговорювали їх на засіданнях циклових та предметних комісій, конференціях, зональних семінарах тощо (Переписка, інформації в ЦК КП України, 1976: 84–86).

Педагоги імплементували власні методики, а також використовували методи програмованого навчання, «питання-відповідь», контрольне опитування фронтально та за допомогою карток, когнітивно-комунікативний метод, ділові ігри, моделювання промислових ситуацій тощо (Протоколи, 1976–1977).

Робилися спроби запровадити проблемне навчання та управління пізнавальною діяльністю тих, хто навчається. Одна з основних функцій такого навчання полягала у розвитку творчості, що передбачало: формування навичок творчого засвоєння знань; виховання навичок творчого використання вмінь; самостійність у розв'язанні професійних проблем; накопичення досвіду практичної діяльності (Золотовська, 2019: 108–109).

Засобами навчання виступали підручники, посібники, словники, методичні розробки викладачів, плакати, малюнки. Проте з 70-х років ХХ століття зросло задіяння технічних засобів навчання в процес підготовки моряків. Набули широкого використання природно-мовні лінгвістичні процесори, спеціальні інструментальні експертні системи, як-от «АВС», «Адоніс», ЕРМ «Іскра 1256». Заняття з англійської мови все частіше проводились у лінгафонних кабінетах, що позитивно вплинуло на розвиток говоріння, адже ті, хто навчається, мали змогу прослуховувати матеріал та практикувати діалогічне мовлення.

Для вивчення іноземної мови викладачі циклової комісії дисципліни створювали серії програмованих вправ, наочні посібники у вигляді таблиць, схем, карт, електротренажер із читання англійських навігаційних карт. Усе це як експонати було представлено на виставках технічної творчості. Крім того, курсанти під керівництвом викладачів виготовляли навігаційні вогні, маяки, англійський алфавіт, малюнки предметів для першого курсу навчання, стенди (Отчет, 1976–1977: 26).

Зі здобуттям Україною незалежності розпочинається гуманітаризація освіти, зростає частка гуманітарних дисциплін, оновлюється їх зміст, відбувається пошук новітніх ефективних форм, методів і засобів навчання. Популярний у радянські часи граматико-перекладний метод замінюється комунікативною методикою, вдосконалюється представлений раніше метод моделювання промислових ситуацій. Усе активніше застосовуються імітаційні, рольові, ділові ігри, мозковий штурм, дебати, дискусії тощо.

Досить плідною формою навчання виявилось заняття з використанням кейс-технологій, що «інтегрує в собі декілька методів: кейс-метод (глибоке дослідження реальної ситуації з метою

її розв'язання); моделювання (проектування стратегії дій і практичної її реалізації); «мозковий штурм» (генерування ідей та пропозицій, що забезпечують усебічний огляд ситуації); дискусія (обмін думками щодо проблем і шляхів її вирішення); рольові ігри (представлення варіантів поведінки членів суднового екіпажу); метод проєктів (розв'язання конкретних проблем ситуації в умовах співпраці та міжособистісної комунікації з презентацією результатів)» (Смелікова, 2017: 8). Такі технології «застосовуються в різних формах навчальної діяльності (нових і традиційних), які можуть знайти своє місце в процесі професійної підготовки майбутніх судноводіїв, як-от лекції-конференції, проблемні лекції, семінарські заняття, практичні заняття, майстер-класи, круглі столи, групові тренінги, самостійна та індивідуальна робота, тренажерна практика, зустрічі з представниками різних національностей та капітанами» (там само).

Відбулось оновлення й засобів навчання, в останні роки застосовуються комп'ютери, проєктори, інтерактивні дошки, робляться спроби використання тренажера віртуальної реальності на заняттях з англійської. Це допомагає занурити майбутніх фахівців у професію та максимально наблизити умови класу до професійних, створивши ілюзію перебування на судні. Такий крок є важливим, адже заклади вищої морської освіти України, «виконуючи замовлення на фахівця морської галузі з високою професійною компетентністю, не повинні залишатися осторонь випереджального, прискореного, інноваційного розвитку освіти і науки. Новітні технології вимагають від молодих спеціалістів активності, відповідальності, самостійності, освіченості, пошуку, впевненості, вміння жити і працювати в міжкультурному середовищі, бути соціально зорієнтованим» (Ліпшиць, 2018: 95).

Висновки. Отже, форми, методи та засоби навчання іноземної мови у закладах морської освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. зазнавали трансформацій, пов'язаних із нормативно-правовими документами, а викладачі перебували в постійному пошуку шляхів їх удосконалення відповідно до потреб держави у компетентних морських фахівцях. Основними формами організації навчання впродовж досліджуваного періоду були уроки, практичні заняття, консультації, самостійна робота. Методи навчання іноземної мови зазнають еволюції від граматико-перекладного до проблемного навчання, комунікативної методики, кейс-методу, що ефективно використовуються впродовж останніх десятиліть.

У 50–60-ті рр. ХХ ст. засоби навчання представлені здебільшого підручниками, із 70-х років зростає використання лінгафонних кабінетів та спеціальних програм, тому в умовах сучасності викладачі мають змогу застосовувати новітні тех-

нічні засоби навчання, як-от інтерактивна дошка, тренажер віртуальної реальності тощо. Перспективи подальших досліджень убачаємо у більш детальному аналізі сучасних методів навчання англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Золотовська В. С. Тенденції вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах морського профілю (70-ті роки ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 263 с.
2. Ліпшиць Л. В. Формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Херсонський державний ун-т. Херсон, 2018. 253 с.
3. Об улучшении изучения иностранных языков: Постановление Совета министров СССР от 27 мая 1961 г. № 468. *Библиотека нормативно-правовых актов СССР*. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5690.htm (дата звернення 30.07.2021).
4. Отчет за 1976–1977 учебный год. *Держархів Херсонської обл.* Ф. Р-472. Оп.4. Спр. 313. 89 арк.
5. Переписка, информации в ЦК КП Украины, Минвузом СССР об идейно-теоретическом уровне преподавания общественных наук в вузах Украины. *ЦДАВО України (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України)*. Ф. 4621. Оп. 13. Спр. 3788. 86 арк.
6. Положение о высших морских, высших мореходных, мореходных и арктических училищах закрытого типа Министерства Морского флота. *Держархів Херсонської обл.* Ф. Р-472. Оп. 3. Спр. 36. 50 арк.
7. Протоколы заседаний педагогического совета. *Держархів Херсонської обл.* Ф. Р-472. Оп.4. Спр. 309. 160 арк.
8. Смелікова В. Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Херсонський державний ун-т. Херсон, 2017. 21 с.

REFERENCES

1. Zolotovska, V. S. (2019). Tendentsii vyvchennia inozemnykh mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh morskoho profilu (70-ti roky XX – pochatok XXI stolittia) [Foreign language learning trends in maritime higher education institutions (70's XX – beginning of XXI century)]. *Candidate's thesis*. Ternopil National Pedagogical University. Ternopil [in Ukrainian].
2. Lipshyts, L. V. (2018). Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentnosti maibutnykh sudnovodiiv mizhnarodnykh reisiv u protsesi vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin [Formation of sociocultural competence of future navigators of international voyages in the process of studying social and humanitarian disciplines.]. *Candidate's thesis*. Kherson State University. Kherson [in Ukrainian].
3. Ob uluchshenii izucheniya inostrannykh yazykov: Postanovlenie Soveta ministrov SSSR ot 27 maya 1961 g. № 468 [On improving the study of foreign languages: Resolution of the Council of Ministers of the USSR of May 27, 1961 No. 468]. (1961, May 27) *Biiblioteka normativno-pravovyh aktov SSSR*. URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5690.htm [in Russian].
4. Otchet za 1976–1977 uchebnyj god. Derzharkhiv Khersonskoi obl. F. R-472. Op.4. Spr. 313. 89 ark. [in Russian].
5. Perepiska, informacii v CK KP Ukrainy, Minvuzom SSSR ob idejno-teoreticheskom urovne prepodavaniya obshchestvennykh nauk v vuzah Ukrainy. TsDAVO Ukrainy (Tsentr. derzh. arkhiv vyshch. Orhaniv vlady ta upr. Ukrainy). F. 4621. Op. 13. Spr. 3788. 86 ark. [in Russian].
6. Polozhenie o vysshih morskikh, vysshih morekhodnykh, morekhodnykh i arkticheskikh uchilishchah zakrytogo tipa Ministerstva Morskogo flota. Derzharkhiv Khersonskoi obl. F. R-472. Op. 3. Spr. 36. 50 ark. [in Russian].
7. Protokoly zasedanij pedagogicheskogo soveta. Derzharkhiv Khersonskoi obl. F. R-472. Op. 4. Spr. 309. 160 ark. [in Russian].
8. Smelikova V. B. (2017). Pidhotovka maibutnykh sudnovodiiv do profesiino-orientovanoho spilkuvannia zasobamy keis-tehnolohii [Preparation of future navigators for professionally-oriented communication by means of case technologies]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kherson State University. Kherson [in Ukrainian].

УДК 881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-22>

Тамара ПІНДОСОВА,
orcid.org/0000-0003-4317-7917
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської мови
з підготовки морських фахівців за скороченою програмою
Херсонської державної морської академії
(Херсон, Україна) *tamriko296@gmail.com*

ПІДГОТОВКА МОРСЬКИХ ФАХІВЦІВ ДО ЄДИНОГО ВСТУПНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Статтю присвячено пошуку ефективних способів формування читацьких навичок морських фахівців, необхідних для успішного складання ЄВІ з англійської мови. Декілька років тому в Україні набув чинності закон, за яким особи, які бажають вступати до закладу вищої освіти для здобуття ступеня магістра, мають скласти іспит з англійської мови, тому постає питання ефективної підготовки студентів до єдиного вступного іспиту та єдиного фахового вступного випробування. Іспит виявляє рівень сформованості мовленнєвих і мовних граматичних і лексичних компетентностей кандидатів, а також умінь самостійно читати і розуміти автентичні тексти за визначений проміжок часу. Основною причиною великої кількості помилок під час складання ЄВІ є неухважність до деталей, тому необхідно навчити кандидатів використовувати саме ті навички читання, які максимально ефективно допоможуть виконати завдання у встановлений час (використати контекст, знайти правильні ключові слова тощо).

Основна увага приділена таким навичкам читання, як: швидке читання для розуміння суті (*skimming*), тобто встигнути за короткий проміжок часу охопити текст і зрозуміти, про що він; швидке читання для отримання спеціальної інформації (*scanning*), що полягає в тому, щоб швидко знайти конкретну інформацію; детальне читання тексту (*reading for detail*), яке передбачає ретельне опрацювання тексту та повне його розуміння. Крім того, подано інструкції щодо роботи із завданнями іспиту ЄВІ з англійської.

У статті проаналізовано завдання розділу єдиного вступного іспиту з англійської мови до магістратури, які викликають найбільше питань в учасників іспиту і вимагають виділення більшої частини часу на виконання. З'ясовано важливість розвитку в морських фахівців навички формувати попередні припущення (*predicting*), що дає можливість налаштуватися на певну тематику та активізувати лексичний запас, що дає змогу краще підготуватися до сприйняття нової інформації. Наприкінці статті запропоновано методичні рекомендації щодо підготовки потенційних вступників до магістратури до складання ЄВІ з англійської мови, наприклад: прочитати весь текст, не звертаючи уваги на пропуски; спробувати передбачити, яка саме інформація потрібна (час, місце, дія, опис тощо); обрати ключові слова у питаннях та в тексті тощо. У статті наведено приклади вправ, які можна використати для навчання виконання розділу ЄВІ «Використання мови», наприклад: сканувати весь текст для загального розуміння, не читаючи варіанти відповідей; визначити, до яких частин мови належать пропущені слова; дати змогу кандидатам «передбачити» відповіді, тобто заповнити пропуски власними варіантами відповідей; надати власні варіанти неправильних відповідей тощо.

Ключові слова: ЄВІ (єдиний вступний іспит), оглядове читання, вибіркоче читання, детальне читання, навичка формувати попередні припущення.

Tamara PINDOSOVA,
orcid.org/0000-0003-4317-7917
Candidate of Philological Sciences,
Senior Lecturer at the Department of English Language for Maritime Officers (Abridged Programme)
Kherson State Maritime Academy
(Kherson, Ukraine) *tamriko296@gmail.com*

PREPARATION OF MARINE SPECIALISTS FOR ENGLISH ENTRANCE EXAM: METHODOLOGICAL ASPECT

The article is devoted to the search for effective ways of developing marine specialists' reading skills, which are necessary for successful passing of English entrance exam. For several years now, a law has come into force in Ukraine, according to which those persons who want to enter higher education institutions to obtain master's degree must make English entrance exam. There is a problem of effective preparing of students for entrance exam. The exam reveals the level of speech and language grammatical and lexical competencies of candidates, as well as the ability to read independently

and understand authentic texts for a certain period of time. The main reason for the large number of errors at this exam is inattention to details, therefore, it is necessary to teach candidates to use those reading skills which can help them to complete tasks in the set time as efficiently as possible (for example, use the context, find the right keywords).

The main attention is paid to such reading skills as: *skimming*, that is, to read the text in a short period of time and understand what it is about; *scanning* is to read quickly and to find specific information; *reading for detail* is detailed study of the text and its full understanding. In addition, instructions for working with the tasks of English entry exam are provided.

The tasks of English entrance exam which cause the most questions among the participants and require the most time are analyzed in the article. The importance of the development of marine specialists' predicting skills, which allows to adjust to a specific subject and activate vocabulary, and therefore better prepare for the reception of new information. At the end of the article, guidelines are proposed for preparing of applicants for Master's English entry exam, for example: read the entire text, ignoring the spaces; try to predict what kind of information is needed (time, place, action, description, etc.); choose keywords in questions and in text etc. The article provides examples of exercises that can be used to teach how to complete English entry exam section "Use of Language", for example: scan the text for general understanding, without reading the answer options; determine the parts of speech of missing words; provide the opportunity for candidates to "predict" the answer, that is, fill in the gaps with their own answer options; provide your own options for incorrect answers etc.

Key words: entrance exam, skimming, scanning, reading for detail, predicting.

Постановка проблеми. Вища освіта в Україні відповідає міжнародним нормам і є частиною Болонської системи. Курсанти Херсонської державної морської академії, які закінчили 4 роки навчання за обраною спеціальністю та успішно склали іспити, отримують диплом бакалавра. Після цього етапу вони мають право продовжити навчання, вступивши до магістратури. Декілька років тому в Україні набув чинності закон, за яким особи, які бажають вступати до ВНЗ для здобуття ступеня магістра, мають складати вступний іспит з англійської мови. Підготовка морських фахівців до єдиного вступного іспиту до магістратури є викликом як для самих здобувачів освіти, так і для викладачів іноземних мов, оскільки умови ЄВІ розраховані на вступника, досвідченого у виконанні вправ формату міжнародних іспитів.

Аналіз досліджень. Дослідженням навчання стратегій читання у викладанні англійської мови присвячені праці таких дослідників, як F. Dubin, W. Grabe, N. Razanawati, Л. Зільберман, О. Комарова, М. Пласкіна, І. Полук, В. Храброва. Проблеми подолання труднощів під час опанування читання також були проаналізовані в наукових роботах J. M. O'Malley, S. Danielle. Проте проблема розвитку необхідних навичок читання для успішного складання ЄВІ з англійської мови залишилась поза увагою науковців.

Мета статті – виокремити ефективні способи формування читацьких навичок морських фахівців, необхідних для успішного складання ЄВІ з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. У процесі навчання дисципліни «Морська англійська мова» здобувачі вищої освіти опрацьовують тексти різного обсягу, стилів та рівнів складності. Для ефективного та швидкого опрацювання тексту

слід визначити, які саме навички перевіряються, як правильно їх використовувати, тобто який вид читання покладено в основу завдання:

1) оглядове – вибіркоче читання, метою якого є отримання загального уявлення про зміст та тему. Іноді достатньо прочитати заголовки, вибрати певні абзаци чи речення;

2) пошукове, метою якого є пошук конкретної інформації, даних, визначення;

3) ознайомче – швидке читання з установкою на встановлення структури тексту і розуміння найважливішого в тексті (фактів, структури, основних положень тексту);

4) реферативне, яке присвячене вилученню основної інформації з подальшим відтворенням у скороченому вигляді;

5) вивчальне – детальне читання з установкою на повне розуміння тексту і запам'ятовування інформації (Зайцева, 2020: 505).

Для перевірки навичок читання у завданнях ЄВІ з англійської мови для вступу до магістратури перевіряються не всі з вищеназваних, а лише такі види читання, як *skimming*, *scanning*, *reading for detail*.

Під час оглядового читання (*skimming*) не треба перекладати всі слова. Під час тренування цього виду читання необхідно навчитися обходити незнайомі вислови і не переривати читання, якщо вони трапляються. Потрібно використовувати мовний здогад, тобто умовивід щодо значення ключових слів із контексту. Необхідно також пам'ятати, що в цьому виді читання не варто фокусувати увагу на граматичних структурах тексту та аналізувати їх. Головне – вміти узагальнити зміст, тобто синтезувати основне комунікативне завдання тексту (яку інформацію він дає і який посил автора або укладача тексту є найбільш важливими) (Резунова, 2020: 82).

Мета вибіркового або переглядового читання (scanning) полягає в тому, щоб швидко «просканувати» текст очима і знайти конкретну інформацію. Це можуть бути дати, імена і назви або ж більш розгорнута інформація у вигляді опису, аргументації, правил. Навичка такого читання містить уміння ігнорувати все те, що не стосується поставленого перед курсантом завдання. Основними умовами цього є також чітке формулювання завдання та встановлення ліміту часу на читання тексту (Razanawati et. al., 2017: 73).

Техніка детального читання (reading for detail) передбачає дуже ретельне опрацювання тексту та повне його розуміння. Таке читання відбувається тоді, коли курсанти читають текст удруге або втретє (після швидкого читання – skimming та/або scanning). Однак для якісного виконання завдань із детального читання здобувачам потрібно розуміти не кожне слово, а лише лексичні одиниці, незнання яких унеможлиблює виконання поставленого завдання (Spratt, Pulverness et. al., 2017: 257).

Читання є першою частиною єдиного вступного іспиту з англійської мови. Мета цього завдання полягає в тому, щоб виявити рівень сформованості вмінь студентів самостійно читати і розуміти автентичні тексти за визначений проміжок часу (Програма єдиного вступного іспиту, 2019). Ідеться про читання зі встановленим часом, тому важливо навчити морських фахівців читати не лише якісно, а й швидко.

Ми поділяємо думку дослідниці О. Резунової про те, що основною причиною невдач у цій частині іспиту є неухважність до деталей, оскільки можна обрати відповідь правильно навіть не знаючи частини слів, здогадавшись про значення незнайомих із контексту, знайшовши правильні ключові слова, тобто вміти використовувати саме ті допоміжні навички читання, які максимально ефективно допоможуть виконати завдання у встановлений час (Резунова, 2020: 81–84).

Розглянемо алгоритм роботи із завданнями розділу «Читання» на конкретних прикладах.

Перша (питання з 1 до 5) частина тесту ЄВІ з англійської мови – це завдання на встановлення відповідності. Кандидат повинен прочитати короткі автентичні тексти або уривки і співвіднести їх із заголовками. Слід звернути увагу на те, що кандидатам надається два зайвих варіанти заголовків.

Навичка формувати попередні припущення (predicting) допомагає курсантам налаштуватися на певну тематику та активізувати лексичний запас, тобто вони будуть краще підготовлені до сприйняття нової інформації. Ще до моменту

роботи із самим текстом студенти мають змогу припустити, про що саме буде йтися. Для цього можна проглянути назву тексту, його структуру, оформлення, зміст, лексику, визначити його формат.

Перед виконанням першого завдання викладач може запропонувати курсантам обговорити питання, пов'язане з темою тексту, щоб налаштувати їх на подальшу роботу з ним. Потім курсанти мають прочитати варіанти відповідей та назвати, які два заголовки, на їхню думку, не пасують до тексту і чому.

У першому завданні перевіряється вміння кандидатів розуміти основну думку тексту (сканування) та вміння переглядати текст із метою пошуку необхідної інформації. Немає необхідності перекладати кожне слово, текст можна просто «просканувати», зупиняючись на ключових словах. Здобувачі вищої освіти мають навчитися виділяти ключові слова в завданнях та знаходити відповідні синоніми з тексту, щоб успішно впоратися з цим завданням.

Наводимо приклад частини тексту і варіанти відповідей:

The first thing that has to be established before any bunkering procedure, is to identify the person in charge (P.I.C) for both the receiving and the delivering vessel. These people must have full control over the vessel during the transfer. Usually a pre-bunkering meeting with all individuals involved is held, in order to identify risks, discuss plans and agree upon a fixed set of operating procedure. Before the process begins, it must be ensured that all the associated individuals are adequately prepared and have been allocated to their designated jobs (Preparing for bunkering).

A Ways to receive marine fuel bunker

B Actions prior to bunkering

C During bunkering procedure

D Types of bunkering and bunker fuel oil

E Other critical issues

F How to prepare a complete bunkering plan

G Preparing bunkering safety checklist

Ключові слова та синоніми (the first thing, before, pre-bunkering, before the process begins) дають кандидатам можливість вибрати правильну відповідь – **B Actions prior to bunkering**.

У другій частині тесту, яка стосується завдання з вибором однієї правильної відповіді (питання з 6 до 10), перевіряється вміння знайти конкретну інформацію.

Основні етапи роботи над цим завданням мають бути такими: 1) сканувати весь текст для загального розуміння; 2) прочитати завдання (не варто звертати увагу на варіанти відповідей,

оскільки вони можуть заплутати кандидата), підкреслюючи ключові слова; 3) знайти в тексті уривок, де міститься інформація, яка допоможе знайти необхідну відповідь; 4) проаналізувати його за ключовими словами; 5) прочитати варіанти відповідей та обрати правильний.

Наводимо приклад завдання до тексту:

Why is your home wired in a parallel circuit?

A Each of them can be put on and off independently;

B It ensures all components in the circuit have the same voltage as the source;

C If there is a break in the circuit no current will flow;

D If one light bulb goes out the other will not also be operational.

Ключові слова, які містяться у ймовірних відповідях: put on /off independently; voltage, source; break, no current; one bulb, not operational.

Аналізуємо відповідний уривок тексту:

In a parallel circuit different parts of electric circuit are on several different branches. There are several different paths that electrons can flow. If there is a break in one branch of the circuit electrons can still flow in other branches. Your home is wired in a parallel circuit so if one light bulb goes out the other will stay on (What is an electric circuit).

Відповідь (А) – єдиний варіант, який підходить за ключовими словами, оскільки в тексті є слова *if one light bulb goes out the other will stay on* – якщо одна лампочка згасне, інша залишиться ввімкненою, тобто кожна лампочка працює окремо від іншої, незалежно.

Відповідь (В) не підходить, оскільки про елементи електричного кола взагалі не згадувалося.

Відповідь (С) не підходить, оскільки означає, що у разі розриву ланцюга струм не буде надходити, а якщо є розрив в одній гілці електронів кола (відповідно до інформації з тексту), то електрони все ще можуть переноситись в інших гілках.

Відповідь (D) не підходить, оскільки означає таке: якщо одна лампочка не працює, то інші також не працюють, а якщо одна лампочка виходить із ладу (відповідно до тексту), то інші залишаються в робочому стані.

Четверта частина тесту ЄВІ з англійської мови – завдання на заповнення прогалін у тексті (питання з 17 до 22). У цьому завданні потрібно вставити в текст пропущені частини речень.

Алгоритм роботи над цим завданням має бути таким:

1. Прочитати весь текст, не звертаючи уваги на пропуски.

2. Для кожної опції спробувати передбачити, яка саме інформація потрібна (час, місце, дія, опис тощо).

3. Перевірити, щоб в обраному варіанті відповіді та потрібному місці тексту збігалися: час дієслова, різноманітні займенники та слова-підказки (this, that, such, they тощо). Якщо граматично підходять два варіанти, то звертаємо увагу на контекст, лексичне значення слів та на речення до та після вставленого. Перечитати текст з уже заповненими прогалинами, впевнитися в тому, що всі речення логічно та граматично підходять одне одному.

4. Визначити, наскільки зайвий фрагмент не підходить до всіх пропусків (Резунова, 2020: 83).

Є такий уривок тексту:

All ships over 400GT must also carry a ballast water record book that details such requirements as the filling and discharge of each tank, according to _____ (Understanding ballast water management).

A have been allowed by a flag State

B to carry out a ballast water exchange

C is monitored by Port State Control

D even after long journeys

E time, date, location and the treatment applied to the water

F who are subject to the phased implementation schedule

G it has to be done in mid-ocean

У цьому завданні слід урахувати не лише значення слів, а й граматичні норми побудови речень. Речення закінчується словосполученням *according to*, саме тому підходить конструкція у варіанті Е, оскільки після цього словосполучення може слідувати тільки іменник(и) (time, date, location and the treatment applied to the water).

Частина тесту «Використання мови» – це ще один різновид завдань на заповнення прогалін у тексті (питання з 23 до 42). У цьому завданні потрібно вставити в текст пропущені слова. Викладач може запропонувати кілька завдань, щоб допомогти кандидатам обрати правильний варіант відповіді: 1) сканувати весь текст для загального розуміння, не читаючи варіанти відповідей; 2) визначити, до яких частин мови належать пропущені слова; 3) надати змогу кандидатам «передбачити» відповіді, тобто курсанти самостійно заповнюють пропущені слова, не читаючи варіанти, надані після тексту; 4) надати здобувачам правильні відповіді і запропонувати їм надати власні ідеї щодо останніх трьох неправильних варіантів. Наприклад:

Invasive Aquatic (23) _____ in ship's ballast water is one of the biggest problems faced by the

shipping industry. Posing a great (24) _____ to the marine ecosystem, these aquatic species (25) _____ to an increase in bio-invasion at an alarming rate (The dangers of chlorine).

#	A	B	C	D
23.	species			
24.		threat		
25.			has led	

Висновки. Отже, проведено дослідження дозволило виокремити ефективні способи формування читацьких навичок морських фахівців, необхідних для успішного складання ЄВІ

з англійської мови. Задля ефективного опрацювання завдань учасники іспиту повинні: швидко і безпомилково визначати головну ідею тексту, уважно читати завдання, виокремлювати ключові слова у питаннях та в тексті. Необхідно розвивати у курсантів навичку формування попередніх припущень, оскільки вона може допомогти налаштуватися на певну тематику та активізувати лексичний запас, тобто вони будуть краще підготовлені до сприйняття нової інформації, що допоможе їм обрати правильну відповідь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зайцева Н. В. Стратегії підготовки студентів нелінгвістичних спеціальностей до опрацювання розділу «Читання» у ЄВІ з англійської мови. *Збірник науково-методичних праць «Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти»*, 2020. С. 504–511.
2. Зильберман Л. И. Лингвистика текста и обучение чтению английской научной литературы. Москва : Наука, 1988. 156 с.
3. Комарова Е. В. Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке. *Молодой ученый*. Казань : Изд-во Молодой ученый, 2015. № 4. С. 574–576.
4. Пласкина М. В. Анализ современных теорий обучения чтению на иностранном языке. *Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф.* Пермь : Меркурий, 2014. С. 133–136.
5. Полюк І. С. Особливості формування компетенції у читанні іноземною мовою у студентів немовних факультетів. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка*. Київ : НТУУ «КПІ», 2009. № 3, Ч. 2. С. 188–191.
6. Програма єдиного вступного іспиту з іноземних мов для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра на основі здобутого ступеня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста) затверджена наказом МОН № 411 від 28 березня 2019 року. URL: <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/nakaz-MON-vid-28.03.2019-411.pdf>.
7. Резунова О. С. Шляхи формування навичок читання у студентів під час підготовки до складання ЄВІ з англійської мови. *Virtus: Scientific Journal*. 2020. № 42. С. 81–84.
8. Храброва В. Е. Формирование лексической компетенции при изучении английского языка посредством интенсивной работы над текстом. *Филологические науки*. Москва : Академия естествознания, 2013. № 10 (часть 13). С. 3022–3028.
9. Danielle S. Reading comprehension strategies: Theories, Interventions and Technologies. USA : Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2007. P. 175–276.
10. Dubin, F., Eskey D. E., Grabe W. Teaching second language reading for academic purposes. Reading, Mass : Addison-Wesley, 1986. 544 p.
11. Grabe W. The transition from theory to practice in teaching reading. *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Reading, Mass : Addison-Wesley, 1986. pp. 56–70.
12. O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge : Cambridge University Press, 1990. P. 3–8.
13. Preparing for bunkering: Proper planning & critical safety checks. URL: https://safety4sea.com/cm-preparing-for-bunkering-proper-planning-critical-safety-checks/?_cf_chl_jschl_tk__=fe881a146e167182973df5fa2f267a3cb (Last accessed: 01.07.2021).
14. Razanawati N. Text-selection for teaching reading to ESL tertiary students: a study on genre and content preferences. *International Journal of Instruction*. 2017. Vol.10. No.1. P.71–84.
15. Spratt, M., Pulverness, A., Williams, M. The TKT (Teaching Knowledge Test) Course. Cambridge University Press, 2011. 257 p.
16. The dangers of chlorine in ballast water treatment. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/dangers-chlorine-ballast-water-treatment-stuart-ovington-mba> (Last accessed: 01.07.2021).
17. Understanding ballast water management. URL: https://web.archive.org/web/20170712215631/http://www.lr.org/en/_images/229-77062_Understanding_Ballast_Water_Management_0314_tcm155-248816.0_August%202016.pdf (Last accessed: 30.06.2021).
18. What is an electric circuit – Series and Parallel Circuits. URL: https://www.edinformatics.com/math_science/what-is-an-electric-circuit.html#:~:text=In%20a%20parallel%20circuit%20the,see%20image%20of%20parallel%20circuit (Last accessed: 02.07.2021).

REFERENCES

1. Zaitseva N. V. Stratehii pidhotovky studentiv nelinhvistychnykh spetsialnostei do opratsiuvannia rozdiluu «Chytannia» u YeVI z anhliiskoi movy [Strategies for preparing students of non-linguistic specialties for the development of the "Reading"

section in the EVI in English]. *Collection of scientific and methodological works "Improvement of the educational process in the institution of higher education"*, 2020. P. 504–511 [in Ukrainian].

2. Zylberman L. Y. Linyhystyka teksta y obuchenye chtenyiu anhlyiskoi nauchnoi lyteratury [Linguistics of the text and teaching to read English scientific literature]. Moscow: Nauka, 1988. 156 p. [in Russian].

3. Komarova E. V. Etapy protsessa obucheniya chtenyiu y vydy chteniya na ynostrannom yazyke [Stages of the learning process for reading and types of reading in a foreign language]. *Young scientist*. Kazan: Young Scientist Publishing House, 2015. No. 4. P. 574–576 [in Russian].

4. Plaskyna M. V. Analiz sovremennykh teoryi obucheniya chtenyiu na ynostrannom yazyke [Analysis of modern theories of teaching reading in a foreign language]. *Problems and prospects for the development of education: materials of the 5th International scientific conf.* Perm: Mercury, 2014. P. 133–136 [in Russian].

5. Poliuk I. S. Osoblyvosti formuvannia kompetentsii u chytanni inozemnoiu movoiu u studentiv nemovnykh fakultetiv [Features of the formation of competence in reading in a foreign language of students of non-linguistic faculties]. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kiev Polytechnic Institute": Philosophy. Psychology. Pedagogy*. K.: NTUU "KPI", 2009. No. 3, Part 2. P. 188–191 [in Ukrainian].

6. Prohrama yedynoho vstupnoho ispytu z inozemnykh mov dlia vstupu na navchannia dlia zdobuttia stupenia mahistra na osnovi zdobutoho stupenia vyshchoi osvity (osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia spetsialista) zatverdzhena nakazom MON № 411 vid 28 bereznia 2019 roku [The program of the unified entrance exam in foreign languages for admission to study for a Master's degree based on the level of higher education received (educational and qualification level of a specialist) was approved by order of the Ministry of Education and Science No. 411 of March 28, 2019]. URL: <http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/nakaz-MON-vid-28.03.2019-411.pdf> (Last accessed: 02.07.2021) [in Ukrainian].

7. Rezunova O. S. Shliakhy formuvannia navychok chytannia u studentiv pid chas pidhotovky do skladannia YeVI z anhlyiskoi movy [Ways of developing students' reading skills during preparation for the EVI in English]. *Virtus: Scientific Journal*. 2020.No. 42. P. 81–84 [in Ukrainian].

8. Khrabrova V. E. Formirovaniye leksycheskoi kompetentsyy pry yzuchenyy anhlyiskoho yazyka posredstvom yntensyvnoi raboty nad tekstem [Formation of lexical competence in learning English through intensive work on the text]. *Philological sciences*. M.: Academy of Natural Sciences, 2013. No. 10 (part 13). P. 3022–3028 [in Russian].

9. Danielle S. Reading comprehension strategies: Theories, Interventions and Technologies. USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2007. P. 175–276

10. Dubin F., Eskey D. E., Grabe W. Teaching second language reading for academic purposes. Reading, Mass: Addison-Wesley, 1986. 544 p.

11. Grabe W. The transition from theory to practice in teaching reading. *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Reading, Mass: Addison-Wesley, 1986. pp. 56–70

12. O'Malley J. M., Chamot A. U. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. P. 3–8

13. Preparing for bunkering: Proper planning & critical safety checks. URL: https://safety4sea.com/cm-preparing-for-bunkering-proper-planning-critical-safety-checks/?__cf_chl_jschl_tk__=fe881a146e167182973df5fa2f267a3cb (Last accessed: 01.07.2021)

14. Razanawati N. Text-selection for teaching reading to ESL tertiary students: a study on genre and content preferences. *International Journal of Instruction*. 2017. Vol.10. No.1. P.71–84

15. Spratt M., Pulverness A., Williams M. The TKT (Teaching Knowledge Test) Course. Cambridge University Press, 2011. 257 p.

16. The dangers of chlorine in ballast water treatment. URL: <https://www.linkedin.com/pulse/dangers-chlorine-ballast-water-treatment-stuart-ovington-mba> (Last accessed: 01.07.2021)

17. Understanding ballast water management. URL: https://web.archive.org/web/20170712215631/http://www.lr.org/en/_images/229-77062_Understanding_Ballast_Water_Management_0314_tcm155-248816.0_August%202016.pdf (Last accessed: 30.06.2021)

18. What is an electric circuit – Series and Parallel Circuits. URL: https://www.edinformatics.com/math_science/what-is-an-electric-circuit.html#:~:text=In%20a%20paralle%20circuit%20the,see%20image%20of%20paralle%20circuit (Last accessed: 02.07.2021)

UDC 811.111'27:656.61

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-23>

Vilma PRANCKEVICIUTE,
orcid.org/0000-0002-2098-9528
Lecturer at the Navigation Department
Lithuanian Maritime Academy
(Klaipeda, Lithuania) vilma.vertimai@gmail.com

CHALLENGES OF TEACHING MARITIME ENGLISH IN ONLINE STUDIES

The impact of Covid-19 pandemic on the society, and, consequently, on Maritime Education and Training (MET) as well as Maritime English (ME) cannot be overestimated. The society and educational institutions have demonstrated their exceptional ability to adapt to the rapidly changing environment. In addition, this made the society more robust to the unexpected situations, as certain patterns of reaction to unfavorable conditions were worked out. Of course, it boosted the use of IT in all areas, and especially for educational purposes. But the object of this study is the Maritime English teaching/learning process, teaching being the main focus in this study. The research is aimed at the investigation of changes, challenges and insights the online studies bring to Maritime English teaching/learning process. The distinction between distance studies and online studies has been made. Distance studies have been used in education for a long time, but total reliance on online teaching/learning has appeared just recently, which is quite a new experience for all participants in education. However, nobody can expect the world to be the same as it was and many activities that were regarded as the contact teaching have permanently shifted to the online domain. As Strelkov A. Yu. (2020) puts it, we have to get used to "the new normal" in teaching. The direct contact is replaced by meetings in webinars, and the assignments, assessment and evaluation are carried out online.

The objectives of the article include the analysis of changes to the teaching/ learning process due to online studies, the forms they take and possibilities of their adaptation to online teaching, advantages of online teaching for learning Maritime English, the study of students' exposed to online Maritime English teaching survey and insights into the further development of Maritime English teaching. Findings of the research show, that students developed such personal skills as self-discipline and self-study which are essential for life-long learning. The insights include suggestions for the compensation of lacking components of interaction in communicative teaching as well as the need for further investigation and search for more precise methods and ways of assessing and evaluating the students using online education.

Key words: Maritime English (ME), distance studies, online studies, teaching/learning.

Вілма ПРАНКЕВІЧЮТЕ,
orcid.org/0000-0002-2098-9528
викладач навігаційного відділення
Литовської морської академії
(Клайпеда, Литва) vilma.vertimai@gmail.com

ВИКЛИКИ НАВЧАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В РЕЖИМІ ОНЛАЙН

Вплив пандемії Covid-19 на суспільство, зокрема, як наслідок, на морську освіту і навчання, а також на морську англійську мову не можна переоцінити. Суспільство й заклади освіти продемонстрували свою виняткову здатність адаптуватися до умов, що швидко змінюються. Крім того, це зробило суспільство більш стійким до несподіваних ситуацій, оскільки виробилися певні моделі реакції на несприятливі умови. Звичайно, це сприяло збільшенню використання ІТ у всіх сферах, особливо в освітніх цілях. Але об'єктом цього дослідження є процес викладання/вивчення морської англійської мови, причому викладання є основним напрямом цієї статті. Дослідження спрямовано на вивчення змін, проблем та ідей, які онлайн-режим привносить у процес навчання морської англійської мови. Дистанційне навчання використовувалося в освіті вже давно, але повна впевненість в онлайн-навчанні з'явилася зовсім недавно, що є досить новим досвідом для всіх учасників освіти. Однак ніхто не може очікувати, що світ буде таким, як був, і багато видів діяльності, які вважалися контактними, назавжди перейшли в онлайн. На думку О. Ю. Стрелкова (2020), ми повинні звикнути до «нової норми» у навчанні. Безпосередній контакт замінюється зустрічами у вигляді вебінарів, а виконання завдань і оцінювання відбувається онлайн.

Цілі цієї статті передбачають аналіз змін у процесі викладання/навчання у онлайн-режимі, форм, які вони приймають, і можливостей їх адаптації до онлайн-викладання, переваг онлайн-навчання для вивчення морської англійської мови, вивчення студентами морської англійської мови в онлайн-режимі та дослідження подальшого розвитку методики викладання морської англійської мови. Результати дослідження показують, що студенти розвивають такі особисті навички, як самодисципліна і самоосвіта, які необхідні для навчання протягом усього життя. Ці ідеї включають пропозиції щодо компенсації відсутніх компонентів взаємодії в комунікативному

навчанні, а також необхідність подальшого вивчення і пошуку більш ефективних методів та способів оцінювання навчальних досягнень студентів в онлайн-режимі.

Ключові слова: морська англійська мова, дистанційне навчання, онлайн-навчання, викладання/навчання.

Introduction. The impact of the Covid-19 pandemic on the society, and, consequently, on Maritime Education and Training (MET) as well as Maritime English (ME) cannot be overestimated. The society and educational institutions have demonstrated their exceptional ability to adapt to the rapidly changing environment and transferred their educational activities to the online domain due to the Covid-19 quarantine restrictions. The full time studies suddenly were transformed not to the distance ones but to the online ones. Besides this, the actual contact time has remained the same and all study process had to be organized so that it corresponded to the format of day time studies as well. The article deals with this transformation and how it changed the educational process, and, more precisely, teaching and learning of ME. This can be regarded as a significant step towards online studies.

However, nobody can expect the world to be the same as it was and many activities that were regarded as the contact teaching have permanently shifted to the online domain. As Strelkov A.Yu (2020) puts it, we have to get used to “the new normal” in teaching. Much less or no direct contact, meetings in webinars, online assignments, assessment and evaluation are now a must and frequently we cannot revert to full time studies again due to objective requirements of the situations. Being an issue of “easier” studies and possibility to reduce time spent for studying due to the reason of studies being online, full time students now got used to the idea that they have to spend the same amount of time at the computer, performing the assignments they have together with the lecturer and/or with his/her assistance during their contact hours which is no longer a way of making studies “easier”, but that of the similar quality they had them in the real classroom.

In addition, this made the society more robust to the unexpected situations, as certain patterns of reaction to unfavorable conditions were worked out. It has to be said that this experience was useful both for students and lecturers as they now can be more flexible in the organization of the educational process because they feel free to revert to the online mode of the process more easily. This also may lead to a partial transfer of studies online not only in cases when it is necessary, but also in case any other unexpected disturbances of any kind.

Of course, it boosted the use of IT in all areas, the use of it for educational purposes not being an

exception. It was one of the challenges to cope with in the Maritime English teaching/learning process in online studies, which is the object of this study. The aim of the research is the investigation of changes, challenges and insights the online studies bring to Maritime English teaching/learning process. The aim of the research is to analyze challenges the participants of ME teaching/learning process encountered and insights the online studies bring to Maritime English teaching/learning process. In order to achieve this aim, the following objectives were raised: to analyze the constituent parts of communicative ME teaching, advantages of online teaching for learning Maritime English, check the missing parts due to distance teaching mode and look for solutions to fill in the gaps. References to previous research and personal experience with distance studies are made to work out a list of challenges in ME teaching.

Problem statement. The research problem is that the educational process has to be adapted to the online mode with minimum losses and the key challenges in online studies in general as well as in ME teaching/learning have to be detected as well as some suggestions offered how to overcome them have to be proposed, if it is possible.

Recent research and publications. The distinction between distance studies and online studies is the possibility to use a direct contact for initial sessions, tutorials, laboratory works, examinations or other types of final evaluation, etc. while online studies rely purely on computerized connection between a lecturer (further – a teacher) and a student with no direct contact (What’s the difference, 2021). Distance studies have been used in education for a long time, but total reliance on online teaching/learning has appeared just recently, as a result of the Covid-19 pandemic, which is quite a new experience for all participants in education. Also distance studies were designed to have much more hours for individual work, while the contact hours for online studies remained the same as for day-time students and lecturers had to use this time online efficiently, using video connection.

In a survey conducted by Lithuanian Centre of Quality Assessment in Higher Education (2020) the main challenges for online studies were named the organization of practical training that requires direct contact; the evaluation and ensuring academic honesty during the final evaluations. The problem of practical training shortage was also raised in Ochavillo article, where it is proposed to postpone some subjects

ultimately requiring practical training (Ochavillo, 2020). Another serious problem as an obstacle was mentioned was a lack of computers and poor internet connection service, which almost paralyzed the educational system of that country.

In order to find the differences between face-to-face full time studies in ME teaching/learning, first we have to analyze some aspects of student-teacher interaction in educational process and distinguish challenges that were encountered when reverting to online teaching mode.

As it is shown in Figure 1, the teaching/learning process requires an interaction between a student and a teacher. Students are active participants of the teaching/learning process, especially in the stages of practice and assessment where their involvement is essential and they are in reproductive stage in ME teaching/learning process, while teacher's role is to define the conditions for a reproductive stage of students' communication. In the case of input, a teacher is more active in input and evaluation while in practice and assessment stages a student plays an important role, as acquisition of knowledge is not possible without active student's efforts. A proactive student's position can be shown by his/her participation in the common class activities and discussions. So in case of online studies, the active student's involvement is crucial.

Personal qualities of a student come to the stage as well – he/she has to be able study individually and be able organize his/her time and work, and have great self-discipline, as he/she can get easily distracted by other activities at home, he has much less control from the teacher.

According to Popescu C. et al., “maritime universities are evaluated every year by naval authorities” (Popescu et al., 2012), and one of the documents the authorities refer to is the Model Course 3.17 – Maritime English by International Maritime Organization (further – the Model course), which reflects the requirements set for the qualification of seafarers in Standards of Training, Certification and Watchkeeping (STCW), as amended. According to the Model

course, a syllabus defines the goals and materials have to be selected so that they assisted in reaching the goal of students being able to understand and use Maritime English in oral and written form in maritime context. The goals of the course syllabus usually define the material selected by the lecturer as well as the practical assignments that are designed by the teacher for students to perform in order to achieve these goals. As the Model Course puts it “It is the teacher, not the computer, who does the teaching” (Model Course, 2015: 189). The role of a lecturer (further – a teacher) and his/her support in teaching/learning process is an issue to be taken into account in online teaching and students are supposed to receive a sufficient amount of teacher's support in his/her learning process.

The Model course regards online resources as good additional means to the main course material. This can be online language learning systems, language testing systems, the use of web-based corpora for educational purposes, online dictionaries, radio programmes, maritime-related websites, social media tools. Online teaching, according to the Model Course, can be used in order to motivate students, but the possibility to rely purely on the online course is not regarded as an option: “If teaching an “online class”, be flexible: an alternative task/activity may be necessary in the event of technological problems” (Model Course, 2015: 189). The reason for an “alternative assignment” is technical issues. So another challenge met in online teaching is technical hindrances to overcome.

This idea is also supported talking about computer-aided language learning (CALL) which is regarded as a “remedial tool to help learners who require additional support” (Model Course, 2015: 187). However, during online studies, no reference to online or web based or computer-aided teaching as an additional one can be done. It is the ultimately only means of communication. So the question arises how to organize the study process online.

According to the Model Course, “Teacher talking time (TTT) became undesirable and ways were devised to reduce it through group work. <...> Pair

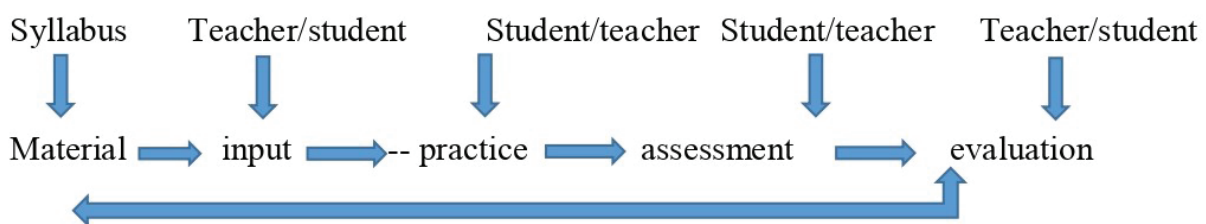


Figure 1. The model of teaching/learning process. (by the author)

and group work maximizes student participation and student talking time (STT) in communication activities” (Model Course, 2015: 118-119). Certainly this communication can also take place in the ME classes online dividing students to chat rooms for the speaking assignments. It is an advantage for students because “less confident students get the chance to put their knowledge of new language into practice in a non-threatening environment away from the critical eye of the teacher” (Model Course, 2015: 119). However, as the text suggests, “monitoring of the group work is critical. <...> The teacher should move quietly around the room...” (Model Course, 2015: 119-121). But the method of walking around does not work in online studies. Therefore, a possibility to check chat rooms where students communicate among themselves is a necessity in order to monitor the progress of activities carried out by students in online studies.

The purpose of the research. The research is aimed at the investigation of the general and Maritime English teaching/learning process adaptation to the online studies.

Methodology. The review of scientific literature and survey analysis were used in the study. A questionnaire survey of Marine Engineering and Navigation department full time students (56) was analyzed. All of students had already had at least two semesters of ME courses, taught using online study mode. The web-based questionnaire made by the author was delivered to students at the end of their ME course. The questionnaire comprised a part on their attitudes towards online studies in general, the second part was about ME teaching/learning. The permission from the higher education institution authorities was received for the survey. The students were informed about the purpose of the survey and they answered the questions anonymously. The academic group the students belonged to was known to the surveyor. Personal data about the students were not collected, as the groups were quite homogeneous. Most students were male, aged 19-23 years, with few exceptions (3 students older than the said age, 1 female student).

Challenges of online studies

1) The layout and organization of online classes

Referring to experience, several “layouts” of online classes can be organized based on the layout of a typical face-to-face class. A theoretical lecture is teacher-dominated, students follow teacher’s speech and possibly some visual aids, power-point presentations, drawings, etc. A student is a passive listener. Another type of lecture is when a student listens to the input half of the time and another half is devoted to the application of the received theoretical knowledge in practice by performing specific assignments,

connecting his own experience with the knowledge he/she received, summing up the material that has been provided, etc. This type of lecture can also be based on some practical tasks but a teacher can interfere in the process, explain things, check the answers, give feedback on what needs to be done differently, etc. Yet another type of a lecture could be based on more individual way of studying, when the lecturer explains the assignment and allows his/her students to work on their own for a significant part of the lecture, returning to them at the end and commenting on the work done. In this case students have more freedom exploring the subject individually, finding answers themselves, and feeling less constrained by the teacher’s supervision. And finally there can be an individual type of study when students are given the assignment and do the work on it on their own. According to the Model Course, the interaction in communicative activities is essential part of ME teaching/learning process, so the more interactive classes with less individual work should be preferred in an ideal case. The interaction of “teacher to student, student to teacher and student to student” should be promoted (Model Course, 2015: 114). So the students require strong support from their lecturers, and feedback on their activities and it can be hypothesized that students would require teacher’s support in their online studies.

Table 1. Students’ preferences on the layout of the classes, % (by the author)

Class layout	Students’ preferences, %
50/50 time for a teacher and students doing practical tasks with a possibility to receive feedback and assistance at all times	48.3
Individual assignments in writing and teacher's consultations	26.7
Individual work with the assignments and discussion with a teacher	12.5
15 minutes teacher’s talk and then individual work on the assignment	12.5

As it could have been expected, almost half of the students prefer a close supervision of a teacher when they have an opportunity to address their teacher for consultation, support, receive feedback immediately, etc. By the way, one of the groups had a few elder students than the average age and this group preferred to have an individual work with the assignments and a discussion with a teacher class layout (44 %). It seems the higher the course of the students, the more independence in study process they prefer (which is logical – more experience in individual studying,

older and grown up, more motivated, requiring more flexible schedule due to other activities and duties they take on in their course of lives). This also can be illustrated by the number of students who selected such statements as “I could study at my own pace” – this was important for 42 per cent of students in total, but looking at the results group by group, this was the least important issue for the first year students (27.3 percent).

2) Advantages and disadvantages of online studies

Students were given several statements to agree or disagree with. The most positively evaluated statements are provided in Table 2.

Table 2. Students’ attitude towards online classes (by the author)

No.	Statements	Positive, %
1.	I could study at my own speed	53.6
2.	I could study when and where I wished	60.7
3.	My self-discipline skills improved	42.9
4.	I gained more self-study skills	58.9
5.	It is easier to pass examinations this way	33.9
6.	I communicated with my groupmates on the study subjects	57.1
7.	I received feedback from lecturers about my assignments done	41.1

It is worth noting, that 5th statement is reversed: “It is easier to pass examinations” means that negative answer has a positive meaning. So the result is positive, as 66 percent of students disagreed with the statement.

Students also admit having improved the skills necessary for life-long learning and autonomous learning: self-discipline and self-study skills (49 and 58 percent, respectively).

In addition, students could provide more advantages and disadvantages in an open-ended question. Their generalized advantages are similar as in the table above: freedom to study anywhere anytime and time saving (24 answers), studies at their own speed (11), also the efficiency of studies (2) and safety (1) were mentioned. The disadvantages listed were more different, e.g.: getting distracted and hard to concentrate (7) because of different reasons, lack of communication and/or group work (5), too much work (3), instructions unclear (2), lack of teacher’s feedback (2) and lack of interactivity and communication (2). Single disadvantages were “it is easier to cheat”, “not enough practical work in simulators”. Not all students selected to answer this open-ended question,

so the percentages cannot be counted. So students were quite positive about their experience of online studies and the mount of advantages overweighed the disadvantages not to mention the fact that 5 students noted no difference between face-to-face and online learning.

3) Technical and software challenges

As of December 2020, average download speed of fixed internet connections in Lithuania was at approximately 121.96 Megabits per second (Mbps) (Average download speeds, 2020) which far less not the worst result worldwide. Also students had sufficient technical means to connect to the online studies. Despite this, almost 63.5 percent of students reported having some kind of technical issues in their study process. Only 8 percent of students claimed that they have learnt the material worse while studying online compared to 14 percent maintaining they have learnt the material better. Most of the students were unable to self-evaluate their progress (78 percent) and selected not to answer the question as they felt they could not compare. Only two students (1.12 per cent) mentioned technical issues as a disadvantage of online studies. Although it seems students do not regard technical hindrances as essential ones, some assistance has to be provided for students having problems in this area, as about 63.9% of them reported having some technical issues during the online courses. Also teachers have to adapt to the different pace of a class online, make sure nobody has technical issues, it is recommended to receive feedback if all is understood properly more frequently, as in online mode it is much easier to “get off track” both for a teacher and students and have miscommunication or teacher talking to himself. This is also related to the roles of a teacher and a student in the teaching/learning process.

4) Teacher’s role and students’ involvement

Students reported they had sufficient amount of teachers’ support (58.9%). Only about 41% of students indicated they received feedback on their works done. Also in the comments and open-ended questions 2 students mentioned a lack of feedback from the teachers, therefore consultation hours additional to the courses are necessary. Also the feedback depends on timely performance of a student and timely checking of student’s work by the teacher, giving him feedback on the work he/she has done. This is a huge amount of work for both sides, so the planning of assignments has to be done very carefully in order not to overload neither a teacher nor a student.

Students actively participated in online webinars and classes, as 75% of them claimed that they took a part in class discussions. Students have to be encouraged to participate, e.g. by providing a list of ques-

tions to be answered at the end of the class, or by giving their own examples on the study material, setting a requirement to report back the knowledge they received during a class, etc.

5) The development of communication skills

According to the Model course, equal development of four communication skills (speaking, listening, reading, and writing) is necessary in ME teaching. A special attention can be paid to the speaking skill which seems to be the most difficult to develop having online studies.

Speaking is divided in monologue speaking and dialogue speaking. Many phrases in in SMCP for making dialogues are devoted to radio communication both on board and ship to ship or ship to shore. In case of online teaching, the IT communication means become an advantage rather a disadvantage: a real situation of radio conversation can be recreated by two students using online connection without a view of another speaker. What is a difficulty to ensure, that the text is not read from the notes. In order to avoid this, a lecturer shall be able to extend the dialogue introducing additional information that is not known for the both parties of the conversation so that they had to react to the situation using the appropriate SMCP vocabulary and format of a radio conversation.

It seems this goal was achieved as majority of students self-evaluated the development of their communicative language skills positively (strongly agree or agree that their language skills improved more than 60 percent of students – see Figure 2). Interestingly, reading skill was valued lower (positive self-evaluation – 51.9 percent) despite the fact that reading assignments were given in abundance but frequently incorporated in task-based activities. Possibly the teachers did not emphasize the skill in content-related tasks as a separate one taking it for granted because it

seems to be developed easily even in online ME studies and students did not recognize it as being developed or students might feel a lack of reading skills that require special attention from ME teachers.

83 percent of students considered the ME courses were successful, useful and efficient.

6) Assessment and evaluation

As it was mentioned before, fair assessment and evaluation as well as ensuring the principle of academic honesty are very important in online studies. This problem does not seem to be very large in the case of this research field, as only 14.3% of students agreed with the statement “I had a possibility to copy-paste answers from textbooks or peers”. However, 33.9% of students agreed with the statement that “It is easier to pass examinations this way”. This does not necessarily mean cheating during the examination. As one of the students formulated it in its answers to the open-ended questions, “not all knowledge can be evaluated this way [online]”. The solution could be the task for the teachers to formulate the assignments and examination tasks in such a way that students would not have a chance to copy-paste the answers, but instead they would compare ideas or solve a problem using the gained knowledge. The time for final evaluation should be limited. It corresponds to the real-life situation nowadays, as nobody requests an employee to know things by heart but rather to be able to solve problems at work using all information and means available in a fast and efficient way. Also self-evaluation techniques can be used and the students’ consciousness has to be raised in terms of academic honesty.

Conclusions. The research results showed that challenges each country and even institution encounter in its transit to online studies can be different. For some it can be infrastructure (lack of comput-

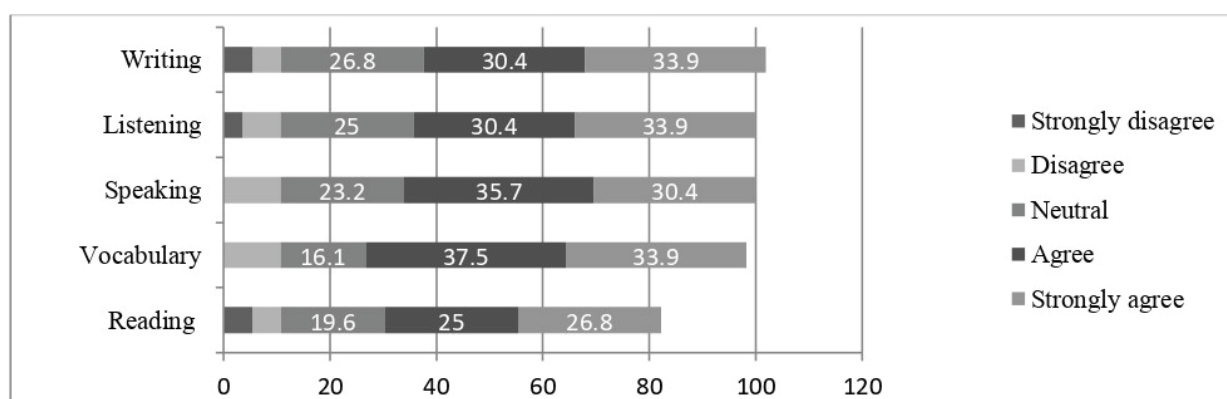


Figure 2. Self-evaluation of students’ progress during ME online course in different communication skills and vocabulary (by the author)

ers, internet connection), others encounter problems with the organization of practical training, the use of software or other issues. ME teaching/learning can be conducted online and it can even be an advantage in case of teaching radio communication. It is essential to organize group work in chat rooms so that the teacher had a possibility to control the learning process in these rooms. Timely performance of students and timely feedback from teachers are crucial for a successful ME teaching/learning process. Students find it quite comfortable to study online as it saves their time and gives freedom when and where to study, they developed their self-study skills and improved

their self-discipline. Despite this, some issues have to be solved even if infrastructural questions are not problematic. Students require both technical and educational support, sufficient and high quality feedback from teachers. Teachers have to pay more attention to the feedback which frequently takes much more time due to the use of computer-based technologies, and develop all communicative skills equally as well as to reconsider their assessment and evaluation tasks in order to avoid academic dishonesty. The research did not take into account the psychological aspects of the restricted social interactions, the situations of uncertainty and rapid changes due to the pandemic.

BIBLIOGRAPHY

1. Average download speeds for internet connection in Lithuania as of December 2020, by type. URL: <https://www.statista.com/statistics/1164992/internet-connection-speeds-lithuania/>.
2. IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization, 2015. 228 p.
3. Ochavillo G.S. A Paradigm Shift of Learning in Maritime Education amidst COVID-19 Pandemic. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9. No. 6. P. 164–177. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1277930.pdf> (Last accessed: 18.08.2021).
4. Popescu C., Varsami A., Tromiadis R. Maritime English Practice on Simulators. *Constanta Maritime University's Annals*. 2012. Vol. 13. Issue 18. P. 251–254.
5. Studijų kokybės vertinimo centras. Studijų ir su studijomis susijusios veiklos organizavimas nuotoliniu būdu. 2020. URL: https://www.skvc.lt/uploads/documents/files/Kokyb%C4%97s%20u%C5%BETikrinimas/Analiz%C4%97s/Apklausos_del_studiju_organizavimo_nuotoliniu_budu_apibendrinimas_2020.pdf.
6. Thapa P., Bhandari S.L., Pathak S. Nursing students' attitude on the practice of e-learning: A cross-sectional survey amid COVID-19 in Nepal. *PLoS ONE*. 2021. 16(6): e0253651. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253651> (Last accessed: 15.08.2021).
7. What's the difference between Online Learning and Distance Learning? URL: <https://www.staffordglobal.org/articles-and-blogs/whats-the-difference-between-online-and-distance-learning> (Last accessed: 14.08.2021).

REFERENCES

1. Average download speeds for internet connection in Lithuania as of December 2020, by type. Available at: <https://www.statista.com/statistics/1164992/internet-connection-speeds-lithuania/>.
2. International Maritime Organization (2015) IMO Model Course 3.17. Maritime English. London: International Maritime Organization.
3. Ochavillo G.S. (2020) A Paradigm Shift of Learning in Maritime Education amidst COVID-19 Pandemic. *International Journal of Higher Education*. Vol. 9. No. 6. P. 164-177. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1277930.pdf> (accessed 18 August 2021).
4. Popescu C., Varsami A., Tromiadis R. (2012) Maritime English Practice on Simulators. *Constanta Maritime University's Annals*. Vol. 13. Issue 18. P. 251-254.
5. Studijų kokybės vertinimo centras (2020) Studijų ir su studijomis susijusios veiklos organizavimas nuotoliniu būdu [Summary of Studies Organization Using Distance Study Method. Centre of Quality Assessment in Higher Education]. Available at: https://www.skvc.lt/uploads/documents/files/Kokyb%C4%97s%20u%C5%BETikrinimas/Analiz%C4%97s/Apklausos_del_studiju_organizavimo_nuotoliniu_budu_apibendrinimas_2020.pdf. (in Lithuanian)
6. Thapa P., Bhandari S.L., Pathak S. (2021) Nursing students' attitude on the practice of e-learning: A cross-sectional survey amid COVID-19 in Nepal. *PLoS ONE*. 16(6): e0253651. Available at: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253651> (accessed 15 August 2021).
7. What's the difference between Online Learning and Distance Learning? Available at: <https://www.staffordglobal.org/articles-and-blogs/whats-the-difference-between-online-and-distance-learning> (accessed 14 August 2021).

UDC 811.111'24:629.12

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-24>**Iryna SEMENIUK ZUMRUTDAL,***orcid.org/0000-0003-1987-8262**Candidate of Philological Sciences,**Professor at the Department of Maritime Business Management**Piri Reis University**(Istanbul, Turkey) isemeniuk@pirireis.edu.tr***CHALLENGES IN ENGLISH ACADEMIC WRITING: ON-LINE COURSE**

English is now the overwhelmingly dominant language in academia since academic communities use English as the default language, and there is a consequent development towards an increase in English medium teaching in Turkey in general. Turkish universities today are becoming increasingly bilingual. The number of programs offered in English has tripled in the last five years in Turkey. Turkey has chosen to participate in the Bologna process, which has led to increased academic mobility and a number of student exchange programs. With visiting scholars and exchange students, Turkish universities are becoming increasingly diverse linguistically (Björkman, 2008). This is no exception to Piri Reis University, a leading maritime university and a major provider of Turkey's maritime research and education. English is the language of instruction in the later years of many programs at Piri Reis University, and it is the only language of instruction in Master's programs and higher levels. In view of the recent changes due to COVID 19 pandemic Pire Reis University has initiated a large scale on-line studies project into all programms including the area of teaching academic writing for professional purposes to future maritime engineers. The purpose of this paper is to discuss some issues associated with the new trends of teaching English when it comes to professional engineers' education in a maritime university. The paper also reveals the problem of teaching academic writing on-line for professional purposes to future maritime engineers in Turkey. A theoretical analysis of the problem is given. The article also presents a preliminary investigation on the challenges in English academic writing in on-line context faced by engineering students at the Faculty of Engineering, Piri Reis University, Turkey.

Key words: *academic writing challenges, on-line education, professional education, maritime engineers.*

Ірина СЕМЕНЮК ЗУМРУТДАЛ,*orcid.org/0000-0003-1987-8262**кандидат філологічних наук,**професор кафедри управління морським бізнесом**Університету Пірі Рейса**(Стамбул, Туреччина) isemeniuk@pirireis.edu.tr***ВИКЛИКИ ЩОДО НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНОГО АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА:
ОНЛАЙН-КУРС**

У наш час англійська мова є домінуючою в академічних колах, оскільки академічні спільноти використовують англійську як стандартну, з огляду на що в Туреччині спостерігається тенденція до розширення викладання англійською мовою. Сьогодні у більшості турецьких університетах навчання проводиться двома мовами. За останні п'ять років кількість програм англійською мовою, запропонованих у Туреччині, зростає втричі. Туреччина прийняла рішення долучитися до Болонського процесу, в результаті чого підвищилась академічна мобільність і кількість програм обміну студентами. Турецькі університети, які відвідують вчені та студенти з обміну, стають усе більш лінгвістично різноманітними (Björkman, 2008). Це не виняток для Університету Пірі Рейса як провідного морського університету і провайдера досліджень у сфері морської науки й освіти в Туреччині. В останні роки навчання за багатьма програмами в Університеті Пірі Рейса проводиться англійською мовою, і це єдина мова навчання у програмах магістратури та вищих ступенів. З огляду на останні зміни, пов'язані з пандемією COVID-19, Університет Пірі Рейса ініціював великомасштабний проєкт онлайн-досліджень за всіма програмами, включаючи сферу навчання академічного письма майбутніх суднових механіків. Мета статті – розглянути деякі питання, пов'язані з новими тенденціями у викладанні англійської мови, а саме навчання суднових механіків у морському університеті. Розкрито проблему навчання академічного письма в онлайн-режимі майбутніх суднових механіків у Туреччині. Представлено попереднє дослідження проблем, з якими зіштовхуються курсанти-механіки Університету Пірі Рейса під час онлайн-навчання академічного письма англійською мовою.

Ключові слова: *виклики щодо навчання академічного письма, онлайн-навчання, професійна освіта, суднові механіки.*

Problem statement. English has become more important to learn than ever before with the breakdown of the COVID 19 pandemic in the world. And English teaching on-line is one of the necessary growing areas in outstanding engineers' training education especially under current COVID 19 realities. In view of the recent changes due to COVID 19 pandemic Piri Reis University has initiated a large scale on-line studies project into all programmes including the area of teaching academic writing for professional purposes to future maritime engineers.

Our presupposition has been that this research subject in the area of language teaching methodology for professional purposes would bring us closer to understanding the driving forces, vehicles and destinations that lie behind successful on-line curricular and guide future specialists towards the study of English as a foreign language for professional purposes during COVID-19 pandemic.

Purpose of the research. From a very general perspective, future maritime engineers at Piri Reis University learn English for academic degree (English for academic purposes), implementing a successful career in the chosen professional field (English for occupational purposes), addressing individual tasks in profession (English for individual purposes). With this picture in mind, the essence of teaching academic writing on-line for professional purposes under COVID-19 reality means that the Faculty of Engineering is to meet the aspirations of our students to continue their education in a different cultural environment or to seek employment there. We have to consider the natural desire of our students to achieve the mastery of a profession, for the sake of promotion in one's position. But at the same time teaching academic writing on-line requires our awareness of on-line classroom environment problems and obstacles that may influence the existence of students personally significant goals in the chosen occupational area.

Recent research and publications. The challenges and problems in English academic writing faced by engineering students in Turkish universities are due to their linguistic and literacy settings, their stance on academic writing and universities giving privilege to middle-class literacy practices. As an example, students at the maritime universities are presumed to have excellent English language and high level of thinking skills e.g. logical and critical thinking as well as analytical and innovative skills. Nevertheless, in recommending for these high level thinking skills, universities are usually not aware or not concerned about the schooling experiences of students and how they have an impact on their writ-

ings in the university (Pineteh, 2012). So, students who have the privilege of attending various English language proficiency courses to sharpen their language skills will have an advantage compared to those who do not have such experience. Hence there is a wide gap between the haves and the have nots. To express this more articulately academic writing is a literacy practice rather than a skill as writing in higher education is not merely a set of methods that are separate from the social context (Archer, 2010).

For non-native speakers English academic writing is a challenging task who are in the transition period from secondary education to tertiary or university education (Fong, 2009). The engineering students face double challenge as they not have to cope with understanding new subjects at the university but also the ability to understand English which is used as the medium of instruction. Although many of future maritime engineers have learned English for 1 year at the English Preparatory Department, they still faced enormous challenge in understanding English which is used at university level. They have to understand the core subjects although most of the references are not in their native language and there are many new technical jargons and terminologies that they have to understand. They also have to acquire the writing skills especially in their discipline and be good in using the relevant references (Wong Sowat, 2013). With the breakdown of the COVID-19 pandemic in the world the discussion on the problem of English language proficiency among future maritime engineers and new trends of teaching Academic English on-line in Turkey including Piri Reis University has become very actual.

The main text. Learning English academic writing on-line for professional purposes brings changes into the pedagogical ideology of the teaching process. This regards primarily and importantly the attention now given to the on-line course output. An important transition is now being observed in the linguistic contents of the on-line curricular. The content of on-line learning is no longer purely linguistic, but rather a mix of digital, communicative and professional competence. The context of on-line learning is not made of everyday life simulations, but rather vocational situations that would preferably reflect not so much the scope of the English language lexis and grammar but rather the richness and innovative leadership in the chosen professional areas (Millrood, 2014).

The on-line curricular of teaching English academic writing for professional purposes can no longer be as stable and everlasting as the lexis-and-grammar based curricular in the not so very

remote past. The reason is that cutting age information relevant to a certain profession is changing much more rapidly than the English grammar or vocabulary stock. This has to be reflected in the on-line curricular undergoing permanent change as synchronized with the change in the state of the art in a certain profession. On-line course output is measured against the standards that are dictated not only by language teaching priorities, but rather by a set of competences required by the State Educational Standard in a chosen professional field as approved by the Ministry of Education of Turkey. The change in pedagogical ideology leads to the change in the on-line teaching methodology.

Research data collection. The present research was based on a questionnaire in the form of statements relating to on-line the challenges in English academic writing studies involving 120 engineering freshmen from the Faculty of Engineering. Their majors include electrical engineering, mechanical engineering and civil engineering, which are the mainstream of the engineering discipline in the context of Turkish tertiary maritime education. The freshmen were asked to express the degree of their agreement with the statements in the questionnaire using the following scale: +3 strongly agree, +2 agree, +1 partially agree, 0 no idea, -1 partially disagree, -2 disagree, -3 strongly disagree. The UBIT LMS SaaS software package was used for processing the statistical the data from the valid responses.

Engineering Students' Academic Writing Challenges in On-line Context: Results: The descriptive statistics of the questionnaire responses are given in Table 1:

Discussion. From Table 1, it can be seen that the highest scoring is registered in responses to the statements "I need a long time to ponder what to write on-line" (0,571429) and "I feel I have a difficulty in organizing my academic writing" (0,048619). The deviation is a little lower but equally significant in the graduates' assessments of statements "When I write a composition on-line I feel I have nothing to say about the topic" (0,47519), "I I feel I have a problem with mechanics" (0,38095), "I do not know how to plan the structure" (0,39095) and others. This means that engineering students have some problems in the structure planning of the text (including how to start and end the passage), cohesion of sentences and paragraphs, presentation of thesis statements and topic sentences, but such difficulties are not too severe and their occurrence is not frequent.

Next academic writing difficulty in on-line context that engineering students have in the pres-

entation of content lies in lack of academic vocabulary (0,428571) and the appropriate use of academic vocabulary (0,095238), finding synonyms (0,142857) and pertinent words (0,285714) to express their ideas. Moreover, due to lexical difficulties, sometimes they need to turn to literal translation in English writing (0,275214). Apart of lexical difficulties, engineering students have often fail to find proper words or phrases and have to consult a dictionary (-0,14286).

In addition, the learners also think that they have great difficulty in producing new and original ideas when undertaking academic writing tasks on-line (-0,14286). Moreover, engineering students need to spend too much time in planning content and forming ideas (0,571429), and it is also hard for the learners to take notes during the on-line class (0,142857), find enough materials for writing on-line (0,47619) in writing, and prepare presentations on-line (0,238095). Additionally, their writing is sometimes empty in content and is devoid of substance (-0,14286).

The statistics of the questionnaire shows that all engineering students of Piri Reis University face difficulties during on-line classes in academic writing. The deviations in scoring to the statements shows the students differ among themselves along the lines of their English language competence, the use of academic writing and ability to get involved in on-line language studies.

Conclusions. The present study conducted a survey on Piri Reis University maritime engineering students' self-perceived difficulties in English academic writing, and its findings indicate that the students, as English as a foreign language learners, when undertaking writing tasks on-line, are likely to experience barriers in several aspects including content, structure and language. Their greatest difficulties in English academic writing lie in the use of English language and in the process of English writing. The presentation of content also poses a big challenge for maritime engineering students, while they consider their problem in structure to be less severe. The level of on-line academic writing competence in English demonstrated by future maritime engineers of Piri Reis University is apparently modest.

In addition, Piri Reis University engineering students' challenges in generating informative, profound and creative ideas on-line can partly be ascribed to the overemphasis of practical skills and necessity of bringing changes into the pedagogical ideology and the methodology of the on-line teaching process due to COVID 19 realities.

Table 1

Statements	Min	Max	Mean	Std. Deviation
I feel I have a problem while preparing presentations on-line.	-1	1	0,238095	0,83094897
I feel I have a difficulty in organizing my article.	-1	1	0,048619	0,920662287
I feel I have a problem with grammatical accuracy in writing on-line.	-1	1	0,047619	0,920662287
I face a problem with the appropriate use of academic vocabulary in writing on-line.	-1	1	0,095238	0,94365046
I feel I have a problem with mechanics (spelling, punctuation, format, etc.)	-1	1	0,38095	0,864649668
I feel I have a problem with taking notes during the on-line class.	-1	1	0,142857	0,91025899
I cannot find enough materials for writing on-line.	-1	1	0,47619	0,813575296
I lack new and original ideas, and it is difficult for me to convey something new.	-1	1	-0,14286	0,72702918
I cannot find pertinent examples to illustrate my point.	-1	1	-0,42857	0,746420027
I need a long time to ponder what to write on-line.	-1	1	0,571429	0,676123404
I feel my composition is devoid of substance.	-1	1	-0,14286	0,853563957
When I write a composition on-line I feel I have nothing to say about the topic.	-1	1	0,47519	0,74960307
I feel my vocabulary is not large enough to fully express what I want to convey.	-1	1	0,428571	0,870139562
I have to literally translate the Turkish meaning I want to express into English, just because I cannot find pertinent words in English.	-1	1	0,275214	0,707106781
I have to abandon some ideas that I want to express, just because I cannot find pertinent words.	-1	1	0,285714	0,717137166
I have to spend much time consulting the dictionary for proper words to accurately express my ideas on-line.	-1	1	0,142857	0,853563957
I have to use the same words repeatedly, for it is difficult for me to find their synonyms to express the same meanings.	-1	1	0,142857	0,963624112
I fail to find proper words or phrases to accurately express my ideas on-line.	-1	1	-0,14286	0,853563957
My composition lacks depth and profundity due to time limitations.	-1	1	0,095238	0,83094897
I do not know how to plan the structure	-1	1	0,39095	0,874427191

BIBLIOGRAPHY

1. Archer, A. Challenges and potentials for writing centres in South African tertiary institutions. *South African Journal of Higher Education*, 24 (4), 2010. pp. 495–150.
2. Björkman, B. English as the Lingua Franca of Engineering: The Morphosyntax of Academic Speech Events. *Nordic Journal of English Studies*, 7 (3), 2008. pp. 103–122.
3. Evans V., et al. *Career Paths*. Express Publishing. 2011. 50 p.
4. Fong, L. L., Alam, S., Kim, M. L. S., Stapa, S. H., & Darus, S. The Culture of Writing of L2 Writers in Transition from Secondary School to Postsecondary Education. *Asian Journal of University Education*, 5 (2), 2009. Pp. 45–65.
5. Millrood R. Teaching English to Engineers at a Tertiary Level in Russia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 154, 2014. pp. 199–203.
6. Pineteh, E. Using virtual interactions to enhance the teaching of communication skills to information technology students. *British Journal of Educational Technology*, 43 (1), 2012. pp. 85–96.
7. Wong Sowat N.S. *Creating success in academic writing from secondary to higher education: a workshop for non-native speakers of English*. Master Thesis, Queen's University Kingston, Ontario, Canada. 2013. 228 p.

REFERENCES

1. Archer, A. Challenges and potentials for writing centres in South African tertiary institutions. *South African Journal of Higher Education*, 24 (4), 2010. pp. 495–150.
2. Björkman, B. English as the Lingua Franca of Engineering: The Morphosyntax of Academic Speech Events. *Nordic Journal of English Studies*, 7 (3), 2008. pp. 103–122.
3. Evans V., et al. *Career Paths*. Express Publishing. 2011. 50 p.
4. Fong, L. L., Alam, S., Kim, M. L. S., Stapa, S. H., & Darus, S. The Culture of Writing of L2 Writers in Transition from Secondary School to Postsecondary Education. *Asian Journal of University Education*, 5 (2), 2009. Pp. 45–65.
5. Millrood R. Teaching English to Engineers at a Tertiary Level in Russia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 154, 2014. pp. 199–203.
6. Pineteh, E. Using virtual interactions to enhance the teaching of communication skills to information technology students. *British Journal of Educational Technology*, 43 (1), 2012. pp. 85–96.
7. Wong Sowat N.S. *Creating success in academic writing from secondary to higher education: a workshop for non-native speakers of English*. Master Thesis, Queen's University Kingston, Ontario, Canada. 2013. 228 p.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-25>**Вікторія СМЕЛІКОВА,***orcid.org/0000-0002-8267-8485*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри англійської мови в судноводінні

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) *viktoriasmelikova@gmail.com*

ВІРТУАЛЬНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ У МОРСЬКІЙ ОСВІТІ

У статті розглядається актуальність та ефективність упровадження системи академічної мобільності у віртуальному освітньому просторі сучасних морських навчальних закладів для вдосконалення та модернізації професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Головною метою віртуальної академічної мобільності є реалізація навчальних, методичних, науково-дослідницьких, інноваційних проєктів і програм засобами дистанційного навчання. Така форма мобільності сприяє розширенню освітнього процесу за рахунок використання інформаційних та комунікаційних технологій. Зазначається, що віртуальна мобільність здатна реалізувати один з основних принципів організації академічної мобільності студентів – навчання протягом життя.

Одним із пріоритетних завдань для Херсонської державної морської академії (далі – ХДМА) є активізація віртуальної академічної мобільності та створення конкурентного стимулювального середовища, що сприятиме індивідуальній мобільності викладачів, науковців та здобувачів вищої освіти.

У статті описується досвід ХДМА з упровадження міжнародної віртуальної мобільності, а саме проєкт Міжнародної віртуальної академічної мобільності за участю Воєнно-морської академії імені М. Вапцарова, Дунайського морського інституту ОНУ «ОМА» та Херсонської державної морської академії, який було успішно реалізовано в лютому 2021 року.

Для реалізації проєкту студентам запропоновано дисципліну «Англійська мова за професійним спрямуванням» відповідно до освітньо-професійної програми Навігація й управління морськими суднами за спеціальністю 271 Річковий та морський транспорт першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

У статті охарактеризовано та наведено приклади застосування сучасних навчальних платформ. Для проведення відеоконференцій викладачі використовували платформи Zoom та Google Meet, для надання навчальних матеріалів та тестів – Moodle та Google Classroom, а також месенджери Telegram та Viber.

Виявлено, що спільний проєкт дозволив розширити кордони спілкування студентів та створити умови для обміну досвідом між викладачами.

Ключові слова: віртуальна мобільність, інтернаціоналізація, англійська мова для професійних цілей, результати проєкту.

Viktoriia SMELIKOVA,*orcid.org/0000-0002-8267-8485*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) *viktoriasmelikova@gmail.com*

VIRTUAL ACADEMIC MOBILITY IN MARITIME EDUCATION

The article considers the relevance and effectiveness of the introduction of the system of academic mobility in the virtual educational space of modern maritime educational institutions to improve and modernize the students' professional training.

The main purpose of virtual academic mobility is the implementation of educational, methodological, research, innovative projects and programs by distance learning. This form of mobility contributes to the expansion of the educational process through the use of information and communication technologies. It is noted that virtual mobility is fully able to implement one of the basic principles of academic mobility – lifelong learning.

One of the priorities for Kherson State Maritime Academy (KSMA) is to intensify virtual academic mobility and create a competitive stimulating educational environment that will promote the individual mobility of students, teachers and researchers.

The article describes the experience of KSMA in the implementation of international virtual mobility, namely the project "International Virtual Academic Mobility with the participation of the Nikola Vaptsarov Naval Academy (the Republic of Bulgaria), Danube Maritime Institute ONU "OMA" and Kherson State Maritime Academy", which was successfully implemented in February 2021.

To implement the project, students were offered to study the discipline “English for Professional Purposes” in accordance with the educational-professional program Navigation and Ship Handling in the specialty 271 River and Sea Transport of the first (bachelor's) level of higher education.

The article describes and gives examples of application of modern educational platforms. The teachers used Zoom and Google Meet platforms to conduct video conferences; to provide training materials and tests – Moodle and Google Classroom, and messengers Telegram and Viber.

It was found that the joint project allowed to expand the boundaries of students' communication and create conditions for the exchange of experiences between teachers.

Key words: virtual mobility, internationalization, English for Professional Purposes, project results.

Постановка проблеми. Стратегічний курс України на європейську інтеграцію відіграє важливу роль у розвитку всіх сфер життя: політичної, економічної, соціальної, а також освітньої, що є для нас найбільш актуальним питанням. Однак пандемія COVID-19 негативно позначилася на багатьох заходах із питань інтернаціоналізації університетів, зокрема, щодо мобільності студентів та персоналу. Міжнародна студентська мобільність зазнає серйозних наслідків, особливо через закриття багатьох університетських містечок, а також обмеження міжнародних поїздок.

Тому існує необхідність у фундаментальних змінах в організації освіти в Україні на основі академічної мобільності, у вирішенні проблем у галузі морської освіти, які повинні якісно змінювати її зміст, форми, методи та засоби навчання. Однією з негайних реакцій стало значне збільшення інтересу та активності, пов'язаної з віртуальною академічною мобільністю студентів. Вона надає багато переваг, тоді як міжнародні кордони закриті, а понад 60% вищих навчальних закладів у всьому світі збільшили рівень своєї віртуальної мобільності під час пандемії (Virtual student mobility, 2021).

Аналіз досліджень. Проблеми, перспективи, потенціал, види, етапи розвитку академічної мобільності в Україні досліджували такі науковці, як Ю. Грищук, А. Карапетян, С. Хоминець, І. Федорова, С. Федущко та ін. У світовій практиці проблема академічної мобільності вивчена досить глибоко і різнобічно. Так, наприклад, академічна мобільність широко представлена в працях зарубіжних учених: В. Scholz, В. Codina, М. Kelo, А. Maratova, В. Pritchard, G. Volker та ін. Проблему віртуальної академічної мобільності вивчають Д. Свириденко, А. Шеремет, Р. Henderikx, К. Rajagopal, С. Ryan, N. Varghese та ін.

Метою статті є розгляд упровадження системи академічної мобільності у віртуальному освітньому просторі сучасних морських навчальних закладів для переваг удосконалення та модернізації професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У Великій українській енциклопедії академічна мобільність

визначається як можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти або науковій установі на території України чи поза її межами, що надає можливість студентам, аспірантам, викладачам брати участь у різноманітних освітніх та дослідницьких програмах (Велика українська енциклопедія, 2021).

За визначенням UNESCO, віртуальна академічна мобільність – це використання інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) для створення транскордонної співпраці, що покращує міжкультурне розуміння та обмін знаннями. Ці заходи можуть проходити в середовищі, що повністю підтримує ІКТ, або як доповнення до фізичної мобільності (Virtual student mobility, 2021).

Науковець Д. Свириденко визначає сутнісні характеристики віртуальної мобільності як здатність до спільної діяльності з іншими суб'єктами науково-освітнього процесу у віртуальному освітньому середовищі з метою реалізації навчальних, методичних, науково-дослідницьких, інноваційних проєктів і програм засобами дистанційного навчання. Така форма мобільності сприяє розширенню освітнього процесу за рахунок використання інформаційних та комунікаційних технологій. Зазначається, що віртуальна мобільність повною мірою здатна реалізувати один з основних принципів організації академічної мобільності студентів – навчання протягом життя. Учений Д. Свириденко наголошує на необхідності підготовки студентів до віртуальної мобільності (Свириденко, 2014).

В. Pritchard у своїй статті про деякі аспекти віртуальної мобільності у викладанні морської англійської мови відмічає її позитивні наслідки для якості вищої освіти та вищих навчальних закладів, а також для суспільства та судноплавної галузі зокрема (Pritchard, 2011).

Із точки зору морської освіти мобільність означає переміщення студентів та викладацького складу в межах взаємосумісних програм навчання, пропонує морськими навчальними закладами у всьому світі. Іноді мобільність може

також залучати технічний персонал та розробників навчальних програм та курсів. Мобільність студентів передбачає навчання протягом деякого періоду в країні, відмінній від місця постійного проживання.

Поряд з очевидним успіхом мобільності, її привабливістю та ефективністю в навчанні є також деякі проблеми, пов'язані з мобільністю студентів: визнання навчальних досягнень, фінансування, надмірні адміністративні правила, обмежений доступ іноземних студентів до всіх соціальних послуг, обмін інформацією та мовний бар'єр.

Віртуальна академічна мобільність може допомогти у вирішенні деяких із цих проблем: знизити витрати, пов'язані з міжнародними поїздками, та розширити доступ до світових університетів більшої кількості студентів.

Сьогодні мережа Інтернет, користувачами якої є більше ніж половина населення світу, сприяє онлайнній взаємодії, коли серйозних успіхів досягають міжнародні колективи дослідників без необхідності їх територіальної концентрації. В освітні тренди входить електронна та дистанційна форми навчання завдяки широкому розвитку відповідних електронних курсів та програм.

Сучасний етап розвитку технологій дистанційної освіти в університетах характеризується можливостями проведення традиційних занять різного типу в інтерактивному режимі в Інтернеті, доповнених мультимедійними засобами у вигляді Інтернет-відеоконференцій з одночасним переданням відео, звуку, слайдів, графічної інформації з боку викладача студентам (і навпаки). Це створює ефект звичайного навчання в аудиторії та дозволяє досягти результатів у дистанційному навчанні, подібних до особистої взаємодії. Технології дистанційного навчання дають різноманітні можливості для забезпечення навчальними матеріалами студентів, як-от завантаження освітніх ресурсів із віртуального класу, структурування та зв'язування розділів курсів, спілкування з викладачами та студентами за допомогою різних платформ та месенджерів, оновлення матеріалів навчального курсу в режимі реального часу тощо.

Одним із пріоритетних завдань для Херсонської державної морської академії (далі – ХДМА) є активізація віртуальної академічної мобільності та створення конкурентного стимулювального середовища, що сприятиме індивідуальній мобільності викладачів, науковців та здобувачів вищої освіти.

Головна мета – запропонувати новий віртуальний досвід навчання в зарубіжному морському університеті. За допомогою онлайн-тренінгів та

віртуального спілкування із зарубіжними викладачами та студентами учасники міжнародної віртуальної мобільності дізнаються більше про інший університет та про його систему дистанційного навчання (Віртуальна мобільність, 2021).

Отже, для впровадження та розвитку міжнародної віртуальної академічної мобільності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників перед академією стоїть низка цілей:

- реалізація політики міжнародної віртуальної академічної мобільності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників;
- визначення механізмів зарахування навчальних досягнень, отриманих здобувачами вищої освіти за програмами академічної мобільності;
- розробка та впровадження освітніх програм та програм подвійних дипломів, спільних із ЗВО-партнерами;
- подальше впровадження системи дистанційних освітніх технологій, що дозволяють обмінюватися передовими напрацюваннями з усіма партнерами;
- формування сучасного інноваційного середовища здобувачів вищої освіти і співробітників із мовними та міжкультурними компетентностями високого рівня, здатних адекватно реагувати на глобальні виклики;
- розвиток у випускників ХДМА умінь та навичок, що дозволять їм упевнено конкурувати на світовому ринку праці та почувати себе повноцінними членами світового співтовариства.

ХДМА вже запроваджує міжнародну віртуальну мобільність, яка дає змогу учасникам дистанційно брати участь у програмі мобільності між ХДМА та морськими університетами інших країн (паралельно із продовженням основного навчання у своєму закладі освіти з визнанням здобутих кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи) (Віртуальна мобільність, 2021).

У лютому 2021 року успішно реалізовано проєкт Міжнародної віртуальної академічної мобільності за участю Воєнно-морської академії імені М. Вапцарова, Дунайського морського інституту ОНУ «ОМА» та Херсонської державної морської академії (Віртуальна мобільність, 2021).

Учасниками проєкту стали курсанти II курсу денної форми навчання спеціалізації 271.01 Навігація й управління морськими суднами та 271.02 Управління судновими технічними системами та комплексами.

Для реалізації проєкту учасникам запропоновано дисципліну «Англійська мова за професійним спрямуванням» відповідно до освітньо-

професійної програми Навігація й управління морськими суднами за спеціальністю 271 Річковий та морський транспорт першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Усі учасники програми мобільності успішно пройшли курс «Англійська мова за професійним спрямуванням». Спільний проект дозволив розширити кордони спілкування здобувачів вищої освіти та створити умови для обміну досвідом між викладачами.

Учасники проєкту мали можливість ознайомитися з різними навчальними платформами та оцінити їх переваги та недоліки, оскільки кожний ЗВО обрав для проведення занять найбільш відповідні інструменти для його здійснення. Для проведення відеоконференцій викладачі використовували платформи Zoom та Google Meet, для надання навчальних матеріалів та тестів – Moodle та Google Classroom, а також месенджери Telegram та Viber.

Платформи Moodle та Google Classroom широко використовуються у вищих навчальних закладах, оскільки вони безкоштовні, з простими та інтуїтивно зрозумілими інтерфейсами, надійні, пристосовані для різних пристроїв із різними операційними системами, перекладені на понад сто мов та використовуються багатьма університетами світу (Смелікова, 2021). Ці електронні освітні платформи дозволяють розробляти та структурувати освітні курси на розсуд навчального закладу. Ці платформи підходять для планування та організації навчального матеріалу

відповідно до освітніх вимог різних предметів у спеціальних електронних кабінетах, до яких легко отримати доступ студентам.

Студентам, які брали участь у проєкті, надано доступ до сторінок викладачів на відповідній платформі, де викладачі розміщували навчальні матеріали до кожного заняття. Структура уроків, як правило, складалася з теми, дати, плану, роздаткового матеріалу з текстами, вправами, інструкціями та поясненнями. Навчальний матеріал, що містив тексти різних типів та форматів, аудіо- та відеофайли, завантажувався перед початком уроку. Студенти ж мали виконати завдання відповідно до отриманих інструкцій та прикріпити виконану роботу (текст або презентацію) до відповідного уроку у встановлений викладачем термін. Усі типи завдань оцінювалися автоматично або вручну від 5-бальної до 100-бальної шкали. Для оцінювання викладачі також розробляли відповідні тести і перевіряли результати в автоматичному або ручному режимі залежно від налаштувань.

Описаний курс доповнювався щоденними онлайн-заняттями у форматі відеоконференцій, проведених на платформі Zoom або Google Meet, для відпрацювання комунікативних навичок під час спілкування з викладачем та між студентами, організованого у формі парної або групової роботи. Уже засвоївши необхідну лексику та граматику, отримавши необхідну кількість професійної інформації та фактів індивідуально за допомогою Moodle на цьому етапі курсу, студенти

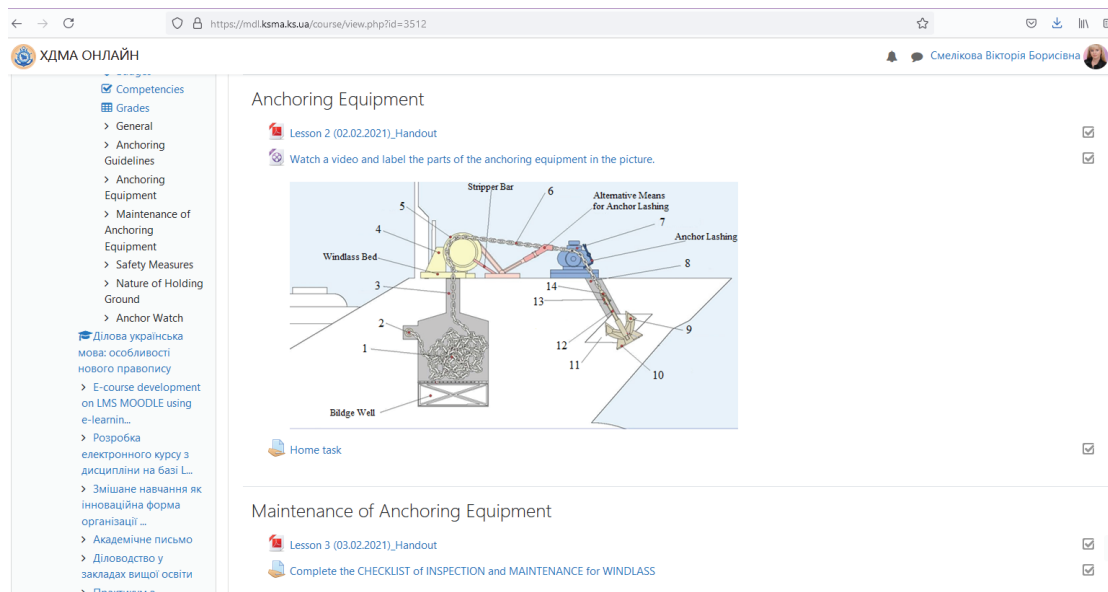


Рис. 1. Структура курсу

використовували знання для виконання спільних завдань, заснованих на активному міжособистісному спілкуванні, спрямованому на вирішення професійних проблем, ситуацій чи завдань (Moroz, 2021: 333).

Аналіз отриманих результатів і відгуків студентів, а також звітів викладачів дає підставу стверджувати, що реалізація програми віртуальної академічної мобільності у ЗВО морського профілю засобами використання онлайн-курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням» для цілей дистанційного навчання виявилось досить ефективним та корисним інструментом для досягнення навчальних потреб та надання студентам можливості продовжувати освіту, навіть якщо вони не мають можливості відвідувати заняття в навчальному закладі з різних причин.

Однак для успішної взаємодії в комп'ютерному середовищі студент і викладач повинні володіти низкою навичок, які змінюють традиційні уявлення про організацію навчальної діяльності. Слід зазначити, що успішному впровадженню технологій дистанційного навчання може запобігти технічна некомпетентність учасників, організаційні труднощі з плану-

ванням, упровадженням та підтримкою технологій дистанційного навчання в різних сферах навчання, відсутність єдиної скоординованої стратегії їх упровадження, недостатнє фінансування реальних витрат робочого часу в проєктах дистанційного навчання, розроблених навчальними закладами, недосконалість або відсутність політики захисту авторських прав на створені електронні освітні ресурси.

Висновки. Сучасні умови життя вимагають значної трансформації традиційної системи навчання та розробки широкого спектра віртуальних освітніх середовищ для реалізації позитивного потенціалу академічної мобільності, що дозволяє модернізувати професійну підготовку та підвищити рівень освіти, забезпечити нові можливості для сертифікації, забезпечити накопичення та передання знань та досвіду між навчальними закладами та сприятиме розвитку навчання протягом усього життя за допомогою комп'ютерів.

Необхідно продовжувати вивчення педагогічних та психологічних аспектів загальної реалізації віртуальної академічної мобільності в університетах та її впливу на професійну підготовку здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічна мобільність. *Велика Українська Енциклопедія*. URL: https://vue.gov.ua/Академічна_мобільність (Last accessed: 13.06.2021).
2. Міжнародна віртуальна академічна мобільність. *Херсонська державна морська академія*. URL: https://ksma.ks.ua/?page_id=7731 (Last accessed: 14.06.2021).
3. Свириденко Д. Аналіз ролі віртуальної академічної мобільності в обґрунтуванні засад розвитку сучасної вищої освіти. *Українознавчий альманах*. 2014. Вип. 17. С. 163–165.
4. Смелікова В. Б. Використання інтернет ресурсів у викладанні морської англійської мови. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 1. С. 130–134.
5. Хоминець С. І. Поняття та види академічної мобільності студентів. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. Вип. 2(45). С. 223–227.
6. About virtual student mobility in higher education. *UNESCO*. URL: <https://www.iesalc.unesco.org/en/2021/01/20/about-virtual-student-mobility-in-higher-education/> (Last accessed: 13.06.2021).
7. Moroz O. L. A step towards distance learning implementation. *Trends and directions of development of scientific approaches and prospects of integration of Internet technologies into society* : abstracts of VI International Scientific and Practical Conference, February 23–26, 2021. Stockholm, Sweden. P. 332–336.
8. Pritchard B. On Some Aspects Of Mobility In Teaching Maritime English. *Proceedings of International Maritime English Conference 23*. 2011. P. 5–16.

REFERENCES

1. Akademichna mobilnist [Academic mobility] Big Ukrainian encyclopedia. URL: https://vue.gov.ua/Академічна_мобільність (Last accessed: 13.06.2021). [in Ukrainian].
2. Mizhnarodna virtualna akademichna mobilnist [International virtual academic mobility] Kherson State Maritime Academy. URL: https://ksma.ks.ua/?page_id=7731 (Last accessed: 14.06.2021). [in Ukrainian].
3. Sviridenko, D. (2014). Analiz roli virtual'noi akademichnoi mobil'nosti v obgruntuvanni zasad rozvitku suchasnoi vishhoi osviti [Analysis of the role of virtual academic mobility in the rationale for the development of modern higher education]. *Ukrainian studies almanac*, 17, 163–165. [in Ukrainian].
4. Smelikova V.B. Vykorystannia internet resursiv u vykladanni morskoi anhliiskoi movy [The use of internet resources for teaching maritime English language]. *Bulletin of Zaporizhzhia National University*. 2021. Vol.1, 130-134. [in Ukrainian].
5. Khominets S. Poniattia ta vydy akademichnoi mobilnosti studentiv [The essence and types of academic mobility of students]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, 2019. Vol. 2 (45), 223-227. [in Ukrainian].

6. About virtual student mobility in higher education. *UNESCO*. URL: <https://www.iesalc.unesco.org/en/2021/01/20/about-virtual-student-mobility-in-higher-education/> (Last accessed: 13.06.2021).

7. Moroz O. L. A step towards distance learning implementation. *Trends and directions of development of scientific approaches and prospects of integration of Internet technologies into society* : abstracts of VI International Scientific and Practical Conference, February 23–26, 2021. Stockholm, Sweden. P. 332–336.

8. Pritchard B. On Some Aspects Of Mobility In Teaching Maritime English. *Proceedings of International Maritime English Conference 23*. 2011. P. 5–16.

UDC 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-26>**Oksana TYMOFYEYEVA,***orcid.org/0000-0001-6645-5604**PhD in Pedagogy, Associate Professor,**Associate Professor at the Department of Humanities**Danube Institute of National University "Odessa Maritime Academy"**(Izmail, Odesa region, Ukraine) tytofoksana@gmail.com*

LISTENING FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE MARITIME ENGLISH TEACHING PROCESS

The article is concerned with the listening for specific purposes skills as the invariant of the listening for general purposes. Listening differs from hearing at least by attention paid to the physical process. The types of listening and specific features of them have been described and analyzed. The research defines the difference between English for general and specific purposes in the terms of applied listening skills. The author examines the stages of listening, different classifications according to the intentions, purpose, and mode. The article investigates the requirements to the listening from the point of the English for specific purposes as Maritime English is considered to be the subtype of it. The common and variable features of both spheres of English are highlighted. The double nature of the communication aboard vessels has been outlined. The author suggests the general overview of the Maritime English usage situations aboard the ship comprising the Navigation and Engineering departments. The matching of the types of listening and Maritime English utilization aboard the ship has been done. The study states what exact subtypes of listening should be applied in every situation, thus allowing choosing precisely authentic listening material by using CALL (Computer Assisted Language Learning) namely through the World Wide Web. The principles of preparing materials for listening are relevance, transferability/ applicability and task orientation. The author describes the world video sharing platform YouTube as the tool for material and developing listening for specific purposes skills of cadets, future marine officers. The YouTube as a means of real context and language environment enhances the learning process and cadets' motivation. The variants of stages of listening lesson have been described.

Key words: *Maritime English, listening for specific purposes, YouTube.*

Оксана ТИМОФЕЄВА,*orcid.org/0000-0001-6645-5604**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри гуманітарних дисциплін**Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія»**(Ізмаїл, Одеська область, Україна) tytofoksana@gmail.com*

СЛУХАННЯ ЗАДЛЯ КОНКРЕТНИХ ЦІЛЕЙ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена навичкам слухання задля конкретних цілей як інваріанту слухання для загальних цілей. Слухання відрізняється від процесу «чути» увагою, яка приділяється цьому фізичному процесу. У статті описано та проаналізовано типи прослуховування та їх специфічні особливості. Авторка визначає різницю між англійською мовою для загальних та конкретних цілей у контексті навичок прослуховування. Розглядаються етапи прослуховування, різні класифікації відповідно до намірів, мети та засобу. У статті досліджуються вимоги до прослуховування з точки зору англійської мови для конкретних цілей, оскільки морська англійська вважається підтипом цієї мови. Висвітлено загальні та відмінні риси обох сфер англійської мови. Наведено подвійний характер комунікації на борту морських суден. Авторка пропонує узагальнену класифікацію ситуацій з використанням морської англійської мови на борту судна, що використовується навігаційним та інженерним відділами. Здійснено співвіднесення типів прослуховування та використання англійської мови на борту судна. У кожній ситуації необхідно застосовувати конкретні підтипи прослуховування. Для навчання необхідно підбирати автентичний матеріал. За допомогою комп'ютерних технологій та Інтернет-ресурсів викладачі морської англійської можуть створювати такий матеріал. Принципами підготовки матеріалів для прослуховування є релевантність, передача / придатність та орієнтація на завдання. Автор описує світову платформу для обміну відео "YouTube" як інструмент для накопичення матеріалу та розвитку навичок прослуховування для конкретних цілей курсантів – майбутніх морських офіцерів. "YouTube" як засіб реального контексту та мовного середовища покращує процес навчання та підвищує мотивацію курсантів. Описано варіанти проведення етапів уроку прослуховування.

Ключові слова: *морська англійська, навички прослуховування для конкретних цілей, "YouTube".*

Shipping industry requires qualified and competent seafarers and all concerned. The communicative competence as the ability to cooperate efficiently is considered to be one of the utmost important due to the vital necessity of this skill. The knowledge of academic subject is not sufficient for professional requirements; the communication skills should be gained in order to enhance the cadets', future marine officers' prospects for employment.

Problem stating. The goal of communication is to convey the message accurately. Ineffective communications in various spheres of our lives can lead to misunderstandings arising life-threatening consequences. In the world of international shipping, as Winbow (2002) states, including many countries seafarers sailing on ships trading with all the world, effective communication among them on board and between ship and shore has enormously importance. The unambiguous message is the keystone for safe navigation and operation of ships. The communication process comprises speaking (code and send message) and listening (decode and aware the meaning of it). Listening is the only way to receive message and a fundamental ability to acquire foreign language. In case of international shipping industry English is the lingua franca of this field.

The study **aims** at researching listening for specific purpose skills in the field of Maritime English. The **objectives** of research are to investigate the areas of listening aboard the ship and match them with the types of listening, in addition the ways to improve the listening skills of the cadets, future merchant marine officers via the utilization of the YouTube.

Listening is a crucial part of the communication process, it is the media for it. The importance of listening skills is confirmed by the recent research of the language acquisition process (Renukadevi, 2014), stating that we acquire 45% of language and information through listening, 30% via speaking, the rest 25% are obtained through reading and writing. According to Brown listening is a spoken or written response from the student that indicates correct (or incorrect) auditory processing. He defines listening as a complex activity, and the cadets can comprehend what they hear by activating their prior knowledge. (Brown, 2004). Listening skills are essential for learning since they enable students to acquire insights and information, and to achieve success in communicating with others in everyday and professional environment (Walberg, 2004)

Results and Discussions. The language teaching process at Maritime higher institutions based on IMO Model Course 3.17 comprises English for general purposes, usually the first year of study and

English for specific purposes, namely Maritime English. Maritime English implies its specific linguistic knowledge and communication skills in order to accomplish specific needs in a particular professional field (Orr, 1998). The curriculum of Maritime English is content-based with the focus on subject matter and authentic materials. The communicative skills of both subtypes of the language (English for general purposes and English for specific purposes) differ slightly due to the sphere of application of the language at sea. Nonetheless the cadets should know the variety of listening types and their skills of this communicative competence area are to be trained. The appropriate usage of listening strategies in professional life depends on sphere and purpose of the required skills.

Listening is a multistage processing of information. The stages are hearing or receiving (the response caused by sound waves stimulating the sensory receptors of the ear and brain responds to stimuli selecting a few to be perceived, it is known as attention), understanding (analysis and interpretation of the selected stimuli, symbols and intended meaning of them and context); remembering (add the selected and interpreted meaning to own memory); evaluating (determine the quality of the message from the point of view of facts, opinion, own experience, bias or prejudice), and responding (process is completed through verbal and/or nonverbal feedback and the sender may determine the degree of success in transmitting the message) (Bite, 2013). The types of listening are classified according to the intention, mode of delivery, purpose, and environment. Brown (2004) distinguishes 6 types of listening according to the intention of listening: 1) informational (it is used in most cases of our live; it concerns the receiving and understanding the message); 2) selective (it applies only to specific information); 3) active (it requires attention and active response; the information is apprehended to the full extend); 4) critical (listener should evaluate the speaker's information critically; applied for group discussions, briefings); 5) appreciative (the aim is to encourage the speaker, information is received for enjoyment); 6) evaluative (the task of listener is to evaluate the information for significance, unbiased). This classification is applicable mostly in the sphere of English for general purposes.

The reason of listening can identify the engaged type of it. Wilson's classification is categorized as follows: 1) listening for gist (for general idea of the message); 2) listening for specific information (for specific part of the message with ignorance of the rest information); 3) listening in detail (for accurate listening and precise understanding of the message);

4) inferential listening (the speaker and his/her feelings are the aim) (Wilson, 2019).

Listening process can be classified according to the purpose of it. I.S.P. Nation and J. Newton (2009) distinguish some types of listening as follow: 1) One-way listening typically associated with the transfer of information (transactional listening). 2) Two-way listening typically associated with maintaining social relations (interactional listening).

Three basic of modes are defined by V. Bite (2013): 1) Active or Reflective Listening (the listener takes active position with supporting and feedback, clarifying information and paraphrasing, aiming at empathy, acceptance and assistance); 2) Passive or Attentive Listening (the aim is the other person's point of view, attentive and assuming listener without verification of information); 3) Competitive or Combative Listening (the aim is to promote the point of view of listener without attempts to understand the speaker).

The two spheres of English (English for general purposes and English for specific purposes) apply different types of listening. In every day life and social language environment all above mentioned types can be identified. In case of professional language environment some of the types (reflective, appreciative) are inappropriate whereas another types (listening for details, critical) are in urgent demand. Next point of difference between two types of listening is additional skills and knowledge required in the field of English for specific purposes. They require not less than pre-intermediate level of language as the material of the course, vocabulary, grammar and discourse structure, is far beyond the social topics. The cadets should know strategies of both spheres of the English language. Furthermore Maritime English as the working language of international shipping industry requires deep knowledge and efficient use of listening strategies inherent in English for specific purposes.

The Ukrainian National Curriculum for Universities of ESP (2005) defines professional language proficiency in listening at various matters: overall listening comprehension (understand the main idea of speech and follow extended speech in terms of professional or academic environment); interaction between native speakers (follow the main points of the speech). In case of international shipping industry the seafarers do not always deal with the native speakers. The ship's crews are multinational and multilingual in their nature. Consequently the future marine officers are to be able to understand various accents and speech speed. Next matters of National Curriculum for Universities of ESP are participation in a live audience (follow the essentials of lectures, conferences which are complex in terms of language);

announcements, messages and instructions (understand and follow precise details); media and recordings (follow the message and identify the speaker's attitude and point of view).

The researcher Morley (Morley, 2001) suggests four perspectives as four modes of listening and language instruction: 1) listening and repeating; 2) listening and answering comprehension questions; 3) task list; 4) interactive listening. The fourth one is relevant for Maritime English learning process.

Vandergrift and Goh (2012) identifies the following core comprehension skills of English for specific purposes that can be used separately or in combination by the effective listener in order to achieve his/her goals of listening: 1) Listen for details: understand and identify specific information; 2) Listen for main ideas: understand and summarize key points in a text (text can be defined as any discourse); 3) Listen for global understanding and identify the gist of the message; 4) Listen and infer: fill in the gaps in one's understanding by using knowledge about the language forms and use, and relevant prior knowledge; 5) Listen and predict: anticipate what one will hear; 6) Listen selectively: pay attention to specific parts of the message by ignoring other parts. The cadets should be aware of the usage of the linguistic and contextual cues to avoid any interference of receiving the information. A further question for consideration is relevance of the chosen information; the cadets should train the skill of selecting required items. Moreover the ESP Listening has interactive or bidirectional nature and the cadets should know the subskills of general purposes listening relating to turn-giving and turn-taking cues, recognizing, checking understanding, seeking clarifications and asking for more information.

The STCW requirements concerning level of the English language for the marine officers can be summarized as sufficient knowledge of this language in oral and written form for efficient performing of duties. The double nature of the English language usage aboard the ship should be underlined: on-duty communication and off-duty communication activities as the ship is a temporary place of work and live in. The part of life of seafarers aboard the ship can be characterized as social communicative competence: off-duty activities imply the communication on general topics, sharing interests, hobbies, families, future prospects, etc. Whereas the on-duty communication activities are strictly defined by the IMO (STCW as the standard of the requirements and competences for the seafarers of all positions and ranks) regulations and SMS (Safety Management System) of every shipping company all over the world. Two departments

of merchant ships, Navigation and Engineering, use English unevenly due to their duties and connections with external parties of the shipping process. General and brief overview of the English language usage on board can be presented as follows (in order of coincidence of two departments):

Navigation Dept.	Engineering Dept.
1. Watchkeeping procedures, routine works and operations: orders, commands, instructions	1. Watchkeeping procedures, routine works and operations: orders, commands, instructions
2. Safety, security, emergency	2. Safety, security, emergency
3. Port Operations (cargo operations, PSC, inspections and surveys)	3. Port operations (bunker, supply)
4. Radio Communication (ship to ship, ship to shore)	4. Repair works (aboard and in repair yards)

This general overview of Maritime English situations is suggested by the author and opened for further discussion, specification and detailing by Maritime English educators. Matching the above situations and types of listening according to Vandergrift and Goh classification the following can be appropriate:

1) Listen for main ideas is the starting point for any listening activities together with Listen for global understanding. These two types of listening can be coincided with the situations regarding Port Operations of both departments and Repair works;

2) Listen for details is required in case of Watchkeeping procedures and Radio communications;

3) Listen and predict is applied for all language situations of professional marine environment;

To summarize, situations 1, 2, 4 of Navigation department and situations 1,2 of engineering department require precise processing of information and application of strategies of listening for details. In contrast the rest of situations usually starts with the listening for main idea and alter to listening for details. The cadets should be trained to the 5th type of listening, Listen and predict, they are to use contextual and situational cues in all situations. For instance, in case of hearing May Day signal he/she is to “switch on” listening for details; or when taking over the under-way watch regardless of the department he/she shall listen to global understanding.

Every above mentioned field of Maritime English use aboard the ship comprises additional subskills of expressing problems, evaluating, awareness, reporting, discussion, solving and decision making. The exception is the commands to the helm and orders in the engine room which are supposed verbal confirmation and execution from the side of the seafarers. Thus the cadets should be learned to identify and use

various types and strategies for the specific purposes listening.

The essential question for efficient learning and training the listening skills for special purposes is the material for this process. The suggested principles of material selection for Maritime English listening are: relevance, transferability/ applicability and task orientation (Morley, 2001). The principle of relevance allows holding the cadets attention and increase their motivation. Both content (information) and outcome (the nature of use of this info) of the chosen material are to be valid for them. The real profession situations are preferable. Transferability deals with relevance as it can be applied in real life as source of professional information or topic for social communication. This principle also enhances the learning process and cadets’ motivation. The principle of task orientation allows Maritime English educators combine development of several skills, namely listening and solving problems, listening and summarizing information, interactive listening and negotiating. Such combinations of listening activities assist in forming of base and operational experiences of the cadets. They give the cadets opportunities for developing expectancies, enlarge their vocabulary and increase predictive power for future communicative situations. It should be noted that communicative situations aboard the ship are predictable only in the sphere of orders and commands during such operations as pilotage or mooring. The communicative situations of non-order nature (cargo operations, inspections, routine procedures) require a wide range of skills in listening and speaking.

The above mentioned principles for creating special purpose listening material together with the teaching of listening to the seafarers is possible by using CALL (Computer Assisted Language Learning) namely through the World Wide Web. The variety of authentic materials deems to increase motivation of the cadets, acquaint them with the diversity of accents, add interactive strategies to the classes and evoke the cadets’ learning autonomy. The internet services are communication (electronic mail, newsgroup, Internet telephony and Internet fax), information retrieval (gophers, wais, file transfer protocol and veronica) and the World Wide Web (electronic commerce, information search and retrieval) (Turban, Rainer & Potter, 2001). “Internet-based technology and more specifically digital stories promote L2 learning. They also present new linguistic forms, grammar, phrases, vocabulary and formulaic speech within a meaningful and structured context that supports comprehension of the narrative world” (Sejdi, 2017, p.3). The research data (Shen Lin, 2008) of using websites for

developing listening skills have shown the overall improvement of required skills. The students stated the convenience of this recourse and increasing of autonomous learning strategies. They could improve other skills while they listened through websites, such as pronunciation, speaking, reading, vocabulary learning. (p. 8). The listening skills can be practiced via internet by watching YouTube videos, special maritime training videos (Seagull, Videotel) or any professional programs, listening to EFL podcasts and TED-talks. The visual contact improves the comprehension and holds the attention of the cadets. These resources are available on free of charge base.

YouTube is a Web 2.0 site, a kind of social media and the world's biggest online repository of videos which are created or generated, loaded and shared by users all over the world. The content of videos is diverse and variable, dealing with all aspects of human life and allowing people to participate in peer feedback through asynchronous interaction with other users. According to Ghasemi, Hashemi and Bardine (2011) the YouTube provides learners the opportunity to get more exposure to native language and different styles of spoken English by highlighting not only academic English but also its application in real-life contexts, incorporating accents, slang and much else. The cadets can acquire diverse spoken languages formal, neutral, informal and genres, presentations, lectures, streams. The authentic nature of YouTube videos undoubtedly benefits for selecting appropriate materials and achieving Maritime English learning outcomes. In case of multilingual crew comprehension of different types of accents is vital for safe operation of the ship.

The communicative approach of Maritime English learning process requires active participation of the cadets. The numerous videos on marine topics permit educators to create real context and encouraging language environment, training listening skills and enlarging vocabulary greatly, thus facilitating developing the cadets' specific purposes listening skills. For instance, VHF radio communication is essential for ship's operation and faces certain problems in the terms of accent comprehension or sound interferences. The YouTube search of this topic (https://www.youtube.com/results?search_query=VHF+communi-

[cation+at+sea](https://www.youtube.com/results?search_query=VHF+communication+at+sea)) suggests both training videos and real VHF communication between the ships and stations with factual mode of delivery, interferences and speed of speech. The strategies for this type of task are equal to listening tape recording from the books with a pedagogical sequence. To start with, the "training stage" can be applied: the task is to listen and to get used to SeaSpeak without thorough comprehension. They have the opportunity to use the subtitles, change the speed of audio recording at early stages or to choose various cases of VHF communication. Later stages involve individual or pair comprehension tasks with the pre-listening (elicitation, brainstorming), on-listening (paraphrasing, note-taking, sequencing) and post listening (problem solving, summarizing, free practice as follow up to listening) activities or listening lesson can be of Task-based character with active interaction of the cadets in subgroups. The common sequence of such lesson is pre-task (introduction), task cycle (planning and report) and language focus (analysis and practice) with a huge variety of the tasks (Wilson, 2019). However, the strategies of listening for details are of the utmost importance in case of VHF Radio communication, SAR Operations or Emergencies. The cadets should be able to recognize the entire information When they lack some skills to infer the heard items (bottom-up strategies: recognizing language forms, patterns or items of vocabulary) they use their knowledge of the context to infer the meaning.

Conclusions. The importance of authentic listening by means of new technological tools such as the YouTube videos can hardly be overstated. The authentic videos are the vivid examples of natural speech thus creating the real language environment in the classrooms, enhancing the cadets' learning autonomy and raising language awareness. Moreover the systematic utilization of such listening material and practicing of active listening skills leads to reducing of misunderstandings aboard the ship. Further research is required for studying the difficulties the cadets face while listening, identifying the best working strategies in case of listening for details and creating a kind of database of marine videos which are available in the internet with further working out the methodological support.

BIBLIOGRAPHY

1. Winbow A. The importance of effective communication. *International Seminar on Maritime English*: March 20–22, 2002, Istanbul Technical University. URL: https://nanopdf.com/download/the-importance-of-effective-communication_pdf (Date of access: 02.09.2021).
2. Renukadevi D. The Role of Listening in Language Acquisition: the Challenges and Strategies in Teaching Listening. *International Journal of Education and Information Studies*. 2014. Vol. 4, No. 1. P. 59–63. URL: https://www.ripublication.com/ijeisv1n1/ijeisv4n1_13.pdf (Date of access: 02.09.2021).
3. H Douglas Brown Language Assessment Principles and Classroom Practice. NY : Pearson Education, 2004. 118 p.

4. Herbert J. Walberg Teaching speaking, listening and writing. IAE: Educational Practices Series, 2004. 221 p.
5. Orr T. ESP for Japanese Universities: A Guide for Intelligent Reform. *The Language Teacher Online*. 1998. URL: https://jalt-publications.org/old_tlt/files/98/nov/orr.html (Date of access: 02.09.2021).
6. Vishwanath Bite. Listening : An Important Skill and Its Various Aspects. *The Criterion : An International Journal in English*. Vol. 12, 2013. P. 2–9.
7. I. S. P. Nation, Newton J. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. Routledge : New York, 2009. 140 p.
8. Bakayeva G. E., Borysenko O. A., Zuyenok I. I. English of Specific Purposes. The National Curriculum for Universities. Kyiv: Lenvit, 2005. 120 p.
9. Wilson J.J. How to teach listening. England: Pearson Education limited, 2019. 192 p.
10. Morley M. Aural comprehension instruction: Principles and practices. *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Boston: Heinle & Heinle, 2001. P. 69–85
11. Vandergrift L., Goh, C. C. M. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Actmi. New York : Routledge, 2012. 210 p.
12. Turban E. F., Rainer R. K., Potter R. R. Introduction to Information Technology. New York: Wiley Company. 2001. URL: https://www.academia.edu/330949/Introduction_to_Information_Technology (Date of access: 02.09.2021).
13. Sejdiu S. Are Listening Skills Best Enhanced Through the Use of Multimedia Technology. *Digital Education Review*. 2017. No. 32. URL: <http://greav.ub.edu/der> (Date of access: 02.09.2021).
14. Lin Shen, Winaitham Wichura, Saitakham, Kiattichai. The Use of Websites for Practicing Listening Skills of Undergraduate Students. A Case Study at Suranaree University of Technology. Thailand, 2008. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED500929> (Date of access 02.09.2021).
15. Ghasemi B., Hashemi M., Bardine S. H. U Tube and language learning. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*. 2011. Vol. 28. 63-67 pp. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811024529> (Date of access: 02.09.2021).

REFERENCES

1. Winbow A. (2002) The importance of effective communication. Proceedings of International Seminar on Maritime English (*Istanbul, Turkey, March 20–22, 2002*) Istanbul Technical University.
2. Renukadevi D. (2014) The Role of Listening in Language Acquisition: the Challenges and Strategies in Teaching Listening. *International Journal of Education and Information studies*, Vol.4, No1. pp. 59-63.
3. H Douglas Brown (2004) Language Assessment Principles and Classroom Practice. NY: Pearson Education. (in English)
4. Herbert J. Walberg (2004) Teaching speaking, listening and writing. IAE Educational Practices Series. (in English)
5. Orr T. (1998) ESP for Japanese Universities: A Guide for Intelligent Reform. *The Language Teacher Online*.
6. Vishwanath Bite (2013) Listening : An Important Skill and Its Various Aspects. *The Criterion: An International Journal in English*. Vol. 12. pp. 2-9
7. I. S. P. Nation, Newton J. (2009) Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. Routledge : New York. (in English)
8. Bakayeva G. E., Borysenko O. A., Zuyenok I. I. (2005) English of Specific Purposes. The National Curriculum for Universities. Kyiv: Lenvit. (in English)
9. Wilson J.J. (2019) How to teach listening. England: Pearson Education limited. (in English)
10. Morley M. (2001) Aural comprehension instruction: Principles and practices. *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Boston: Heinle & Heinle. pp. 69- 85 (in English)
11. Vandergrift L., Goh C. C. M. (2012) Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Actmi. New York: Routledge. (in English)
12. Turban E.F., Rainer R.K., Potter R. R. (2001) Introduction to Information Technology. New York : Wiley Company. (in English)
13. Sejdiu S. (2017) Are Listening Skills Best Enhanced Through the Use of Multimedia Technology. *Digital Education Review*. Retrieved from: <http://greav.ub.edu/der> (accessed 02 Sept 2021).
14. Lin Shen, Winaitham Wichura, Saitakham Kiattichai (2008) The Use of Websites for Practicing Listening Skills of Undergraduate Students. A Case Study at Suranaree University of Technology. Thailand. (in English)
15. Ghasemi B., Hashemi M., Bardine S. H. (2011) U Tube and language learning. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811024529> (accessed 02 Sept 2021).

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-27>**Юлія ТИМОЩУК,***orcid.org/0000-0003-3675-7411**викладач кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою Херсонської державної морської академії (Херсон, Україна) iuliia.tymoshchuk@gmail.com***РОЛЬ ТРЕНАЖЕРНО-СИМУЛЯТОРНОГО ОБЛАДНАННЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МОРСЬКИХ ФАХІВЦІВ**

Стаття присвячена висвітленню ролі та значущості тренажерно-симуляторного обладнання у процесі навчання англійської мови для підготовки морських фахівців. Розвиток технологій зумовлюють зміни у формуванні професійних компетентностей майбутніх морських фахівців. У статті висвітлено процес опанування професійних компетентностей у майбутніх фахівців в лабораторіях тренажерних симуляторів та відпрацювання життєвих ситуацій на заняттях з англійської мови у вищих навчальних закладах. Проаналізовано роль та місце тренажерно-симуляторного обладнання із урахуванням компетентнісного підходу у викладанні англійської мови для підготовки морських фахівців. Процес формування компетентностей у здобувачів освіти під час вивчення англійської мови у ВНЗ України морського профілю має бути спрямований на: забезпечення необхідного рівня ініціативної комунікативної компетентності в основних видах мовленнєвої діяльності; формування загальної компетентності фахівців; інтеграцію компетентності в процесі самостійної діяльності; розвиток творчого потенціалу студентів, їх інтелектуальних і професійних здібностей у процесі професійної підготовки. Сучасне комунікативно орієнтоване навчання у морському ВНЗ має готувати майбутніх фахівців до використання англійської мови в реальному професійному житті. І саме з цією метою майбутні морські фахівці використовують здобуті навички роботи на тренажерно-симуляторному обладнанні на заняттях з англійської мови. Завдяки міждисциплінарному підходу, у рамках якого приділяється увага опрацюванню та вивченню студентами матеріалу зі спеціальності, а згодом і обговоренню цих тем англійською мовою та закріпленню здобутих навичок на тренажерно-симуляторному обладнанні, перед майбутнім морським офіцером відкриваються перспективи для влаштування на суднах міжнародного торговельного флоту. Наголошується на важливості правильно організації навчального простору, поєднання навчання з життєвими ситуаціями в професійній діяльності, що дає істотні результати у навчанні англійської мови завдяки закріпленню досвіду на тренажерно-симуляторному обладнанні.

Ключові слова: *тренажерно-симуляторне обладнання, професійна англійська мова, професійні компетентності, компетентнісний підхід, міждисциплінарний підхід.*

Yuliya TYMOSHCHUK,*orcid.org/0000-0003-3675-7411**Lecturer at the English Language Department for Maritime Officers (Abridged Programme) Kherson State Maritime Academy (Kherson, Ukraine) iuliia.tymoshchuk@gmail.com***THE ROLE OF SIMULATORS IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH FOR MARITIME SPECIALISTS**

The article is devoted to the role and importance of simulators in the process of teaching English for training maritime specialists. The development of technology specifies the modification of forming professional competencies for future maritime specialists. Future specialists master professional competencies in laboratories of simulators and work out real-life situations at English lessons at higher establishments. The role and place of simulators have been analyzed taking into account competence-based approach in teaching English for preparing future maritime specialists. The process of forming competencies by students studying English at higher maritime establishments of Ukraine should be aimed at: ensuring the required level of foreign language communicative competencies in the main types of speech activities; formation of general competence of specialists; integration of competence in the process of self-study; development of students' creative potential, their intellectual and professional abilities in the process of professional training. Modern communicative-oriented education at maritime higher establishments should prepare future specialists to implement English in real professional life and problem-solving situations. Thus, for this purpose future maritime specialists use the acquired skills from lessons of simulators at English lessons. Due to inter-disciplinary approach, when the attention is paid to teaching and working-out material of professional subjects, and later elaboration of those topics at English lessons and ensuring gained skills at simulators lessons, later future maritime officer may easily be employed at international merchant fleet ships. The role and place of simulation technologies, taking into account both the competence-based and inter-disciplinary approach is analyzed. The importance of correctly organized studying space, interconnection of

studying process and real-life situations in professional activity, that gives significant results in English studying due to consolidated experience when dealing with maritime simulators.

Key words: *simulators, professional English, professional conpeencies, competence-based approach, interdisciplinary approach.*

Постановка проблеми. Морська індустрія – це всесвітній бізнес, який вимагає повного дотримання та задоволення міжнародних вимог. Щоб залишатися конкурентоспроможним, морський бізнес має відповідати золотому стандарту. Немає жодного шансу залишитись конкурентоспроможним без висококваліфікованого персоналу на борту судна. Навчання та тренажерна підготовка морських фахівців є ключовим елементом для досягнення такої мети. Щоб забезпечити якість тренажерної підготовки та навчання морських фахівців, необхідно постійно вдосконалювати освітні процеси з урахуванням розвитку інноваційних технологій.

Мета статті. Завдяки швидкісному розвитку технологій та розповсюдженню інформації відбуваються зміни у формуванні професійних компетентностей майбутніх морських фахівців. Мета статті – висвітлення значущості тренажерно-симуляторного обладнання у процесі навчання англійської мови для підготовки морських фахівців.

Виклад основного матеріалу. Симуляція є одним із методів інтерактивного навчання, що дозволяє досягати поставленої мети завдяки зануренню осіб, які навчаються, в атмосферу вирішення завдань квазіпрофесійної діяльності. Сьогодні для формування професійних компетентностей використовуються такі сучасні види навчальних засобів: електронні підручники, інтерактивні навчальні посібники, тренажерно-симуляторне обладнання, тренажери з доповненою та віртуальною реальністю, а також електронне навчання. Електронне навчання являє собою вагомий інструмент для неперервної самоосвіти та саморозвитку студентів, які перебувають в тисячах миль від берега.

Запровадження тренажерно-симуляторного обладнання віртуальної реальності надає можливість відображати тісний зв'язок освітнього навчального процесу з плавальною практикою майбутніх фахівців, моделювати реальні життєві професійні ситуації, підлаштовувати навчальний процес під певні професійні завдання, об'єктивно оцінювати рівень професійної підготовки, підвищувати рівень формування професійних компетентностей та особистісних якостей майбутніх морських фахівців (Попова, 2019; 72).

Функції впровадження тренажерно-симуляторних технологій та підходів у навчальний процес морських освітніх закладів:

- систематичне використання тренажерів для імітації реальних умов задля застосування знань, умінь, навичок та їх досконалого відпрацювання;
- проходження плавальної практики на борту судна задля ознайомлення з реальними умовами та застосування набутих знань, умінь, навичок та їх апробації і відпрацювання;
- покращення навичок управління ресурсами задля набуття студентами навичок проведення ризик-менеджменту;
- вдосконалення навичок роботи з тренажерно-симуляторним обладнанням задля розуміння та безпечного керування сучасними системами автоматизації на борту судна;
- використання електронних методів навчання задля полегшення навчального процесу морських фахівців під час проходження практики на борту судна;
- налагодження міцної співпраці та координації з морською індустрією задля покращення академічної програми та підвищення якості проходження підготовки на борту судна;
- зовнішнє оцінювання та верифікація результатів навчання для забезпечення його якості (Корнеєв, 2005).

Тренажерні лабораторії навігаційного містка та машинного відділення обладнані ідентичними до реальних приладами, що забезпечують плідне та результативне сприйняття навчального матеріалу здобувачами. Заняття на тренажерно-симуляторному обладнанні сприяють ознайомленню здобувачів освіти з їхніми прямими обов'язками на судні та подальшій їхній адаптації до реального судового обладнання та систем.

Основною метою використання тренажерно-симуляторного обладнання є забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх морських фахівців завдяки їхньому поринанню у реальну атмосферу вирішення завдань щодо безпосередньої професійної діяльності. Це необхідно для формування професійних компетентностей та особистісних якостей морських фахівців у максимально наближених до майбутньої професійної діяльності умовах.

Після опанування компетентностей на тренажерно-симуляторному обладнанні майбутні морські фахівці мають змогу закріпити набуті навички на заняттях з англійської мови. Для цього застосовуються такі види вправ:

- обговорення кейсів з дійсними полонками на борту та можливих шляхів усунення проблем;
- формування звітів з виконаної роботи зі встановлення полонки;
- проведення дебатів щодо певної проблеми;
- пропонування алгоритму дій для вирішення певної проблеми тощо.

У разі вдалого підбору матеріалу та його цілеспрямованого планування набуті знання на заняттях у тренажерно-симуляторних лабораторіях вносять елементи новизни у навчальний процес, зацікавлюють студентів у вивченні іноземної мови, надаючи їм доступ до різноманітних автентичних матеріалів, а також надають їм можливість працювати над мовою у зручний для них час, сприяючи навчанню в цілому.

Процес формування компетентностей у майбутніх морських фахівців під час вивчення англійської мови у ВНЗ України морського профілю має бути спрямований на:

- забезпечення необхідного рівня іншомовної комунікативної компетентності в основних видах мовленнєвої діяльності;
- формування загальної компетентності морських фахівців;
- інтеграцію компетентностей у процесі самостійної діяльності;
- розвиток творчого потенціалу студентів, їх інтелектуальних і професійних здібностей у процесі професійної підготовки;
- розширення їх світогляду на основі вирішення професійно значущих завдань;
- збільшення професійної мотивації;
- розвиток особистісних і професійних якостей.

У процесі оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю відбувається не тільки вирішення комунікативно значущих завдань, а й оволодіння професійно значущими знаннями, вміннями, навичками. Під час такого навчання відбувається розвиток професійних здібностей, необхідних для вирішення професійних завдань.

Впроваджений комунікативний підхід у вищих морських закладах зумовлює підбір мовного та мовленнєвого матеріалу й навчальних методів, прийомів і вправ. Хоча робота з технічними текстами все ще займає значну частину часу у процесі навчання морської англійської мови, проте опрацювання лексико-граматичного наповнення тексту набуває за комунікативного підходу нового змісту через його практичне використання у процесі спілкування. Саме в такому випадку визначну роль відіграють ігрові ситуації у групах, де студентам надається можливість брати участь в обго-

воренні професійних ситуацій в колективі шляхом прийняття спільного правильного рішення. Ігрові ситуації сприяють не тільки вдосконаленню комунікативних навичок, а й розвитку критичного мислення та покращують емоційний клімат у колективі. У ході гри, ускладненої у контексті лексичного наповнення, створюється можливість легкого та комфортного переходу до комунікативної діяльності. Потреба в реальному професійному спілкуванні в певному форматі задовольняється на уроках англійської мови, де викладач моделює та допомагає прожити студентам ситуації, наближені до професійного життя, що траплялися на заняттях у тренажерно-симуляторних лабораторіях раніше (Золотовська, 2017: 97).

Міждисциплінарний підхід (сукупність таких складників, як обговорення та аналіз під час занять з іноземної мови теоретичних знань та навичок, отриманих під час занять зі спеціальних дисциплін; проходження практичної підготовки; проходження підготовки на тренажерних симуляторах) сприяє більш якісному оволодінню необхідними навичками та знаннями, що відкривають майбутньому морському офіцеру перспективи для реалізації на судах міжнародного торговельного флоту. Саме тому якісне навчання грамотного усного та писемного мовлення і розвиток комунікативних здібностей курсантів морських ВНЗ можливі лише за умови системного та продуманого викладення мовного матеріалу з англійської мови.

На заняттях з англійської мови використовуються здобуті компетентності на тренажерних симуляторах для закріплення мовного матеріалу, а також для отримання професійних навичок, таких як розвиток критичного мислення, вміння приймати та обґрунтовувати ризиковані рішення. Як правило, за умови гарної організації лексичні і граматичні помилки швидко зникають. У студентів зникає страх говорити англійською мовою і з'являється довгострокова мотивація вивчати іноземну мову, адже вона є засобом для досягнення їхньої мети. Основна вимога до організації такої роботи – учасники повинні мати певні знання і вміння, які дозволяють брати участь в цій діяльності. Тренажерні симулятори та рольові ігри разом і окремо створюють для майбутніх морських фахівців реалістичне і водночас безпечне середовище для отримання професійних і мовних навичок.

Висновки. Таким чином, можемо дійти висновку, що розвиток іншомовної професійної компетентності у майбутніх фахівців вищих морських навчальних закладів України відбувається

через впровадження комунікативного підходу у викладанні англійської мови. Невід'ємною частиною опанування спеціальності є заняття на тренажерно-симуляторному обладнанні для підвищення рівня професійних компетентностей та особистісних якостей майбутніх морських фахів-

ців. Саме правильно організований навчальний простір, поєднання навчання з життєвими ситуаціями, можливими в професійній діяльності, дає істотні результати у навчанні англійської мови завдяки закріпленню досвіду на тренажерно-симуляторному обладнанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Денисова Г. Г., Романович Р. Г. Симуляция в учебном процессе. *Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам* : материалы XI Международной научной конференции, посвященной 96-летию образования Белорусского государственного университета. Минск : БГУ, 2017. С. 155–156.
2. Золотовська В. С. Проблема підготовки курсантів при вивченні іноземних мов у ВНЗ України морського профілю. *Topical Issues of Science and Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Multidisciplinary scientific edition* (July 17, 2017, Warsaw, Poland). Warsaw, 2017. Vol. 5. P. 95–99.
3. Корнеев Д. Г. Ситуативно-задачный подход при формировании компетентности судоводителя в условиях учебной имитации реальности : дисс. ... канд. пед. наук ; Казанский государственный университет им. В. И. Ульянова-Ленина, Казань. 81 ISSN 1998-6939. *Information Technologies in Education*. 2019. № 1 (38).
4. Писарева И. В. Симуляционные технологии в формировании профессиональных компетенций. 2017. URL: <http://cpkrz-omsk.ru/sites/default/files/site/PisarevaIV.pdf>.
5. Попова Г. В. Симуляційні тренажери в підготовці майбутніх судноводіїв. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. / гол. ред. О. В. Співаковський. Херсон : ХДУ, 2019. Вип. 1 (38). С. 70–84.

REFERENCES

1. Denisova G. G., Romanovich R. G. Simuliatciya v uchebnom protsesse [Simulation in educational process]. *Mezhkul'turnayakommunikaciya i professional'no orientirovanoe obuchenie inostrannym yazykam: materialy XI Mezh-dunarodnoy nauchnoy konferencii, posviashchennoy 96-lietiyu obrazovaniya Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta*. Minsk : BGU, 2017. pp. 155–156 [in Russian].
2. Zolotovska V. S. Problema pidhotovky kursantiv pry vyvchenni inozemnyhmov u VNZ Ukrainy mors'koho profilyu [The problem of cadets' preparation in learning foreign languages at higher establishments of maritime oriented in Ukraine]. *Topical Issues of Science and Education: Proceedings of the International Scientific Conference. Multidisciplinary scientific edition* (July 17, 2017, Warsaw, Poland). Warsaw, 2017. Vol. 5. P. 95–99 [in Ukrainian].
3. Korneev D. G. Situativno-zadachnyy podhod pri formirovani kompetentnosti sudovoditelya v usloviyah uchebnoi imitatcii realnosti [Situational and problematic method in forming competencies of navigators in conditions of imitation reality] [in Russian].
4. Pysareva Y. V. Symuliatcyonnye tekhnolohyy v formirovaniy professyonalnykh kompetentsyi [Simulation technologies in the formation of professional competencies] URL: <http://cpkrz-omsk.ru/sites/default/files/site/PisarevaIV.pdf> [in Russian].
5. Popova H. V. Symuliatcyyni trenazhery v pidhotovtsi maybutnih sudnovodiyiv [Simulators in the training of future ship navigators]. *Informatsiyini tehnolohii v osviti: zb.nauk.pr./ hol.red.O.V. Spivakovs'kyy*. Kherson : HDU, 2019. Vol. 1 (38). pp. 70–84 [in Ukrainian].

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-28>**Ольга ФЕДОРОВА,***orcid.org/0000-0002-7594-6066*

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри англійської мови

з підготовки морських фахівців за скороченою програмою

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) *fedorova.olena2406@gmail.com*

МІКРОНАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОРСЬКИХ ФАХІВЦІВ

З кожним роком проблема осучаснення навчальних закладів, впровадження новітніх методик і стратегій реорганізації навчального процесу та оцінювання досягнень у розрізі інформаційних технологій стає все більш нагальною та невідкладною. Ситуація з пандемією COVID-19 продемонструвала необхідність залучення додаткових підходів навчання інформаційного характеру в рамках системи змішаного навчального процесу у вищих навчальних закладах. У зв'язку з цим постає питання про те, які механізми використовувати, щоб навчання було ефективним.

У статті розкрито поняття «мікронавчання» як новітній підхід в освіті та виявлено його ключові інструменти у формуванні англомовних компетенцій майбутніх морських фахівців. У ході дослідження встановлено, що мікронавчання може бути дієвим доповненням до традиційного навчання, оскільки воно поширює навчальний процес у рамках позааудиторної роботи завдяки інформаційним технологіям, дозволяє закріпити й поглибити знання, отримані на практичних заняттях, та проковує студентів до щоденної комунікації поза навчальним закладом через соціальні мережі й чати. Також запропоновано стратегію реалізації мікронавчання на прикладі навчального процесу у Херсонській державній морській академії через взаємодію практичних занять у руслі комунікативно-компетентнісного підходу та онлайн-навчання за принципом ротації.

Головним інструментом мікронавчання є комп'ютерний навчальний модуль на базі системи управління навчанням, що може включати в себе як контрольовані вправи на закріплення теми аудиторного заняття, відео чи презентації, використані під час нього, так і вправи на вихід у вільне мовлення, які вимагають підготовки. Ефективне обговорення кейсів чи будь-яких проблемних ситуацій на практичних заняттях потребує пошуку додаткової інформації, її аналізу, консультацій з товаришами через соціальні мережі. Крім того, система управління навчанням "Moodle" у рамках мікронавчання дозволяє презентувати студентам короткі відео- та аудіо-матеріали будь-якого формату, схеми процедур, анімації дій, тексти з візуальним доповненням, провокаційні малюнки, гіперпосилання на актуальні новини морської індустрії тощо.

Неформатним інструментом мікронавчання є щоденна комунікація у соціальних мережах та чатах під незримим керівництвом викладача, де студенти мають можливість обговорювати актуальні питання, пов'язані з темою заняття, новинами, цікавими фактами, власним досвідом та вчитися один в одного. Також у фокусі мікронавчання знаходяться періодичні онлайн-заняття викладача з групою студентів, побудовані на аутентичних кейсах за темою, що наразі викладається.

Ключові слова: мікронавчання, система управління навчанням, онлайн-навчання, комп'ютерний навчальний модуль.

Olga FEDOROVA,*orcid.org/0000-0002-7594-6066*

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the English Language Department for Maritime Officers (Abridged Programme)

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) *fedorova.olena2406@gmail.com*

MICROLEARNING IN THE FORMATION OF ENGLISH-LANGUAGE COMPETENCIES OF MARITIME SPECIALISTS

Every year the problem of educational institutions' modernization, introduction of the newest methods and strategies of educational process reorganization and estimation of achievements in the context of information technologies becomes more and more urgent. The situation with the COVID-2019 pandemic has demonstrated the need to involve additional informational approaches to teaching within the system of mixed educational process in higher education institutions. So the question is what mechanisms can be used to make learning effective?

The article reveals the concept of “microlearning” as the latest approach in education and identifies its key tools in the formation of English-language competencies of future maritime specialists. The study found that microlearning can be an effective complement to traditional learning, as it extends the learning process beyond the audience on the basis of information technology, strengthens and deepens the knowledge gained during practical lessons, and provokes students to daily communication outside the educational establishment through social networks and chats. The article also presents a strategy for the implementation of microlearning on the example of the educational process at Kherson State Maritime Academy. The latter is seen through the interaction of practical lessons in the line of communicative-competency approach and online learning on the principle of rotation.

The main tool of microlearning is a computer training module based on the learning management system, which may include not only controlled exercises to strengthen the topic of the lesson, video or presentation used during it, but also exercises for free speech, which require preparation. Thus, the effective discussion of cases or any problematic situations at lessons requires the search for additional information, its analysis, and consultation with peers through social networks. In addition, the learning management system Moodle as a means of microlearning allows students to present short video and audio materials of any format, procedure diagrams, action animations, texts with visual additions, provocative drawings, hyperlinks to current news of the maritime industry and more.

Another non-format microlearning tool is daily communication in social networks and chats under the “invisible” guidance of the teacher, where students have the opportunity to discuss current issues related to the topic, news, interesting facts, personal experiences and learn from each other. Periodic online lessons of a teacher with a group of students are also in the focus of microlearning. The latter are built on authentic cases on the topic currently being taught.

Key words: *microlearning, learning management system, online learning, computer training module.*

Постановка проблеми. З кожним роком сфера освіти збагачується новими інформаційними технологіями. Отже, нагальним стає питання про те, які механізми використовувати, щоб навчання було ефективним, а результати – максимальними.

Протягом минулих десятиліть підхід до навчання англійської мови, зокрема морської англійської, зосереджувався загалом навколо викладача (teacher-oriented), де він відіграв домінуючу роль, функціонує як першоджерело інформації. Проте в умовах зростання ролі інформаційних технологій цей фокус змістився на студента (student-oriented) як адресата навчального процесу, який звик швидко отримувати актуальну інформацію й знання за рахунок онлайн-середовища. Залучення лише традиційних методів і форм навчання стало неефективним, адже вони показали низьку зацікавленість та слабку мотивацію студентів. Крім того, в умовах пандемії COVID-19 ця проблема продемонструвала повну неієздатність традиційного навчання та неможливість об’єктивного оцінювання самостійного навчання студентів вдома.

Вирішення цієї проблеми потребує не лише впровадження сучасних інформаційних технологій у вищих навчальних закладах, але й опанування викладачами новітніх методик і підходів у рамках комп’ютерного навчання (онлайн-навчання). Це дозволить вийти на якісно новий рівень навчання, де викладач вибудовуватиме власну стратегію, спираючись на різні формати взаємодії зі студентами.

Аналіз досліджень. *Мікронавчання (microlearning / bite-size learning)* – це новітній тренд у галузі освіти, який увійшов у вжиток з 2005 року на конференції в Австрії та ще не

отримав конкретного визначення. Мікронавчання тісно пов’язане з комп’ютерним навчанням (Hug, 2012; Torgerson, 2016). На противагу зарубіжному освітньому простору, в якому даний підхід вже плідно досліджується, у вітчизняній педагогіці бракує досліджень цього підходу і теоретичного, і прикладного характеру.

Так, зарубіжний вчений Т. Хаг трактує мікронавчання як техніку комп’ютерного навчання, за якого складне навчальне завдання розбивається на серію коротких навчальних взаємодій, розподілених за часом (Hug, 2004). К. Торгерсон визначає мікронавчання як підхід, орієнтований на поетапне навчання «невеликими порціями» (Torgerson, 2016). При цьому кожна така навчальна взаємодія підпорядкована конкретній меті, яка має бути досягнута (Gutierrez, 2017; Dillon, 2018).

Мікронавчання – це сучасний методичний підхід, якому притаманна орієнтованість на студента, доступність, інтерактивність. Основною його перевагою є поєднання невеликих обсягів навчального змісту із гнучкістю технологій та креативністю викладача.

М. Лінднер (Lindner 2007) пропонує низку характеристик, які позиціонують мікронавчання як нову освітню парадигму. Назвемо ці характеристики:

1) безшовна інтеграція означає, що мікронавчання є частиною повсякденної роботи та практичних занять, у результаті чого мікрорізм не сприймається як роз’єднаний або неповний;

2) периферійне використання означає, що мікронавчання визнає, що багато завдань насправді складається з декількох етапів, які включають пошук, фільтрацію та оцінку інформації, створення та розповсюдження власної інфор-

мації студентом у соціальних мережах. Отже, мікронавчання має бути доповненням до основної теми або курсу;

3) мотивація передбачає, що завдання мають провокувати студентів до пошуку актуальної інформації та обговорення.

Оскільки обсяг інформації, з якою стикаються студенти, постійно збільшується, мікронавчання постає тим навчальним підходом, що допомагає розбити матеріал на менші одиниці, які легше опрацювати (Bell, 2010). Тобто однією з цілей мікронавчання є зменшення та спрощення інформації, її структурування у послідовних навчальних одиницях (Bruck, 2006). Крім того, таке навчання фокусується на встановленні зв'язків між цими навчальними одиницями, що сприяє розвитку критичного мислення (O'Neil, 2018). Однак мікронавчання може мати обмеження, коли ідеться про здобуття абсолютно нових знань, але воно має цінність для розуміння нової теми або закріплення вже здобутих знань (Emerson, 2018).

Серед основних завдань мікронавчання ми виділяємо такі:

- сприяти набуттю студентами основних навичок, таких як гнучкість та пристосованість, роблячи їх обізнаними про швидкий та мінливий характер знань у реальному й онлайн-середовищі;

- створювати умови для розвитку навичок творчості й критичного мислення;

- розробляти завдання, що стимулюють студентів застосовувати попередньо здобуті компетенції;

- використовувати комунікативні здібності студентів як спосіб соціальної реконструкції знань, здобутих під час навчальної та трудової діяльності, та намагатися вдосконалити їх (Catarci, 2005: 47).

Мікронавчання зосереджується не на ієрархічній класифікації та послідовності модулів, а на тому, щоб заохотити тих, хто навчається, стати активними учасниками навчального процесу й співтворцями навчального змісту через активну комунікацію у соціальних мережах (Kerres, 2007). Таким чином, порівняно з традиційним навчанням структура мікронавчання є більш динамічною та пластичною, а фокус лежить не на змісті, а на соціальній взаємодії між студентами (Buchem, 2010). Крім того, мікронавчання підвищує інтерес студентів до навчання за рахунок використання сучасних інформаційних технологій, однією з яких є *система управління навчанням* (далі – СУН).

СУН є одним з інструментів мікронавчання, що дозволяє реалізувати його як таке. Взаємоді-

ючи з середовищем СУН, студенти самі визначають швидкість, час і місце навчання. Вони можуть виконувати завдання або переглядати навчальний зміст скільки забажають, виконувати домашнє завдання на мобільних телефонах та інших девайсах. СУН також сприяє збору даних, які є необхідними для навчальної аналітики. Остання використовується для поліпшення можливостей навчання шляхом вдосконалення запропонованих навчальних курсів (Viberg, 2018).

Отже, трактуємо *мікронавчання* як сучасний навчально-методичний підхід із залученням систем управління навчанням та соціальних мереж, який надає студентам доступ до завдань, дискусійних тем та освітнього змісту тематично дозвано й у конкретних ситуаціях, підконтрольних викладачу.

Метою дослідження є встановлення актуальних інструментів мікронавчання у формуванні англійських компетенцій майбутніх морських фахівців.

Виклад основного матеріалу. У рамках теорії мікронавчання П. Баумгартнер (Baumgartner, 2013) пропонує власну модель спіралі компетенцій. На першому етапі (Навчання I) студенти засвоюють базові знання, взаємодіючи з викладачем. На цьому етапі набуття знань учнями ґрунтується на знаннях, якими володіє викладач. Викладачі мають не лише знати, чого повинні навчитися студенти, але й те, як вони можуть засвоїти ці необхідні знання.

На другому етапі (Навчання II) студенти взаємодіють із онлайн-середовищем та отримують власний досвід. Той, хто навчається, є активним, а його діяльність підтримує або навіть є необхідною умовою для навчального процесу. Навчання проходить в активному режимі зі зворотним зв'язком з викладачем, тобто весь процес навчання з усіма його проміжними етапами, труднощами та попередніми результатами перебуває під наглядом викладача.

На третьому етапі (Навчання III) формуються знання. Викладачі та студенти спільно працюють над засвоєнням матеріалів курсу та обговоренням проблемних ситуацій, кейсів.

Після завершення першого циклу спіралі компетенцій студент починає цикл з нуля, але на вищому рівні (Навчання I+).

Проаналізувавши модель П. Баумгартнера, доходимо висновку, що мікронавчання може бути реалізоване за принципом перевернутого класу. Це означає, що студенти можуть виконувати мікронавчальну діяльність до практичного заняття, що відповідає першому та другому ета-

пам моделі. Навчальний час може бути використаний для застосування знань, обговорення ідей, кейсів та вирішення будь-яких проблемних ситуацій. Це відповідає третій та четвертій фазам цієї моделі. Студенти можуть також виконувати окремі завдання у спеціально розроблених комп'ютерних модулях у рамках СУН після закінчення аудиторних занять, щоб закріпити знання. Ця стратегія підходить як для стаціонарного, так і для дистанційного навчання.

Так, комп'ютерне навчання на базі ХДМА реалізується за допомогою СУН "Moodle". "Moodle" є онлайн-платформою, що дозволяє викладачу створити мікромодуль, який може включати певну кількість тематично пов'язаних комп'ютерних занять (online lessons). Кожне з занять має бути зосередженим лише на одному конкретному результаті навчання. За структурою заняття може містити як контрольовані вправи (controlled activities), так і вправи, спрямовані на вихід у вільне мовлення (free speaking activities). У першому випадку СУН дозволяє викладачу не лише відслідкувати відвідуваність комп'ютерних занять студентами, але і отримати дані про успішність виконання завдань. У другому випадку СУН активізує мотивацію студента та готує його до обговорення проблемних ситуацій, кейсів, відео, гіперпосилань, анімацій, вікторин з іншими студентами під час аудиторних занять або поза ними у рамках чатів, форумів, відеоконференцій тощо. Крім того, СУН дозволяє провести тестове оцінювання компетенцій студентів після кожного модулю та отримати інформацію щодо ефективності завдань та рівня успішності.

Тематичний комп'ютерний модуль може розподілятися на основну частину, що орієнтована на кожного студента з групи, та додаткові завдання з підвищеним рівнем складності, які призначені для більш успішних студентів. Це дозволить студентам навчатися на своєму оптимальному рівні можливостей.

Онлайн-заняття за допомогою програм "Skype", "Zoom" чи СУН "Moodle" є ще одним з інструментів мікронавчання. Вони можуть бути організовані за ініціативою викладача й групи студентів, мають бути короткими за тривалістю (не більше години) та спрямованими на вирішення певної проблемної ситуації. Краще, щоб заняття було побудоване на аутентичному кейсі, що збігається з темою, яка вивчається. Такі заняття проwoкують студентів до застосування здобутих компетенцій та розвивають критичне мислення. Крім того, онлайн-заняття уможливають дистанційне

навчання й об'єктивне оцінювання компетенцій студентів в умовах пандемії COVID-19.

Мікронавчання може реалізовуватись як доповнення до традиційних аудиторних занять. Серед інструментів мікронавчання, які можна застосувати під час практичних занять, – короткі відеочі аудіокліпи, слайди з презентацією, плакати та малюнки, схематичні зображення, картки, матеріали для швидкого читання, короткі вікторини, що містять стислу інформацію у доступному вигляді, чітко сфокусовану на темі.

Великі за обсягом тексти мають бути скорочені до основного матеріалу. Такий текст має бути доповнений візуальними елементами, графікою, анімацією для фокусування уваги й підвищення навчальної мотивації. Закріплення текстової інформації може подаватись у вигляді слайдів, плакатів або карток із зображенням, наприклад, кроків процедури входу у закрите приміщення на судні, видів небезпек, протипожежного обладнання тощо. У нагоді можуть стати такі текстово-графічні й анімаційні редактори, як "Adobe Spark", "Animaker", "Canva", "Infogram", "Infographia", "Mind the Graph", "Piktochart", "Snappa", "Venngage", "Visualize.me". Крім того, є програми, які креативно оформлюють невеликі обсяги інформації без фотоматеріалів. Ідеться про такі програми: "Pablo", "Pagemodo", "Quotes Cover", "Quozio", "Stencil".

Що стосується відеоматеріалів, то вони мають супроводжуватися вправами, що *закликають до дії* (The Micro Manual):

– «Запитай в експерта». Попросіть студента задалегідь вивчити питання та дати свою відповідь перед переглядом відео, проаналізуйте й порівняйте інформацію після перегляду у групах чи парах;

– «Розділений екран». Запропонуйте декільком студентам дати відповіді на ключові питання відео, потім проглядайте його поетапно, обговорюючи кожне з питань;

– «5*5». Створіть послідовність із п'яти відеосцен, кожна з яких займає не більше п'яти секунд. Подальше обговорення може включати вірний/невірний порядок операції, відповідність/невідповідність процедури, порушення/відповідність нормам безпеки тощо;

– «Точки зору». Створіть серію коротких відеороликів, у яких відображені різні точки зору на актуальну тему.

Крім того, мікронавчання може розглядатися як додатковий педагогічний інструмент для посилення соціальних зв'язків між студентами поза аудиторією. Прикладом такої роботи може бути залучення соціальних платформ "Facebook" та

“Twitter”, які вже давно вважаються колаборативними освітніми середовищами, що уможливають створення тематичних постів й хештегів. Такі дії спонукають студентів активно включатися та реагувати, спілкуватися та обмінюватися думками щодо дискусійних і проблемних питань у галузі морської англійської мови.

Ще одним інструментом є використання групових чатів (наприклад, чатів “Viber”, “Telegram”, “WhatsApp”), де викладач щоденно сприяє онлайн-навчанню, провокуючи студентів до реакції на фото-, аудіо- чи відеоматеріали за темою, надсилаючи гіперпосилання на актуальні новини чи події морської індустрії, активно включаючись у діалоги та провокуючи дискусії з використанням морської англійської.

Інструменти співпраці дозволяють студентам вчитися один в одного в межах групи. Це дозволяє отримувати вигоду від спільної роботи. За такого сценарію морські фахівці також можуть стати творцями навчального змісту, відповідаючи на запитання у соціальних форумах, ведучи блоги чи надаючи відгуки іншим студентам в межах спільної тематичної групи.

У ХДМА практичні заняття з морської англійської побудовані за моделями PPP (Presentation, Practice, Production) та ESA (старші курси у послідовностях “boomerang” (Engage – Activate – Study – Activate) та “patchwork” (Engage – Activate – Study – Activate – Study – Engage)) в рамках комунікативно-компетентнісного підходу. Такі практичні заняття включають більшість перелічених вище інструментів або технік мікронавчання. Доходимо висновку, що мікронавчання та навчання в рамках комунікативно-компетентнісного підходу мають багато спільних рис. Перелічимо ці риси:

- 1) навчання орієнтоване на студента;
- 2) у фокусі уваги – спілкування як у аудиторії під час практичних занять, так і поза нею (у реальному часі та соціальних мережах);
- 3) ієрархічна структура навчання, де великі теми розбиті на модулі, які розподілені на окремі одиниці (lessons), кожна з яких спрямована на досягнення певної цілі та пов’язана з іншими;
- 4) поетапне оволодіння комунікативними компетенціями;
- 5) використання завдань, що «спонукають до дії» (проблемні ситуації, круглі столи, кейси, рольові ігри, дискусії, вправи на імітацію);
- 6) оцінювання здобутих компетенцій після завершення кожного модулю та аналіз результатів.

Проаналізувавши основні інструменти мікронавчання, пропонуємо власну стратегію органі-

зації навчального процесу на прикладі ХДМА за принципом ротації традиційного навчання й онлайн-навчання:

1) тема, розкрита на практичному занятті в руслі комунікативно-компетентнісного підходу, поглиблюється й урізноманітнюється студентами поза аудиторією за рахунок онлайн-навчання на базі платформи “Moodle” (мікро модулі) та обміну думками у соціальних мережах (“Twitter”, “Viber”, “Facebook”). Усі представлені на практичному занятті відео- та аудіоматеріали є доступними у рамках комп’ютерних модулів з можливістю переглядати, ділитися посиланнями й обговорювати їх поза аудиторією;

2) на етапі Engage наступного практичного заняття викладач провокує коротку дискусію / дебати між студентами вже віч-на-віч, що дає їм можливість вийти у вільне мовлення та обмінятися інформацією щодо попередньо обговорюваної у соціальних мережах або актуальної на даний момент теми / проблемної ситуації / новини / кейсу;

3) етап Study з його контрольованими вправами можливо частково або повністю реалізувати за рахунок СУН “Moodle”, що дозволить студентам змінити вид діяльності (і, як наслідок, підвищити увагу й інтерес) у комп’ютерному класі чи в аудиторії за допомогою гаджетів за умови заздалегідь підготовлених онлайн-вправ;

4) традиційні практичні заняття доповнюються недовгими онлайн-заняттями на платформах “Skype”, “Zoom” або “Moodle”, побудованими на аутентичних кейсах (одне заняття на тему або мікромодуль);

5) після завершення кожної теми і відповідного їй мікромодулю відбувається оцінювання компетенцій студентів (тестові завдання через СУН “Moodle” та усне оцінювання за допомогою методу інтерв’ювання, дискусії чи диспуту).

Мікронавчання за принципом ротації традиційного навчання й онлайн-навчання дозволяє глибоко занурити студентів у комунікативне середовище, де викладач постійно змінює формат соціальної взаємодії, провокує до обговорення та підсилює інтерес студентів.

Висновки. У ході дослідження виявлено, що мікронавчання є ефективним доповненням до традиційного навчання (зокрема, за комунікативно-компетентнісним підходом) у розрізі інформаційних технологій. Гнучкість цього новітнього підходу дозволяє викладачу формувати власну стратегію навчання, оперуючи такими ключовими інструментами, як комп’ютерні навчальні модулі у системі управ-

ління навчанням, онлайн-заняття за допомогою програми “Skype” чи “Zoom”, обмін думками та вирішення проблемних ситуацій за допомогою соціальних мереж “Twitter” чи “Facebook”, групове обговорення тем та актуальних новин у чатах “Viber”, “Telegram”, “WhatsApp”. Цінність мікронавчання полягає не лише в тому, що воно виводить навчальний процес за аудиторію та уможливорює дистанційне навчання й об’єктивне

оцінювання компетенцій студентів в умовах пандемії, але і в тому, що воно дозволяє закріпити й поглибити знання, отримані на практичному занятті, через постійну соціальну взаємодію на базі інформаційних технологій.

Оскільки підхід мікронавчання в освіті тільки набирає обертів, актуальним залишається вивчення і порівняння різних механізмів його реалізації на базі освітніх установ України й світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Baumgartner P. Educational Dimensions of Microlearning – towards a Taxonomy for Microlearning. *Designing Microlearning Experiences – Building up Knowledge in Organisations and Companies*. Innsbruck University Press, Innsbruck, 2013. Vol. 4. URL: http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2013/04/Baumgartner_2013_Educational-Dimensions-for-MicroLearning.pdf (дата звернення: 16.08.2021).
2. Bell F. Network Theories for Technology-Enabled Learning and Social Change: Connectivism and Actor Network Theory. *Proceedings of the Seventh International Conference on Networked Learning*. Aalborg, Denmark, 2010. P. 3–4.
3. Bruck P., Motiwalla L., Foerster F. Mobile Learning with Micro-Content: A Framework and Evaluation. 25th Bled eConference – eDependability: Reliable and Trustworthy eStructures, eProcesses, eOperations and eServices for the Future, Proceedings, 2012. P. 527–543.
4. Buchem I., Hamelmann H. Microlearning: A Strategy for Ongoing Professional Development. *eLearning Papers*, 2010. P. 1–15. URL: https://www.researchgate.net/profile/Dickson_Adom/post/What_is_Micro_learning/attachment/5a7611ca4cd266d588883a2/AS%3A590037213278208%401517687242130/download/media23707.pdf (дата звернення: 17.08.2021).
5. Catarci T. The Design of MicroLearning Experiences: A Research Agenda (On Microlearning). CONFERENCE SERIES, 2005. P. 45–53.
6. Dillon JD. “Microlearning: The Ultimate Guide”, 2018. URL: <https://www.axonify.com/microlearning/#definition> (дата звернення: 16.08.2021).
7. Emerson L., Berge Z. Microlearning: Knowledge Management Applications and Competency-based Training in the Workplace. *Knowledge Management & E-Learning*, 2018. P. 125–132.
8. Gassler G., Hug T., Glahn C. Integrated Micro learning – An Outline of the Basic Method and First Results. *Research Studio eLearning Environments*, ARC Seibersdorf Research GmbH, 2010. P. 1–7.
9. Gutierrez K. When Designing Microlearning, Keep Macro in Mind, 2017. URL: www.shiftelearning.com/blog/micro-learning-macro-learning (дата звернення: 16.08.2021).
10. Hug T., Gassler G., Glahn C. Integrated Micro Learning – An Outline of the Basic Method and First Results, in *Proceedings of Interactive Computer Aided Learning*. Kassel University Press, 2004. P. 1–7.
11. Hug T. Mobile Learning as “Microlearning”: Conceptual Considerations Towards Enhancements of Didactic Thinking. In: Parsons D, editor. *Refining Current Practices in Mobile and Blended Learning: New Applications*. Hershey, Pennsylvania: IGI Global, 2012. P. 41–52.
12. Kerres M. Microlearning as a Challenge for Instructional Design. In: T. Hug (Ed.) *Didactics of Microlearning. Concepts, Discourses and Examples*. Münster: Waxmann, 2007. P. 98–109.
13. Lindner M. What is Microlearning? In: *Micromedia and Corporate Learning. Proceedings of the 3rd Microlearning 2007 Conference. Presented at the Microlearning 2007*. Innsbruck university press. Innsbruck, 2007. P. 52–62.
14. O’Neil C. Teaching in Online Learning Environments. *Oermann MH, Editor. Teaching in Nursing and Role of the Educator: The Complete Guide to Best Practice in Teaching, Evaluation, and Curriculum Development. Second Edition*. New York : Springer, 2018. P. 103–118.
15. The Micro Manual. Kineo. URL: <https://www.kineo.com/assets/Resources/Reports-and-Guides/The-micro-manual/the-micro-manual-guide-uk.pdf> (дата звернення: 17.08.2021).
16. Torgerson C. *The Microlearning Guide to Microlearning*. North Carolina : Torgerson Consulting, 2016. 192 p.
17. Viberg O., Hatakka M., Balter O., Mavroudi A. The Current Landscape of Learning Analytics in Higher Education. *Computers in Human Behaviour*, 2018. Vol. 89. P. 98–110.

REFERENCES

1. Baumgartner P. Educational Dimensions of Microlearning – towards a Taxonomy for Microlearning. In: *Designing Microlearning Experiences – Building up Knowledge in Organisations and Companies*. Innsbruck University Press, Innsbruck, 2013. Vol. 4. URL: http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2013/04/Baumgartner_2013_Educational-Dimensions-for-MicroLearning.pdf.
2. Bell F. Network Theories for Technology-Enabled Learning and Social Change: Connectivism and Actor Network Theory. In: *Proceedings of the Seventh International Conference on Networked Learning*. Aalborg, Denmark, 2010. P. 3–4.
3. Bruck P., Motiwalla L., Foerster F. Mobile Learning with Micro-Content: A Framework and Evaluation. 25th Bled eConference – eDependability: Reliable and Trustworthy eStructures, eProcesses, eOperations and eServices for the Future, Proceedings, 2012. P. 527–543.

4. Buchem I., Hamelmann H. *Microlearning: A Strategy for Ongoing Professional Development*. eLearning Papers, 2010. P. 1–15. URL: https://www.researchgate.net/profile/Dickson_Adom/post/What_is_Micro_learning/attachment/5a7611ca4cd e266d588883a2/AS%3A590037213278208%401517687242130/download/media23707.pdf.
5. Catarci T. *The Design of MicroLearning Experiences: A Research Agenda (On Microlearning)*. CONFERENCE SERIES, 2005. P. 45–53.
6. Dillon JD. “Microlearning: The Ultimate Guide”, 2018. URL: <https://www.axonify.com/microlearning/#definition>.
7. Emerson L., Berge Z. *Microlearning: Knowledge Management Applications and Competency-based Training in the Workplace*. Knowledge Management & E-Learning, 2018. P. 125–132.
8. Gassler G., Hug T., Glahn C. *Integrated Micro learning – An Outline of the Basic Method and First Results*. Research Studio eLearning Environments, ARC Seibersdorf Research GmbH, 2010. P. 1–7.
9. Gutierrez K. *When Designing Microlearning, Keep Macro in Mind*, 2017. URL: www.shiftelearning.com/blog/micro-learning-macro-learning.
10. Hug T., Gassler G., Glahn C. *Integrated Micro Learning – An Outline of the Basic Method and First Results*, in *Proceedings of Interactive Computer Aided Learning*. Kassel University Press, 2004. P. 1–7.
11. Hug T. *Mobile Learning as “Microlearning”: Conceptual Considerations Towards Enhancements of Didactic Thinking*. In: Parsons D, editor. *Refining Current Practices in Mobile and Blended Learning: New Applications*. Hershey, Pennsylvania: IGI Global, 2012. P. 41–52.
12. Kerres M. *Microlearning as a Challenge for Instructional Design*. In: T. Hug (Ed.) *Didactics of Microlearning. Concepts, Discourses and Examples*. Münster: Waxmann, 2007. P. 98–109.
13. Lindner M. *What is Microlearning?* In: *Micromedia and Corporate Learning. Proceedings of the 3rd Microlearning 2007 Conference*. Presented at the Microlearning 2007. Innsbruck university press. Innsbruck, 2007. P. 52–62.
14. O’Neil C. *Teaching in Online Learning Environments*. In: Oermann MH, Editor. *Teaching in Nursing and Role of the Educator: The Complete Guide to Best Practice in Teaching, Evaluation, and Curriculum Development*. Second Edition. New York: Springer, 2018. P. 103–118.
15. *The Micro Manual*. Kineo. URL: <https://www.kineo.com/assets/Resources/Reports-and-Guides/The-micro-manual/the-micro-manual-guide-uk.pdf>.
16. Torgerson C. *The Microlearning Guide to Microlearning*. North Carolina: Torgerson Consulting, 2016. 192 p.
17. Viberg O., Hatakka M., Balter O., Mavroudi A. *The Current Landscape of Learning Analytics in Higher Education*. *Computers in Human Behaviour*, 2018. Vol. 89. P. 98–110.

UDC 37.02

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-29>

Olga TSYGANENKO,

orcid.org/0000-0002-0809-5978

*Maritime English Lecturer at the English Language Department
for Maritime Officers (Abridged Programme)*

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) olga.tsyganenko@gmail.com

Olena SAVCHENKO,

orcid.org/0000-003-1222-1647

*Maritime English Lecturer at the English Language Department
for Maritime Officers (Abridged Programme)*

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) heleleko@gmail.com

INTERACTIVE LEARNING USING MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES AT FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The publication attempts to outline the theoretical and methodological principles of the use of innovative technologies in teaching a foreign language. The authors traced the mechanism of the formation of communicative competence when using pedagogical technologies in foreign language classes. Particular attention is paid to the problem of the specifics of the application of innovative technologies in teaching maritime English at a higher educational institution on the example of the Kherson State Maritime Academy. Innovation implies something new, facilitates the course and indicators of the educational process. Based on this, innovative pedagogical activity can be considered as a mechanism for the formation and mastery of pedagogical innovations using innovative forms of education. Innovative learning is an educational activity focused on dynamic transformations in the surrounding world, built on the formation of different forms of thinking, creative abilities, high socially adaptive abilities of a person. It is indicated that a significant task of teaching a foreign language in the current period of development of education is the formation of a communicative culture. The publication raises the following questions: the use of modern pedagogical technologies in the educational process in general and in teaching English, innovative pedagogical technologies, their advantages in teaching, the introduction of computer technologies and their function in the development of foreign languages. A short explanation and assessment of innovative pedagogical technologies in the process of teaching English and other academic subjects is given on the example of using the Moodle educational platform. The publication describes how the use of information and communication technologies allows us to reorganize the learning process and what basic goals of using information and computer technologies by teachers can be identified. The publication substantiates the main advantages of these technologies, which are that they allow to informatize the educational process, and most correspond to the requirements of modern education in higher educational institutions. The tasks of such training are based on the potential of the computer as a means of cognitive and research activity, guarantee a personality-oriented approach to learning, and favor the improvement of students' individual inclinations.

Key words: *innovative technology, pedagogical innovation, pedagogical technology, communicative competence, Moodle, Kherson State Maritime Academy, English.*

Ольга ЦИГАНЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0809-5978

*викладач морської англійської мови кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за
скороченою програмою*

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) olga.tsyganenko@gmail.com

Олена САВЧЕНКО,

orcid.org/0000-003-1222-1647

*викладач морської англійської мови кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за
скороченою програмою*

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) heleleko@gmail.com

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Автори статті вдаються до спроби окреслити теоретичні й методологічні засади використання інноваційних технологій у навчанні іноземної мови. Автори простежили механізм формування комунікативної компетентності при використанні педагогічних технологій на уроках іноземних мов. Особлива увага приділяється проблемі специфіки застосування інноваційних технологій у викладанні морської англійської мови у вищому навчальному закладі на прикладі Херсонської державної морської академії. Інновація передбачає щось нове, полегшує хід і показники навчального процесу. Виходячи із цього, інноваційну педагогічну діяльність можна розглядати як механізм формування педагогічних інновацій та оволодіння педагогічними інноваціями із застосуванням інноваційних форм навчання. Інноваційне навчання – це навчальна діяльність, орієнтована на динамічні перетворення в навколишньому світі, побудована на формуванні різних форм мислення, творчих здібностей, високих соціальних адаптаційних здібностей людини. Указується, що значним завданням викладання іноземної мови в сучасний період розвитку освіти є формування комунікативної культури. У публікації порушуються такі питання: використання сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі загалом і в навчанні англійської мови, інноваційні педагогічні технології, їх переваги в навчанні, упровадження комп'ютерних технологій і їх функція в розвитку іноземних мов. Коротке пояснення й оцінка інноваційних педагогічних технологій у процесі викладання англійської мови та інших навчальних предметів дається на прикладі використання освітньої платформи Moodle. Стаття описує, як використання інформаційно-комунікаційних технологій дає нам змогу реорганізувати навчальний процес і які основні цілі використання інформаційних і комп'ютерних технологій викладачами можна визначити. Стаття обґрунтовує основні переваги цих технологій, які полягають у тому, що вони дають змогу інформатизувати навчальний процес і найбільше відповідають вимогам сучасної освіти у вищих навчальних закладах. Завдання такого навчання базуються на потенціалі комп'ютера як засобу пізнавальної та дослідницької діяльності, гарантують особистісно орієнтований підхід до навчання, сприяють удосконаленню індивідуальних нахилів учнів.

Ключові слова: інноваційна технологія, педагогічна інновація, педагогічна технологія, комунікативна компетентність, Moodle, Херсонська державна морська академія, англійська мова.

Problem study. Creating a qualitatively different system of education in higher education institution is impossible without taking into account and using the potential of new learning technologies, among which a special place belongs to information and communication technologies based on the didactic potential of computer tools. They provide the necessary conditions for the activation of cognitive and language activities of each student, providing an opportunity to learn new material, obtain sufficient professional information, get acquainted with a large number of original texts to form the necessary skills and abilities.

The use of information technology reveals the enormous potential of the computer as a learning tool using multimedia training programs. The computer helps in:

- conducting testing;
- monitoring the educational process;
- the preparation of didactic materials;
- the use of Internet resources and services for classroom and independent work;
- the project activities of students.

Information technologies not only facilitate access to information and open opportunities for variability of educational activities, its individualization and differentiation, but also allow to reorganize the interaction of all subjects, to build an educational system in which the student would be an active and equal

participant in educational activities (Modern school. A modern lesson. The use of information and communication technologies in the educational process).

Recent publication analyses. Well-known foreign and domestic scientists took part in solving the problem of formation of communicative competence when using pedagogical technologies in foreign language classes. In particular, P. Bekh considered the study of foreign languages in educational institutions from the standpoint of communicative orientation (Bekh, 2002: 34–40). O. Hretska researched the use of electronic encyclopedias in teaching foreign languages (Hretska, 2002: 38–40). New technologies in the study of foreign languages by students were the subject of scientific research by T. Husak (Husak, 1999: 45–46). In turn, S. Konovets analyzed creative educational technologies (Konovets, 2005: 20–21). A. Petrovskyi and H. Kytaihorodska researching methods of intensive foreign language teaching touched upon certain issues of intensification of educational activities (Petrovskyi, Kytaihorodska, 1999).

The purpose of the article. The purpose of the article is to determine the theoretical and methodological principles of using innovative technologies in teaching a foreign language, as well as to explore the features of the use of innovative technologies in teaching English in higher education institution. Modern pedagogical technologies are aimed at changing the educational situation so that the teacher becomes

a more attentive and interested interlocutor who will go side by side with the student in the learning process. A special place should be given to such forms of classes that ensure the participation of each student in the lesson, increase the authority of knowledge and individual responsibility of students for the results of educational activities. Teachers of Maritime English at the Kherson State Maritime Academy are actively trying to implement these forms in their pedagogical practice.

Main material presentation. Today, the introduction of computer technology in the educational process is an integral part of learning. It is generally accepted that the use of computer technology in education is inevitable, as it significantly increases the effectiveness of learning, the quality of knowledge and skills (Virtual school of professional development of a young teacher).

The use of information and communication technologies in the learning process allows us:

- to make this process interesting, on the one hand, due to the novelty and unusualness of this form of work, and on the other hand, to make it exciting and bright, diverse in form through the use of multimedia capabilities of modern computers;

- solve the problem of clarity of learning, expand the possibilities of visualization of educational material, making it more understandable and accessible to students to freely search for necessary educational material in remote databases through the use of telecommunications, which will further contribute to students' need for search;

- to individualize the learning process due to the presence of multilevel tasks, work independently with educational material, using convenient ways of perceiving information, which causes positive emotions in students and forms positive learning motives;

- to analyze and correct mistakes, adjust activities through the availability of feedback resulting in improved self-control skills;

- to carry out independent learning and research activities (modeling, project method, development of presentations, writing publications, etc.) developing creative activity in students;

Collaboration through personal blogs and websites provides a relationship between students and teachers. For example, teachers of the Kherson State Maritime Academy actively use the Moodle learning platform in their teaching, designed to unite teachers, administrators and students into one reliable, safe and integrated system to create a personalized learning environment (About Moodle).

Innovative forms of working with computer training programs in foreign language lessons include:

learning vocabulary; pronunciation practice; study of dialogic and monologue language; study of writing; practice grammar skills. The possibilities of using Internet resources are huge. The easiest way to use the Internet is to use it as a source of additional materials for teachers and students. The Internet creates the conditions for obtaining any necessary information for students and teachers: scientific material, news, articles from newspapers and magazines, and more. At English lessons, you can develop reading skills and abilities using the materials of the global network to improve students' written language skills, replenish students' vocabulary, form students' motivation to learn English. The example of the use of the Internet at the lesson is the inclusion of QR-codes with the reference to text material for self-study by students in the "Sail Safe" coursebook for cadets and students of higher education in the field of "Sea and river transport" (Barsuk, Bondarenko, Vid, Kudryavtseva, Likhosherstova, 2021: 10, 40, 136, 168).

The purpose of learning a foreign language is the formation of communicative competence, educational and developmental goals, which are realized in the process of achieving this main purpose. The communicative approach implies learning to communicate and the formation of the ability to intercultural interaction, which is the basis of the Internet. The Internet is an international multinational, cultural society whose life is based on the electronic communication of millions of people around the world who speak simultaneously. We create a model of real communication by joining it in a foreign language lesson. Today, new methods using Internet resources are opposed to the traditional study of foreign languages. In order to teach communication in a foreign language, you need to create real life situations that will stimulate the study of the material. In the methodology it is called interactivity. The term "interactive pedagogy" is relatively new: it was introduced in 1975 by the German researcher Hans Fritz. Linguistic interpretation of the word, presented in foreign dictionaries, shows that the concepts of "interactivity", "interactive" came to us from the English language. Interactivity in learning can be considered the interaction of students, their stay in the mode of conversation, dialogue, joint action. Accordingly, in the literal sense, interactivity can be a method in which the learner is a participant who, together with others, does something: speaks, manages, models, writes, draws, i.e. does not act only as a listener, observer, but actively participates in the process personally creating it. The essence of interactive learning is that the learning process takes place only through constant, active interaction of all students (Pometun, Pyrozhenko, Bida, 2011: 5).

The use of interactive learning technologies at different stages of a foreign language lesson is not only a way to increase students' motivation to learn a language, but also to improve the classroom atmosphere, which will promote cooperation and understanding between students and teachers. Mutual trust, equality, partnership in communication causes students to enjoy the learning process, the desire to participate in it. However, you need to constantly monitor the process of achieving goals, and to change tactics, look for and correct shortcomings in case of failure.

Interactive methods should not be an end in themselves; they should be a means to create a comfortable atmosphere that will allow you to implement a person-centered approach to learning.

Conclusion. Modern pedagogical learning technologies can be implemented through interactive learning. Interactive learning is, first of all, dialogical learning, during which teacher-student interaction takes place. Interactive teaching methods include the project method, pair work, group work, brainstorming, modular learning and more.

Thus, the Internet helps to develop spoken language skills by teaching students the real language, as well as providing a genuine interest in learning a foreign language, as interactivity not only creates real-life situations, but also gives students the impetus to

respond on the situation with the help of a foreign language. Thus, the Internet develops the individual qualities of students and creates a favorable atmosphere for learning.

Teachers of the Kherson State Maritime Academy use the methods of presentations, video presentations and projects in their pedagogical practice. Presentations in foreign language lessons allow us to combine the use of multimedia and the necessary language material. The advantage of presentations is that they can be used at any stage of studying the topic. The project method in world pedagogy is not a new invention. Probably, this method is, in our opinion, the most interesting and motivating. The project is based on a certain problem. The element of creativity makes project work purely individual. Working on the project, students do a little research work: searching and processing material in textbooks and the Internet, highlighting the most important pieces of information, finding illustrations, preparing the project for presentation at the lesson.

Thus, information technology is a requirement of today that allows us to create a society based on knowledge. They simplify communication and cooperation. A society that cares about its future must be aware of the enormous opportunities brought by new information technologies and learn to apply them competently, especially in education.

BIBLIOGRAPHY

1. Бех П. З позицій комунікативної орієнтації. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2002. № 1–2. С. 34–40.
2. Грецька О. О. Використання електронних енциклопедій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 2. С. 38–40.
3. Гусак Т. Нові технології у вивченні студентами іноземних мов. *Рідна школа*. 1999. № 10. С. 45–46.
4. Коновець С. Креативні освітні технології у практиці сучасної школи. *Рідна школа*. 2005. № 3. С. 20–21.
5. Петровський А. В., Китайгородська Г. А. До деяких питань активізації навчальної діяльності. *Методи інтенсивного навчання іноземних мов*. Київ : Дніпро, 1999. 471 с.
6. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів : методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2011. С. 5.
7. *Sail Safe: coursebook* / S. Barsuk, V. Bondarenko, A. Vid, V. Kudryavtseva, V. Likhosherstova. Kherson : «STAR» PH, 2021. 230 p.
8. Віртуальна школа професійного становлення молодого педагога. URL: <http://teacher.ed-sp.net/> (дата звернення: 27.06.2021).
9. Сучасна школа. Сучасний урок. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30549/ (дата звернення: 27.06.2021).
10. About Moodle. URL: https://docs.moodle.org/27/en/About_Moodle#Built_for_learning.2C_globally (дата звернення: 27.06.2021).

REFERENCES

1. Bekh P. Z pozycyji komunikatyvnoi orijentatsii [From the standpoint of communicative orientation]. *Foreign languages in educational institutions*. 2002. № 1–2. Pp. 34–40 [in Ukrainian].
2. Hretska O. O. Vykorystannia elektronnykh entsyklopedii u navchanni inozemnykh mov [The use of electronic encyclopedias in teaching foreign languages]. *Foreign languages*. 2002. № 2. Pp. 38–40 [in Ukrainian].
3. Husak T. Novi tekhnolohii u vyvchenni studentamy inozemnykh mov [New technologies in the study of foreign languages by students]. *Native school*. 1999. № 10. Pp. 45–46 [in Ukrainian].
4. Konovets S. Kreatyvni osviti tekhnolohii u praktytsi suchasnoi shkoly [Creative educational technologies in the practice of modern school]. *Native school*. 2005. № 3. Pp. 20–21.

5. Petrovskiy A., Kytaihorodska H. Do deiakykh pytan aktyvizatsii navchalnoi diialnosti. Metody intensyvnogo navchannia inozemnykh mov [On some issues of intensification of educational activities. Methods of intensive foreign language teaching]. Kyiv: Dnipro, 1999. 471 p. [in Ukrainian].

6. Pometun O. I., Pyrozhenko L. V., Bida O. A. Zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii u navchanni molodshykh shkoliariv: Metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv pochatkovoï shkoly [The use of interactive technologies in the teaching of primary school children: A guide for primary school teachers]. Ternopil: Navchalna knyha «Bohdan», 2011. P. 5.

7. S. Barsuk, V. Bondarenko, A. Vid, V. Kudryavtseva, V. Likhosherstova. Sail Safe: coursebook. Kherson: "STAR" PH, 2021. Pp. 10, 40, 136, 168.

8. Virtualna shkola profesiinoho stanovlennia molodoho pedahoha [Virtual school of professional development of a young teacher]. URL: <http://teacher.ed-sp.net/> (Last accessed: 27.06.2021).

9. Suchasna shkola. Suchasnyi urok. Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi [Modern school. A modern lesson. The use of information and communication technologies in the educational process]. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30549/ (Last accessed: 27.06.2021).

10. About Moodle. URL: https://docs.moodle.org/27/en/About_Moodle#Built_for_learning.2C_globally (Last accessed: 27.06.2021).

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-30>**Ірина ШВЕЦОВА,***orcid.org/0000-0002-6801-5204**кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри англійської мови у судноводінні**Херсонської державної морської академії**(Херсон, Україна) isvecova581@gmail.com***Валерія БОНДАРЕНКО,***orcid.org/0000-0001-5004-9855**викладач кафедри англійської мови в судноводінні**Херсонської державної морської академії**(Херсон, Україна) valeo2valeo@gmail.com*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ ПОТРЕБ

У статті обґрунтовано ідею, що курс англійська мова загального вжитку (АМПС) має підготувати студентів до професійного сектору. Дослідження мало на меті вивчити потреби здобувачів освіти, які навчаються відповідно до програми «Морська англійська мова для майбутніх фахівців з навігації і управління морськими суднами». У ході дослідження використана стратегія змішаних методів, яка включає як кількісні, так і якісні дослідження. Статтю присвячено дослідженню пізнавального інтересу до предмета «Загальна англійська та спеціалізована морська англійська мова». З'ясовано необхідність вивчення кожної навички англійської мови (говоріння, читання, аудіювання, письмо). На підставі аналізу встановлено, що більшість здобувачів освіти вивчає англійську мову з метою кар'єрного зростання. Авторами подано узагальнену характеристику того, що рівень сформованості інішомовної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління морськими суднами підвищиться, якщо здійснювати орієнтацію цілей і змісту підготовки здобувачів освіти до формування інішомовної компетенції на задоволення індивідуальних освітніх потреб і стимулювання професійного зростання. Обґрунтовано думку, що сучасні заклади освіти повинні миттєво реагувати на зміни та потреби здобувачів освіти в різних сферах, готуючи висококваліфікованих фахівців і розробляючи інноваційні навчальні плани. Обґрунтовано ідею, що регулярні зміни в навчальних програмах можуть бути досить ефективними для формування інішомовної компетенції, це пов'язано з тим, що англійська мова спеціального вжитку (АМПС) має бути адаптованою до потреб здобувачів освіти (даючи змогу ефективніше вивчати свою спеціалізацію), а також до цільових потреб студентів (даючи змогу ефективно функціонувати мовою в цільових ситуаціях).

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, навчальні потреби, морська англійська мова, викладання морської англійської мови, майбутні судноводії, морські заклади вищої освіти, фахівці морської галузі.

Iryna SHVETSOVA,*orcid.org/0000-0002-6801-5204**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the English Language Department for Deck Officers**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) isvecova581@gmail.com***Valeriia BONDARENKO,***orcid.org/0000-0001-5004-9855**Lecturer at the English Language Department for Deck Officers**Kherson State Maritime Academy**(Kherson, Ukraine) valeo2valeo@gmail.com*

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE: ANALYSIS OF EDUCATIONAL NEEDS

The paper justifies the idea that English for Specific Purposes (ESP) course should prepare students for the professional sector. This study aimed to investigate the needs of education applicants studying under the Marine English program for future maritime in navigation and ship handling at sea. The research employed a mixed-methods strategy that includes both quantitative and qualitative research. The article investigates cognitive interest in the subject of General English (GME) and Specialized Maritime English (SME). The need to learn each English language skill (speaking, reading,

listening, and writing) was clarified. Based on the analysis, it was found that the results showed that the majority of education applicants learn English to help them advance in their careers. The authors have generalized that the level of formation of foreign-language competence of future specialists in navigation and ship management will increase if the goals and content of education of students to form foreign-language competence are focused on the satisfaction of individual educational needs and stimulation of professional growth. It has been argued that modern educational institutions need to respond instantly to changes and needs in different fields by training highly qualified professionals and developing innovative curricula. The idea that regular changes in the curriculum can be quite effective in building foreign language competence is justified by the fact that English as a Special Language (ESP) must be adapted to the needs of applicants (enabling them to learn their specialization more effectively) as well as to the target needs of students (enabling them to function effectively in target situations).

Key words: *English for Specific Purposes, educational needs, Maritime English, teaching Maritime English, teachers of English for Specific Purposes at higher educational establishments, future navigators, maritime institutions of higher education, specialists in the maritime industry.*

Постановка проблеми. Зростання світової наукової, технологічної, соціальної та комерційної діяльності збільшило потребу у вивченні англійської мови спеціального вжитку (АМПС). Протягом останніх десятиліть попит на навчання англійської мови спеціального вжитку (АМПС) продовжує займати пріоритетні позиції, основною причиною цього є продовження професійного розвитку фахівців. У зв'язку з визначеною потребою включення курсу англійської мови спеціального вжитку (АМПС), що відповідає реальним потребам спеціалізації, до навчальної програми є важливим завданням. Підготовка фахівців професійного спрямування включає комплекс компонентів, серед яких – аналіз навчальних потреб здобувачів освіти, що лежить в основі формування іншомовної компетенції.

Укладання навчальної програми, яка має виявляти очікування та потреби здобувача освіти у формуванні іншомовної компетенції, є передумовою успішного навчального процесу. Ураховуючи потреби ринку праці, вимоги Міністерства освіти й науки України, можемо констатувати, що виникає потреба в постійних корегуваннях навчальних програм. Ці та низка інших проблем і зумовлюють актуальність дослідження. Важливими є питання ефективності системи навчання та розвитку в професійній освіті. Однією з базових умов, що впливає на успішність подальших зусиль у підготовці майбутніх фахівців, є вивчення потреб здобувачів освіти, їхніх очікувань стосовно змін на ринку праці.

Аналіз досліджень. Сучасний стан і перспективи впровадження англійської мови спеціального вжитку (АМПС) досліджували М. М. Кокор, І. А. Сорока, Р. Х. Собирова, Ю. М. Жиляєва; сучасні тенденції в навчанні англійської мови за професійним спрямуванням обґрунтовує М. Ю. Шумило, А. В. Беляєва; стан контролю рівня володіння англійською мовою в немовних ЗВО України є предметом дослідження Н. Ю. Тодорова, Н. А. Сидорова, О. В. Боговая.

Аналіз потреб студентів відповідно до цільової ситуації в навчанні англійської мови спеціального вжитку був предметом наукового пошуку Н. О. Микитенко, А. М. Котловський.

Заслуговує на увагу теоретичне дослідження й емпіричні узагальнення основних аспектів діяльності викладачів англійської мови за професійним спрямуванням (АМПС) М. М. Кокор, зокрема обґрунтування актуальності аналізу навчальних потреб здобувачів освіти в процесі планування навчальної програми, потреби в розширенні співпраці викладачів з фахівцями профільних дисциплін, необхідності застосування рефлексії в щоденній професійній практиці (Кокор, 2015: 1).

Мета статті – проаналізувати потреби формування іншомовної компетенції майбутніх фахівців з навігації й управління морськими суднами.

Для реалізації мети дослідження, відповідно до логіки наукового пошуку, передбачено розв'язання таких завдань:

- процес збору та оцінки потреб здобувачів освіти;
- аналіз отриманих результатів;
- обґрунтування важливих компонентів, необхідних для розробки ефективної навчальної програми, відбору матеріалів, оцінювання, що забезпечить відповідність і користь курсів здобувачам освіти.

Виклад основного матеріалу. Англійська мова спеціального вжитку (АМПС) є важливим інструментом для покращення знань англійської мови під час підготовки до професійного напряму, тобто має бути зосереджена на потребах здобувачів освіти в їхніх професійних сферах. Актуалізація уваги до розробки й упровадження курсу англійської мови за професійним спрямуванням має бути з урахуванням суттєвих відмінностей від вивчення загальної англійської мови. У зв'язку з цим перед викладачами постало завдання – розробити різні навчальні програми, а також навчально-методичне забезпечення курсів, вивчаючи цілі навчання для кожного предмета, щоб розробити

курс, який буде водночас цікавим для студентів та ефективним для їхньої майбутньої кар'єри. Таким чином, навчальну програму необхідно вдосконалити, щоб мінімізувати невідповідності між потребами учнів і матеріалом навчання.

Вивчення потреб у навчанні та розвитку майбутніх фахівців є одним із ключових факторів, що впливають на реалізацію успішної діяльності, слугують орієнтирами для інвестування ресурсів і реагування на наявні та майбутні виклики, мотивують на досягнення визначених цілей у професійному становленні.

Як мінімум, можна виокремити такі потреби в навчанні та розвитку: *організаційний*, передбачає аналіз потреб, які впливають на всю організацію (з урахуванням загальної перспективи), включає аналіз стратегічних цілей і дає змогу оцінити прогалини між теперішніми потребами й кінцевими цілями; *функціональний* – передбачає аналіз потреб у розвитку навичок відповідно до сфери спеціалізації, тобто визначення пріоритетів щодо акценту на певні мовні навички – читання, письмо тощо.

Вивчення потреб вважаємо важливим етапом при розробці навчальних цілей, підборі навчальних матеріалів, відповідних методів і ресурсів навчання. Аналіз потреб стосується визначення очікувань студентів від курсу, оцінки поточної ситуації, виявлення недоліків у забезпеченні навчального процесу. Крім того, аналіз мовних потреб у навчанні англійської сприяє визначенню вимог, недоліків і бажань з точки зору студентів, викладачів та установи.

Дослідницьку діяльність спрямовано на подолання суперечності в професійній підготовці майбутніх фахівців з навігації й управління морськими суднами, а саме між необхідністю формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців і недосконалістю методичних засад формування готовності до неї здобувачів освіти на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

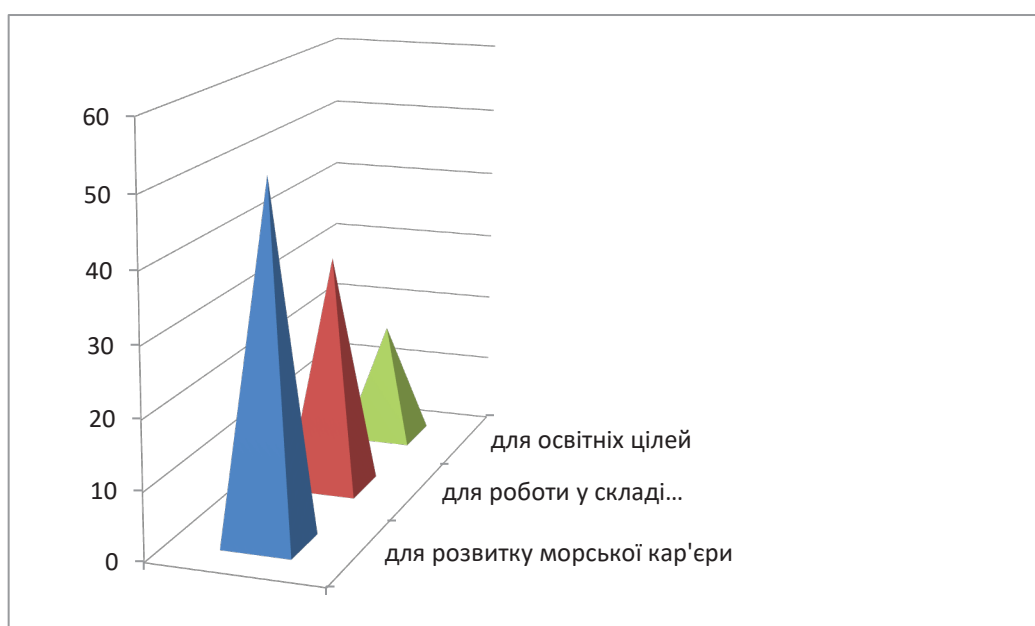
Дослідження проводилося з використанням кількісних і якісних методів. Учасники були вибрані випадковим чином із 60 студентів і 30 випускників. Для вивчення даних, зібраних з анкет, використаний описовий якісний підхід. Для збору даних за допомогою анкети використовувалися такі методи: (1) визначення відповідей здобувачів освіти; (2) сортування відсотка відповідей; (3) визначення потреб здобувачів освіти.

Основний зміст дослідження:

– визначити пізнавальний інтерес до предмета «Англійська мова загального вжитку та спеціалізована морська англійська мова».

– з'ясувати необхідність вивчення навичок англійської мови (говоріння, читання, аудіювання, письмо).

З метою вивчення пізнавального інтересу здобувачів освіти до дисциплін, що вивчаються у ЗВО, запропоновано включити до розкладу будь-яку кількість занять із різних навчальних дисциплін, що передбачені й не передбачені навчальним планом, а також вилучити ті, що не цікаві з точки зору майбутньої професійної діяльності. На основі якісного аналізу зробили висновки про



Діаграма 1. Мета вивчення англійської мови

наявність інтересу здобувачів освіти до вивчення дисципліни «Морська англійська мова», так як цей предмет був унесений у розклад на кожен день. Англійська мова загального вжитку була відсутня в загальному розкладі, але запропонована як факультативний (додатковий) захід.

Також було проведено напівструктуроване інтерв'ю, щоб краще зрозуміти труднощі, з якими стикаються здобувачі освіти під час вивчення спеціалізованої морської англійської мови. У ході опитування були запропоновані питання для збору даних про методи навчання курсу англійської мови для спеціальних цілей, джерела матеріалів, тривалість курсу, зміст навчальної програми.

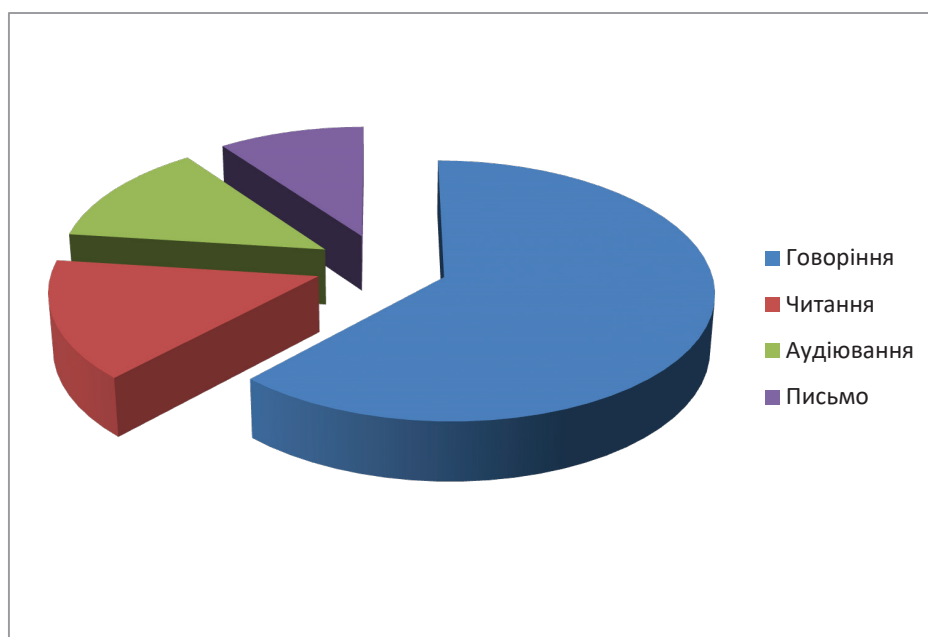
Як видно з діаграми 1, 51 відсоток учасників вважає, що вивчення англійської мови *сприяє успішному розвитку їхньої подальшої кар'єри*, тоді як 34 відсотки відповіли, що це *однаково важливо для роботи в міжнародному середовищі в складі багатонаціональних екіпажів*. Для *освітніх цілей* вивчають 17 відсотків, при цьому 5 відсотків – для участі в міжнародних конференціях, форумах, міжнародних проектах (підтримка продовження навчання). Основною метою здобувачів освіти, які вивчають англійську, є підтримка їхньої майбутньої кар'єри. Ці результати можуть слугувати керівництвом для розробки навчальної програми та підготовки навчальних матеріалів.

Діаграма 2 підкреслює пріоритет знань англійської мови, які потрібні майбутнім фахівцям з навігації й управління морськими суднами. Результати показали, що говоріння (62 відсотки) –

найважливіший аспект. Читання та розуміння текстів посідало друге місце (15%), аудіювання (13%) – третє, письмо (10%) – четверте. Доведено, що спілкування є пріоритетом студентів у вивченні англійської мови. Вони вимагають розвитку навиків спілкування. Вивчення іноземної мови за допомогою мовлення є природним підходом, тоді як читання та розуміння тексту, а також аудіювання та письмо є допоміжними навичками.

Отже, можемо підсумувати, що метою вивчення англійської мови студентів є продовження їхніх майбутніх професій. Пріоритети в навчанні були визначені на основі спеціальних знань англійської мови, які здобувачі освіти застосовували в ході проходження морської практики.

Під час інтерв'ювання з'ясовано, що здобувачі освіти бажають активного середовища під час практичних занять, де їхня діяльність є центральною, а вчитель виконує роль фасилітатора. Для заохочення здобувачів освіти до комунікативної діяльності робота в парах і групах є ефективними формами взаємодії. Однак, перш ніж здобувачі зможуть спілкуватися, їм потрібно спочатку оволодіти словниковим запасом, навиками аудіювання тощо. Дослідження показало, що традиційні підходи, такі як запам'ятовування словникового запасу, граматики та здійснення перекладу, не мотивують здобувачів освіти до покращення комунікативних здібностей. Вивчення мови втрачає цікавість, коли словниковий запас слів і граматичних правил запам'ятовуються без фактичної практики.



Діаграма 2. Пріоритет володіння навичками спеціалізованою морською англійською мовою

Таки чином, запровадження навчальної програми має бути орієнтовано на потреби здобувачів освіти. Регулярні зміни в навчальних програмах можуть бути досить ефективними для формування іншомовної компетенції, це пов'язано з тим, що англійська мова спеціального вжитку має бути адаптованою до потреб здобувачів освіти (даючи змогу ефективніше вивчати свою спеціалізацію), а також до цільових потреб студентів (даючи змогу ефективно функціонувати мовою в цільових ситуаціях). Студенти усвідомлять цінність курсу мови, призначеного для задоволення

їхніх потреб, і вони будуть більше спрямовані на вивчення.

Висновки. Рівень сформованості іншомовної компетентності майбутніх фахівців з навігації й управління морськими суднами підвищиться, якщо здійснювати орієнтацію цілей і змісту підготовки здобувачів освіти до формування іншомовної компетенції, на задоволення індивідуальних освітніх потреб і стимулювання професійного зростання. Сучасні заклади освіти повинні миттєво реагувати на зміни та потреби в різних сферах, готуючи висококваліфікованих фахівців і розробляючи інноваційні навчальні плани.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кокор М. М. Сучасні виклики у діяльності викладачів англійської мови за професійним спрямуванням у вищій школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2015. № 1. С. 188–195.
2. Johns A. M., Dudley-Evans T. English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose. *State of the Art TESOL Essays: Celebrating*, 1991. № 25. P. 115–132. Retrieved from: <https://doi.org/10.2307/3587465> (accessed 10 July 2021).

REFERENCES

1. Kokor M. M. (2019) Suchasni vyklyky u diyal'nosti vykladachiv anhliys'koyi movy za profesiynym spryamuvannyam u vyshchiiy shkoli [Challenges for teachers of English for specific purposes in higher education]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy*, No 1, pp. 188–195 (in Ukrainian)
2. Johns A. M., Dudley-Evans T. (1991) English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose. *TESOL Quarterly* (electronic journal), no. 25, pp. 297–314. Retrieved from: <https://doi.org/10.2307/3587465> (accessed 10 July 2021).

Natalia SHEVELOVA-HARKUSHA,

orcid.org/0000-0002-1440-5098

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of English for Maritime Officers

Kherson State Maritime Academy

(Kherson, Ukraine) natalishg50685@gmail.com

FLIPPED CLASSROOM METHOD FOR TEACHING MARITIME ENGLISH

The article is devoted to a flipped classroom as an element of blended learning which is the reverse form of a traditional classroom study. First it was widely embraced and successfully adopted by the American and European pedagogical communities and now it is being more often considered in the studies of the Asian universities. The article aims at contributing to the field of flipped classroom research by briefly examining and analyzing the outcomes of the experiment conducted at many foreign universities within the course of English for specific purposes. It describes the principal components of a flipped learning and the way to successfully implement it in a class.

The flipped classroom has been defined as a pedagogical model in which the typical lesson and homework elements of a course are reversed and the way of providing content is also reversed. The idea of the method implementation with the main peculiarities of the flipped learning are regarded in details in this article. Unlike traditional ways, this method implies that students study new material or content at home on their own. The types of activities can be manifold, made in the form of short video lectures, tutorials, grammar, vocabulary, text-based tasks and other e-learning materials.

There are some rapid-learning tools which can be used by all teachers while teaching Maritime English. Moreover, such things as audio or video tutorials, smartphone apps or e-learning platforms enrich the learning environment as well as engage and motivate students to work more diligently.

The fact that students do out-of-class activities prior to the lesson allows teachers to organize in-class sessions much better in an effective way. As ESL learners get acquainted with new materials prior to the class session, the lesson becomes more practice-oriented.

Outlining several challenges, the author concludes on the significant benefits of the flipped classroom in ESL teaching, including an increase in students' overall performance on the course, enhancement of students' motivation and improvement of their autonomous learning and communicative skills.

Key words: *a flipped classroom, blended learning, in/out-of-class activities, e-learning materials, gamification, quizzed activities.*

Наталія ШЕВЕЛЬОВА-ГАРКУША,

orcid.org/0000-0002-1440-5098

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою

Херсонської державної морської академії

(Херсон, Україна) natalishg50685@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена методу «Перевернутий клас», який є елементом змішаного навчання, що має зворотню форму в організації порівняно з традиційним навчанням в аудиторії. Спочатку цей метод був поширений та успішно прийнятий американською та європейською педагогічною спільнотою, а тепер його все частіше розглядають у дослідженнях азіатських університетів. Стаття має на меті зробити внесок у дослідження ефективності використання прийому, вивчити й проаналізувати результати експериментів, проведених у багатьох іноземних університетах у рамках курсу англійської мови за професійним спрямуванням. У статті зазначені основні компоненти «перевернутого навчання» та спосіб його успішної реалізації в межах навчальної аудиторії.

Цей метод визначений як педагогічна модель, у якій типові уроки й елементи домашнього завдання курсу змінюються, а спосіб практичного виконання завдання та виклад нового матеріалу взаємозамінюються. Ідея впровадження методу з основними особливостями перевернутого навчання детально розглянута в статті. На відміну від традиційних способів, цей метод передбачає, що студенти самостійно вивчають новий матеріал удома. Види діяльності можуть бути різноманітними: у формі коротких відеолекцій, навчальних посібників, граматичних завдань, словникового запасу, текстових завдань та інших матеріалів для електронного навчання.

Існують деякі електронні інструменти для дистанційного навчання, якими можуть користуватися викладачі під час викладання морської англійської мови. Більше того, такі речі, як аудіо- чи відеоуроки, програми для смарт-

фонів або платформи електронного навчання, збагачують навчальне середовище, а також залучають і мотивують студентів старанніше працювати. Той факт, що учні виконують позаурочну діяльність до уроку, дає змогу вчителям ефективніше організувати свої уроки. Оскільки студенти ознайомлюються з новими матеріалами перед уроком, то сам урок стає більш орієнтованим на практичне його використання й закріплення.

Окреслюючи особливості цього методу, автор робить висновок про значні переваги «перевернутого навчання» для студентів вищих навчальних закладів, які передбачають збільшення загальної успішності студентів на курсі, підвищення мотивації студентів і вдосконалення їхніх навичок самостійної роботи в навчанні, а також навичок активного спілкування та вільної комунікації.

Ключові слова: «перевернутий клас», змішане навчання, аудиторні/позааудиторні завдання, матеріали для електронного навчання, гейміфікація, завдання з тестуванням.

Problem statement. Proficiency in Maritime English consists in a substantial lexical basis. Indeed before a mariner can effectively communicate in maritime English, he/she needs to learn (i.e. memorize) a significant number of new words. Ship parts, standard position indicators, or VHF pro-words, for example, make up a whole new vocabulary, which must be learnt before being able to re-use it in sentences compliant with the very specific SMCP grammar (Ferreira, 2015: 73).

Research analysis. According to the last research works, a conventional so-called “chalk-talk method” which is used by many teachers to teach students nowadays has been revealed as impractical and inefficient by its poor results. That’s why modern methodologists, such as J. Bergmann, A. Sams, A. Ash, B. Heterick, C. Twigg, K. A. Meyer and many others propose contemporary pedagogical method called “Flipped Classroom” or “Flipped Learning” to be used during a teaching process. This method is presented as the newest trend in teaching which is being used in numerous European and American colleges and universities today (Zainuddin, Halili, 2015: 15–16).

The purpose of the article is to give the definition to the method of a flipped blending learning; to reveal its specific features and peculiarities in details; to compare a flipped classroom method to a conventional so-called “chalk-talk method”; to determine in- and out-of-class activities used for providing a blending learning for ESL in higher educational establishments.

The main part of the review

A flipped classroom is a blended learning teaching model which aims to increase student engagement and learning due to specific out-of-class activities, text-based asynchronous Internet technology and face-to-face communication (Garrison, 2004: 96).

Flipped classrooms focus on active learning and student engagement giving the instructor a better opportunity to deal with groups of students who have mixed level of knowledge and differentiated acquired skills (Melendez, 2017: 236).

The term “flipped” in this method of teaching is determined by a teaching procedure which, due to its

uniqueness, takes place in a flipped (upside down) or inverted manner. The flipped classroom has been defined as a pedagogical model in which the typical lesson and homework elements of a course are reversed and the way of providing content is also reversed (Zainuddin, Halili, 2015: 15).

To grasp the idea of the method the following *peculiarities* of the flipped learning should be regarded in details:

1. Personalized approach of teaching students.

Unlike traditional ways, this method implies that students study new material or content at home on their own. According to the flipped learning they should explore digitized lesson materials using all their modern technical resources at home. Using the platform Moodle, for example, teachers are able to upload all tasks and provide students with new tutorial material to let them scrutinize it by themselves prior to each lesson in an in-depth manner (Zainuddin, Halili, 2015: 17).

The definite advantage of this method is that cadets can pass all the tasks and activities at their own pace. They can listen to videos, read texts, pronounce, imitate words and word-combinations as many times as they need to study the material thoroughly for deep and meaningful understanding (Ash, 2012: 24).

2. Different types of interactive out-of-class activities.

The types of activities can be manifold, made in the form of short video lectures, tutorials, grammar, vocabulary, text-based tasks and other e-learning materials. But it’s not only about creating simple theoretical video lectures and asking students to study some grammar points. It’s preferable to use audio or video materials together with some power-point presentations.

Thus, the new vocabulary can be pronounced and explained in details by a teacher. The new learning information can be totally voiced by a teacher or some other native speaker (Zainuddin, Halili, 2015: 19).

Some quizzed activities and different sorts of “gamification” can also be elaborated by a teacher to let students pay an over-close attention to the new learning material in an intriguing and gaming manner.

Though preparing materials for flipped classroom is a time-consuming task, which requires the sheer amount of work to implement this teaching strategy, it will make play (Ferreira, 2015: 74).

An effective flip requires careful preparation. Recording lectures demands a lot of effort and time. Out-of-class and in-class elements must be carefully integrated for students to help them understand the model and prepare for the next lesson. As a result, introducing a flip can mean additional work and may require new skills for the instructor, although this teaching method will give students an assist with active language study (Seven things about flipped classrooms, 2012: Web-site).

Online quizzes or activities can be interspersed to test which students need to pass and accomplish. Immediate quiz feedback and the ability to rerun lecture segments may help clarify points of confusion (Seven things about flipped classrooms, 2012: Web-site).

3. Rapid-learning tools.

There are some rapid-learning tools which can be used by teachers while teaching Maritime English:

1.1. MarEng and MarEngPlus Learning Tool are a web-based Maritime English learning tools. They are based on the idea of a virtual presence on a ship which is on voyage from port to port in Europe. During the voyage the crew of the ship faces a number of routine and exceptional situations in which Maritime English is used both on board and in port operations. Material is suitable for different language levels and is grouped in thematic modules. All of the material is based on language used in actual situations on ships, in ports, in shipping companies and elsewhere in the shipping chain. The MarEng(Plus) material can be used online out of the classroom, in distance learning and for self-study purposes (Rapid-learning tools, 2021: Web-site).

1.2. SeaTALK presents a unique online platform for Maritime English resources on the page <http://www.seatalk.pro>. The platform provides a Maritime English syllabus with materials within a framework of STCW competences, CEFR levels and the ECVET system.

The SeaTALK platform offers Maritime English Training Modules for each rank and function on board: Deck Ratings (Support Level), Engineering Ratings (Support Level), Deck Officers (Operational Level), Engineering Officers (Operational Level), Electro Technical Officers (Operational Level), Senior Deck Officers (Management Level), Senior Engineering Officers (Management Level) and so on (Rapid-learning tools, 2021: Web-site).

Among other web-based tools for General English learning there are: Anki, Cleverlize, Edpuzzle, Edu-

creations, gFlash+, The Mnemosyne Project, Multimedia Learning Object Authoring Tool, Nearpod, Quizlet, Socrative, Vocabulary Memorization Platform and so on (Ferreira, 2014: 86).

There are also some E-learning authoring tools which allow teachers to create e-learning products of professional quality with every possible type of quiz, learning interaction and learning games one can imagine (Heterick, Twigg, 2003: 28).

For example, *iSpring suite 7* is a professional e-learning authoring suite. It integrates into PowerPoint to convert slideshows into interactive learning objects. It includes tools for animation, for screen-casting, many different types of interactions and quizzes, and is fairly easy to learn. *iSpring Suite 7* includes QuizMaker, a very versatile and powerful quiz generator, which can export to Flash™, HTML5, and SCORM format, thus ensuring seamless integration into most Learning Management Systems and portability to mobile devices (Ferreira, 2015: 78).

4. Engaged and motivated students.

This method of learning ensures that students will have more exposure to the language outside the classroom. Moreover, such things as audio or video tutorials, smartphone apps or e-learning platforms enrich the learning environment as well as engage and motivate students to work more diligently (Heterick, Twigg, 2003: 28).

5. Distant control of a teacher.

The way how students prepare themselves, the amount of their test probes, their final results and the most frequent mistakes can be monitored by teachers any time. Thus, teachers can monitor student's individual progress at all stages. Moreover, Internet communication tools provides participants with the possibility to write messages to their teachers every time they confront questionable ideas and have doubtful or faulty thinking while working online on a platform (Garrison, 2004: 99).

Teachers can answer and apply *corrective measures* individually for each student in need. Every teacher can send a personal message to those students who are lagging behind the group, which is enough to get them back with the class. This will ensure and engender commitment for students to do all the tasks on time (Kvashnina, Martynko, 2016: 73).

A teacher can also send a message in a group every week to announce the availability of new online learning material, so as to keep students' motivation high. In retrospect, this close monitoring and frequent communication with both the group and individual students in difficulty is probably the most important ingredient for the success of the online course on Moodle (Ferreira, 2014: 98).

6. An effective lesson time management.

A flipped classroom is a very time-saving method because out-of-class activities free up classroom time for meaningful interaction of students who can do more productive oral activities in contrast to the usual lesson (Ferreira, 2015: 74).

The in-class time is devoted to hands-on exercises, projects or discussions as the basic in-class assigned activities, that create an environment where students can practise new language skills that they worked on at home freely.

7. A prolonged production stage.

The fact that students do out-of-class activities prior to the lesson allows teachers to organize in-class sessions much better in an effective way. As ESL learners get acquainted with new material before the class session, the lesson becomes more practice-oriented. That means that during the lesson the teacher is focused more on production stage, motivating students to use new language structures and engage them in the content.

Among the most common and efficient activities for production are:

1) Question-answer activity. This is the simplest form of interactive teaching tool, that can help students promote active learning, improve speaking skills and gauge up level of their knowledge, interest and comprehension (Meyer, 2003: 56).

2) Brainstorming. It is preferable to use brainstorm at the beginning of a lesson while presenting a new topic or at the end of a lesson as review.

3) Quescussion. A teacher can spice up conversations by challenging students to discuss a topic using only questions. The teacher starts the quescussion by providing a trigger. S/he kick-starts the discussion, ensures the question is visible to students either by slide display or written on the board. The stimulus might be a problem to be solved, a provocative question or statement, some text or a key word, a video clip, a multimedia presentation, or a website to be analysed or discussed (Paulson, Faust, 2021: 13).

This activity follows an informal discussion model, so students can shout out replies as they think of them. A statement disguised as a question which does not have to be directly related to the previous question (Center for Teaching Excellence, 2021: Web-site]. For example, “small holds are better than large ones, aren't they?”. All questions are recorded, grouped, and used to determine and understand a specific topic better.

4) Debates. To implement this method in the classroom, a teacher should divide participants into large groups representing broad positions and controversial view points (Kvashnina, Martynko, 2016: 73). The

activity can be broken down into two or three rounds. During the first round one team presents “Pro/positive” or “Arguments for” (10 minutes). After that the second team presents “Con/negative” or “Arguments against” (10 minutes).

Then teams are allowed to prepare their next responses (5 minutes) before the second and the third round. At the end of the debate during the whole class discussion other group of students determine which team provided the most convincing arguments. This could be done through a simple vote or a more detailed evaluation form (Center for Teaching Excellence, 2021: Web-site).

5) Flash Cards. A teacher or a student asks the question, while all cadets have to choose and raise green, red or yellow card if they agree, disagree or hesitate about some point respectively. Then they are grouped with regard to a chosen colour of a card and discuss their replies within a group. When the next question is given, the students are regrouped again to discuss it (Paulson, Faust, 2021: Web-site).

6) Think-Pair-Share/Think-Pair-Square-Share. It is a quick and easy method of engaging students in a collaborative activity. In think-pair-share the instructor proposes a difficult open-ended question or a note card to fill to the class. The students are asked to think about the question for a minute and then form into pairs or a group of four to discuss their views (Center for Teaching Excellence, 2021: Web-site).

7) Fishbowl. In a fishbowl discussion, a small group of students sit in the middle of the room, forming the “fishbowl” group. The rest of the class sits on the “outside.” The group in the fishbowl can watch some video, read some text or have a look at some pictures. Then these students will be given an open-ended or “yes/no” questions by others. The outside group takes notes and analyze given replies. The class will then be asked as a whole to discuss what they have understood. The fishbowl technique helps students practice group discussion skills as well as active listening and note taking. This will accustom students to collaborative activities (Paulson, Faust, 2021: Web-site).

Thus, a flipped learning makes class time more student-centered through active learning techniques. This method creates a quality learning environment and ensures a dynamic and meaningful educational experience where the focus is not on a separate constructing knowledge, but on a real-life practice of skills and knowledge already acquired (Garrison, 2004: 99).

8. The role of a teacher-instructor.

All the in-class activities are done under the close control of their teacher-instructor. The function of a

teacher is to direct students and aid them with the most flummoxed and embarrassing moments in the learning process during the lesson. Among the most principal functions of a teacher-instructor are the following:

- to favour respondents with *complex answers* while they cross-examine each other. A teacher or a student must ask only one question at a time, as all the instructions and questions tend to be brief, accurate and logically clear;
- to allot some definite time to each activity and enforce it rigidly;
- to use a prompt that asks for tentative responses rather than declarative statements. For example, “What do you know, have heard, or have read about this topic?” This allows students to offer responses without having to fear being “wrong”;
- accept students’ input and ask somebody to organize it into logical groupings, if relevant, and make a brief summary after brainstorm or some discussions (Meyer, 2003: 55–56).

9. Confident collaborative environment.

Students work on live problem-solving tasks with face-to-face activities practising the new material in pairs and groups. During the collaborative work students feel rather confident, freely and unreservedly. As such, discussions are often more thoughtful, reasoned and supported by evidential sources (Meyer, 2003: 57).

This method is essential to move students to higher levels of thinking. Spontaneous and contagious face-to-face discussions make students work with full energy and enthusiasm and be verbally quick and assertive. It is essential for facilitating critical, creative and complex thinking skills. The critical thinking will move through exciting topics for discussion and discernible phases while an exploration, integration and application of a studied material (Garrison, 2004: 99).

10. Improved results of students’ academic achievements.

Academics have found that flipped classroom in ESL teaching make students more confident and prepared for productive activities, pair work and simulated conversations. It is stated that students has significantly better results, almost 30% higher, when the flipped model was applied (Kvashnina, Martynko, 2016: 73).

The in-class test results were excellent and, more importantly, the orals were beyond teachers’ expectations. All students passed the oral exam, including the foreign students. When teachers took the group to the bridge simulator, at the end of the course, they did the tasks very well despite the added stress of

real-time movement and watchkeeping (Ferreira, 2014: 95).

Other outcomes achieved by the redesigns include increased course completion rates, improved retention, better student attitudes toward the subject matter, and increased student satisfaction with the mode of instruction compared to traditional formats.

In the studies reviewed by Heterick B. and Twigg C., typically, a large enrolment course replaces one or two lectures each week with any combination of online discussion groups, simulations, discovery labs, multimedia lessons, tutorials, assignments, research projects, quizzes and digital content.

These may be effectively facilitated by teaching assistants under the supervision of a professor. The professor has more time to give to individual students and enhance the quality of the course through sustained course development and innovation as well as teaching development (Heterick, Twigg, 2003: 28).

Conclusions.

1. There is evidence that blended learning has the potential to be more efficient when compared to a traditional classroom model. It is highly recommended for higher education institutions to transform syllabus of the English course in a manner of flipped classroom as an effective element of blended learning.

2. Flipped classroom allows students to acquire more independent learning culture and be as “a personal tutor”. They can get acquainted with theoretical material at home, study a new language on their own, watch some videos and accomplish all tasks and activities at their own pace. This will permit them to assimilate the material thoroughly in a much more efficient way.

3. The academic benefit, evidence and competitive advantages are clear. The flipped model puts more of the responsibility for learning on the shoulders of students while giving them greater impetus to experiment and work at home. Due to this lessons of English will be student-led; and pair/group communication of students will become more productive, fluent, free and natural while active learning and speaking through hands-on work and interactive challenging tools.

The use of flipped classroom model for certain parts of the course syllabus throughout a semester will allow a significant increase in students’ performance on the course, enhancement of students’ motivation and improvement of their autonomous learning skills. Thus, we can conclude that the examined approach can be applicable and is beneficial not only for lecture-based courses but for ESL teaching as well.

BIBLIOGRAPHY

1. Ash K. Digital badges would represent students' skill acquisition: initiatives seek to give students permanent online records for developing specific skills. [Education Week, vol. 5 (3)]. Washington, D.C. : MAGNA Publication, 2012. P. 24–25.
2. Bergmann J., Sams A. Flipped learning: Maximizing face time. [Training & Development, 68(2)]. Warsaw : Indian-journals, 2014. P. 28–31.
3. Center for Teaching Excellence. Active Learning Activities. University of Waterloo. URL: http://cte.uwaterloo.ca/teaching_resources/tips/varying_your_teaching_activities.html.
4. Ferreira A. Rapid-Learning and IT tools for Teaching and Learning Maritime English. [Papers of International Maritime English Conference, Vol. 27]. Johor Bahru, Malaysia : CreateSpace Independent Publishing Platform, 2015. P. 73–80.
5. Ferreira A. The Maritime English MOOC: Using the MOOC (Massive Open Online Course) technology to flip the classroom. [Papers of International Maritime English Conference “IMEC 26”]. Terschelling, Netherlands : Maritime Institute Willem Barentsz, 2014. P. 85–102.
6. Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. [Internet and Higher Education, vol. 7]. Waynesville, NC USA : Publisher : Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2004. P. 95–105.
7. Heterick B., Twigg C. The Learning MarketSpace. Online resource, retrieved on December 5, 2003. URL: <https://stars.library.ucf.edu/thencat-lmarchive/38>. P. 28–38.
8. Kvashnina O. S., Martynko E. A. Analyzing the Potential of Flipped Classroom in ESL Teaching. [International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)]. Austria : International Ass. of Online Engineering, 2016. P. 71–73.
9. Melendez L. Application of the Flipped Classroom methodology in a virtual platform for teaching English language grammar in level B1. [Revista Publicando, Vol. 4 № 12 (1)]. Madrid : La Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 2017. P. 236–246.
10. Meyer K. A. Face-to-face versus threaded discussions: The role of time and higher-order thinking. [Journal of Asynchronous Learning Networks, 7 (3)]. Canada: Simon Fraser University, 2003. P. 55–65.
11. Paulson D. R., Faust J. L. Techniques of Active Learning. California State University [Web-site]. URL: <http://www.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active/main.htm>.
12. Rapid-learning tools for Maritime English. University of Turku, Centre for Maritime Studies, 2021 [Web-site]. URL: <https://blogit.utu.fi/mareng/>.
13. Seven things you should know about flipped classrooms. Educause, Learning initiative, Feb 2012 [Web-site]. URL: <https://library.educase.edu/-/media/files/library/2012/2/eli7081-pdf.pdf>.
14. Zainuddin Z., Halili S. H. Flipping the classroom: what we know and what we don't. [The Online Journal of Distance Education and e-Learning, Vol. 3(1)]. Turkey: Association of Science, Education and Technology, 2015. P. 15–22.

REFERENCES

1. Ash K. Digital badges would represent students' skill acquisition: initiatives seek to give students permanent online records for developing specific skills. [Education Week, vol. 5(3)]. Washington, D.C.: MAGNA Publication, 2012, pp. 24–25.
2. Bergmann, J., Sams A. Flipped learning: Maximizing face time. [Training & Development, 68(2)]. Warsaw: Indian-journals, 2014, pp. 28–31.
3. Center for Teaching Excellence. Active Learning Activities. University of Waterloo. Retrieved from http://cte.uwaterloo.ca/teaching_resources/tips/varying_your_teaching_activities.html.
4. Ferreira A. Rapid-Learning and IT tools for Teaching and Learning Maritime English. [Papers of International Maritime English Conference, Vol. 27]. Johor Bahru, Malaysia: CreateSpace Independent Publishing Platform, 2015. pp. 73–80.
5. Ferreira A. The Maritime English MOOC: Using the MOOC (Massive Open Online Course) technology to flip the classroom. [Papers of International Maritime English Conference “IMEC 26”]. Terschelling, Netherlands: Maritime Institute Willem Barentsz, 2014. pp. 85–102.
6. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. [Internet and Higher Education, vol. 7]. Waynesville, NC USA: Publisher: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2004. pp. 95–105.
7. Heterick B., Twigg C. The Learning MarketSpace. Online resource, retrieved on December 5, 2003. Retrieved from <https://stars.library.ucf.edu/thencat-lmarchive/38>. pp. 28–38.
8. Kvashnina O.S., Martynko E.A. Analyzing the Potential of Flipped Classroom in ESL Teaching. [International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)]. Austria: International Ass. of Online Engineering, 2016. pp. 71–73.
9. Melendez L. Application of the Flipped Classroom methodology in a virtual platform for teaching English language grammar in level B1. [Revista Publicando, Vol. 4 № 12 (1)]. Madrid: La Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 2017. pp. 236–246.
10. Meyer K.A. Face-to-face versus threaded discussions: The role of time and higher-order thinking. [Journal of Asynchronous Learning Networks, 7(3)]. Canada: Simon Fraser University, 2003. pp. 55–65.
11. Paulson D.R., Faust J.L. Techniques of Active Learning. California State University [Web-site]. Retrieved from <http://www.calstatela.edu/dept/chem/chem2/Active/main.htm>.
12. Rapid-learning tools for Maritime English. University of Turku, Centre for Maritime Studies, 2021 [Web-site]. Retrieved from <https://blogit.utu.fi/mareng/>.
13. Seven things you should know about flipped classrooms. Educause, Learning initiative, Feb 2012 [Web-site]. Retrieved from <https://library.educase.edu/-/media/files/library/2012/2/eli7081-pdf.pdf>.
14. Zainuddin Z., Halili S.H. Flipping the classroom: what we know and what we don't. [The Online Journal of Distance Education and e-Learning, Vol. 3(1)]. Turkey: Association of Science, Education and Technology, 2015. pp. 15–22.

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІКА

Ірина АФАНАСІЄВСЬКА. Аналіз формування компетенцій за глибинним навчанням у курсі морської англійської мови.....	4
Наталія БОБРИШЕВА. Впровадження елементів змішаної моделі навчання у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням.....	10
Ксенія БОЙКО. Інтерактивна модель навчання судноводіїв англійської мови професійної направленості	14
Mirjana BORUCINSKY, Sandra TOMINAC COSLOVICH. Introducing data-driven learning into the marine engineering English classroom.....	19
Аліна ВІД. Використання інтернет-ресурсів для впровадження активного навчання на заняттях із морської англійської мови.....	28
Anna VOLKOVA. Making sense of simulators in teaching Maritime English.....	34
Svitlana HOLOVINA. The effectiveness of using Padlet for teaching English.....	40
Olena DIAHYLEVA, Olha TOKARIEVA, Iryna DENYCHENKO, Natalya YARESKO. Role of distance learning in speech culture formation of future maritime specialists during academic and practical training.....	45
Алла ПЦУК. Морфосинтаксичні особливості англійської мови туристичного дискурсу.....	53
Carmen CHIREA-UNGUREANU. “Marinisation” of Maritime English (ME) teachers: the must-have in Maritime Education and Training (MET).....	58
Юлія КЛЬОПКА. Формування навичок самостійної роботи студентів у процесі активного навчання.....	65
Валентина КУДРЯВЦЕВА, Світлана БАРСУК, Олена ФРОЛОВА. Практика запровадження стратегій активного навчання в курсі морської англійської мови.....	69
Iryna KULIKOVA. Response code and its principle of usage at the Maritime English lessons.....	75
Ірина КУЦЕНКО. Використання тестових технологій для професійної підготовки майбутніх морських спеціалістів.....	79
Олександра ЛІТІКОВА. Педагогічні умови інтердисциплінарного навчання англійської мови морських механіків.....	83
Валерія ЛІХОШЕРСТОВА. Використання онлайн-платформи LearningApps на заняттях з англійської мови для студентів морського профілю.....	90
Уляна ЛЯШЕНКО, Юлія ГРИШКО. Доцільність впровадження стратегій глибинного навчання англійської мови професійного спрямування у морських навчальних закладах.....	97
Олександра МАКАРОВА. Використання активних методів навчання англійської мови у підготовці курсантів-судноводіїв до співбесіди-інтерв'ю.....	103
Олена МОРОЗ. Навчальний компонент професійно орієнтованої комунікативної компетенції фахівців морської галузі.....	109
Наталія ОГОРОДНИК. Мовна особистість майбутнього моряка як стратегічна мета навчання англійської мови.....	115
Ірина ПЕНЗА. Форми, методи та засоби навчання іноземної мови в закладах морської освіти (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.).....	123
Тамара ПІНДОСОВА. Підготовка морських фахівців до єдиного вступного іспиту з англійської мови: методичний аспект.....	127
Vilma PRANCKEVICIUTE. Challenges of teaching Maritime English in online studies.....	133
Iryna SEMENIUK ZUMRUTDAL. Challenges in English academic writing: on-line course.....	140
Вікторія СМЕЛКОВА. Віртуальна академічна мобільність у морській освіті	144

Oksana TYMOFYEYEVA. Listening for specific purposes in the Maritime English Teaching process.....	150
Юлія ТИМОЩУК. Роль тренажерно-симуляторного обладнання у процесі навчання англійської мови для підготовки морських фахівців.....	156
Ольга ФЕДОРОВА. Мікронавчання у формуванні англомовних компетенцій морських фахівців.....	160
Olga TSYGANENKO, Olena SAVCHENKO. Interactive learning using modern information technologies at foreign language lessons in higher educational institutions.....	167
Ірина ШВЕЦОВА, Валерія БОНДАРЕНКО. Методологічні засади формування іншомовної компетентності: аналіз навчальних потреб.....	172
Natalia SHEVELOVA-HARKUSHA. Flipped classroom method for teaching Maritime English.....	177

CONTENTS

PEDAGOGY

Iryna AFANASHIEVSKA. Analysis of competencies development by deeper learning in Maritime English language course.....	4
Natalya BOBRY SHEVA. Introduction of mixed model into the process of teaching English for specific purposes.....	10
Ksenia BOIKO. Interactive model of teaching professional English to deck officers	14
Mirjana BORUCINSKY, Sandra TOMINAC COSLOVICH. Introducing data-driven learning into the marine engineering English classroom.....	19
Alina VID. Using internet-resources for active learning implementation at the lessons of Maritime English.....	28
Anna VOLKOVA. Making sense of simulators in teaching Maritime English.....	34
Svitlana HOLOVINA. The effectiveness of using Padlet for teaching English.....	40
Olena DIAHYLEVA, Olha TOKARIEVA, Iryna DENYCHENKO, Natalya YARESKO. Role of distance learning in speech culture formation of future maritime specialists during academic and practical training.....	45
Alla ISHCHUK. Morphosyntactic features of the English-language travel discourse.....	53
Carmen CHIREA-UNGUREANU. “Marinisation” of Maritime English (ME) teachers: the must-have in Maritime Education and Training (MET).....	58
Yuliia KLOPKA. Formation of skills of students’ individual work in the process of active learning.....	65
Valentyna KUDRYAVTSEVA, Svitlana BARSUK, Olena FROLOVA. Practical implementation of active learning strategies into Maritime English course.....	69
Iryna KULIKOVA. Response code and its principle of usage at the Maritime English lessons.....	75
Iryna KUTSENKO. Usage of testing technologies for professional training of future maritime specialists.....	79
Oleksandra LITIKOVA. Pedagogical conditions of English language interdisciplinary teaching to marine engineers.....	83
Valeriia LIKHOSHERSTOVA. Usage of online platform learning apps during the English lessons for maritime students.....	90
Uliana LIASHENKO, Yuliia HRYSHKO. The expediency of deeper learning strategies implementation in maritime educational institutions for English for professional purposes.....	97
Oleksandra MAKAROVA. Use of active English teaching methods in preparing navigators for interview process.....	103
Olena MOROZ. Learning component of professionally-oriented communicative competency of seafarers.....	109
Natalia OHORODNYK. Future seafarer’s language personality as a strategic objective of English language teaching.....	115
Iryna PENZA. Forms, methods and means of foreign language teaching in maritime educational institutions (second half of the XXth – the beginning of the XXIst century).....	123
Tamara PINDOSOVA. Preparation of marine specialists for English entrance exam: methodological aspect.....	127
Vilma PRANCKEVICIUTE. Challenges of teaching Maritime English in online studies.....	133
Iryna SEMENIUK ZUMRUTDAL. Challenges in English academic writing: on-line course.....	140
Viktoriia SMELIKOVA. Virtual academic mobility in maritime education.....	144

.....

Oksana TYMOFYEYEVA. Listening for specific purposes in the Maritime English Teaching process.....	150
Yuliya TYMOSHCHUK. The role of simulators in the process of teaching English for maritime specialists.....	156
Olga FEDOROVA. Microlearning in the formation of English-language competencies of maritime specialists.....	160
Olga TSYGANENKO, Olena SAVCHENKO. Interactive learning using modern information technologies at foreign language lessons in higher educational institutions.....	167
Iryna SHVETSOVA, Valeriia BONDARENKO. Methodological principles of formation of foreign language competence: analysis of educational needs.....	172
Natalia SHEVELOVA-HARKUSHA. Flipped classroom method for teaching Maritime English.....	177

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 42. ТОМ 3
ISSUE 42. VOLUME 3**

Редактори-упорядники
*Микола Пантюк
Андрій Душний
Іван Зимомря*

Здано до набору 04.10.2021 р. Підписано до друку 22.10.2021 р.
Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 21,86. Зам. № 1121/450. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.