

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису

**ЛЯШЕНКО УЛЯНА ІГОРІВНА**

УДК 378.147:811.111'271: 656.071.1(075)

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ  
МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-  
ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник  
доктор педагогічних наук, професор  
Заболотська Ольга Олександрівна

**ХЕРСОН – 2016**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ВИЩИХ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ</b> .....	12
1.1. Поняття «професійна підготовка суднових механіків» та його структурні компоненти.....	12
1.2. Роль та функції професійно-орієнтованих дисциплін у підготовці суднових механіків.....	27
1.3. Наукові підходи до підготовки майбутніх суднових механіків у ВМНЗ.....	49
Висновки до першого розділу.....	62
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН</b> .....	66
2.1 Аналіз навчально-методичного забезпечення підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.....	66
2.2 Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців морського профілю у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.....	79
2.3 Критерії, показники та рівні підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.....	102
2.4 Сучасний стан підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.....	110
Висновки до другого розділу.....	129
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН</b> .....	132

3.1	Модель підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.....	132
3.2	Методика реалізації педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.....	146
3.3	Результати експерименту та їх інтерпретація.....	182
	Висновки до третього розділу.....	193
	<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>196</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>199</b>
	<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>233</b>

## ВСТУП

Інтеграція України у світовий освітній простір, виконання рекомендацій ЮНЕСКО з підготовки компетентнісного спеціаліста неможливе без фахівця – суб'єкта особистісного й професійного зростання, який розширює й оновлює предметні галузі фахового спрямування. Ці позиції відбито і в новому Державному стандарті базової і повної середньої освіти, де зокрема відзначено, що зростає потреба у застосовуванні загальнонавчальних, творчих умінь у різних життєвих і навчальних ситуаціях спілкування, користуванні комунікативними стратегіями, стратегіями співпраці [316, с. 30] та в галузевому стандарті вищої освіти України, де визначається, що нормативну основу навчання бакалаврів морських спеціальностей становлять поряд із державними актами ще й міжнародні, зокрема міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти, а також кодекс з підготовки і дипломування моряків та несення вахти з Манільськими поправками [315].

Підготовка компетентнісного фахівця є важливим складником сучасної системи професійної освіти, що висвітлено в багатьох дослідженнях науковців: сутність і вимоги загальнонаукової методології до професійної підготовки фахівців обґрунтовано в працях Б. Ананьєва, В. Беспалька, Г.Гершунського; методологічні основи професійної освіти були предметом наукових розвідок В. Андрющенка, С. Архангельського, І. Зязюна, З.Курлянд, М. Скаткіна, Г.Троцько, Р. Хмелюк, С. Шапоринського; професійну підготовку фахівців у вишах відображено у наукових доробках І.Бахова, А. Алексюка, С. Вітвіцької, Н. Волкової, Р. Гришкової, О.Заболотської, Н. Мойсеюк, О. Романовського, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, М. Фіцули; професійну підготовку фахівців морського профілю досліджували: В. Бережна, С. Волошинов, М. Громкова, Н. Денисенко, О.Єгоричев, О. Ільїн, Е. Крайнова, С. Моркотун, С. Моторна, І. Сокол та ін., засобами професійно-орієнтованих дисциплін – М. Бокарев, С. Волошинов, М.Кулакова, І.Сокол та ін. Проте фахова підготовка суднових механіків

засобами англійської мови залишалася поза увагою науковців. Саме тому розгляд цієї проблеми в контексті сучасної модернізації освіти набуває особливої актуальності й значущості.

Обґрунтування теоретичних засад проблеми підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, сучасні тенденції розвитку освіти та суспільства виявили певні суперечності між:

- орієнтацією освіти на інтеграцію в європейський освітній простір та недостатньою розробленістю науково-методичних основ професійної підготовки фахівців морського профілю засобами іноземної мови;
- потребою на ринку праці висококваліфікованих фахівців морського профілю, які працюють в іншомовному середовищі та реальним рівнем їхньої іншомовної підготовки, яка не відповідає сучасним вимогам;
- актуальністю підготовки суднових механіків до професійної діяльності і відсутністю цілісної моделі підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Актуальність проблеми, наявні суперечності, необхідність та можливість їх реалізації зумовили вибір теми дослідження: **«Педагогічні умови підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідницьких робіт Херсонського державного університету в межах проекту «Моніторинг освітньо-наукового простору як фактор інноваційного розвитку вищого навчального закладу» (державний реєстраційний номер 0112U001436, наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 28.10.2011 р. № 1241). Тему дисертаційного дослідження було узгоджено у Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 9 від 21.12.2010 року) та перезатверджено на засіданні вченої ради ХДУ (протокол № 3 від 30.11.2015 року).

**Об'єкт дослідження** – процес професійної підготовки майбутніх суднових механіків у вищих морських навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін засобами англійської мови.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати й експериментально перевірити модель й методику підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

**Гіпотеза дослідження** – підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (засобами англійської мови) буде продуктивною, якщо в навчальному процесі, відповідно до етапів навчання (пізнавально-збагачувального, репродуктивно-діяльнісного та професійно-творчого) реалізовувати такі педагогічні умови:

- забезпечення позитивної мотивації курсантів до змісту, форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін;
- реалізація цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін, у якому інтегруючим чинником, його основою виступає дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»;
- занурення курсантів в активне відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Відповідно до об'єкта, предмета та поставленої мети визначено такі **завдання** дослідження:

- визначити сутність поняття «підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін»;
- виявити компоненти, критерії, показники і схарактеризувати рівні підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін;

- науково обґрунтувати та експериментально реалізувати педагогічні умови підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін засобами англійської мови;
- розробити та експериментально перевірити модель та методику підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Для вирішення поставлених у дослідженні завдань, досягнення мети і перевірки гіпотези використовувався комплекс взаємопов'язаних **методів** :

*Теоретичні:* термінологічний аналіз – для визначення базових понять дослідження (підрозділи 1.1, 1.2, 1.3): «професійна підготовка», «готовність», «професійна підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін»; аналіз, синтез, порівняння, зіставлення та узагальнення теоретичних положень, викладених у психолого-педагогічній, методичній літературі, нормативних документах, та досвіду навчання курсантів морських закладів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін для визначення оптимальних підходів до вирішення проблеми (підрозділи 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2); систематизація та узагальнення теоретичних і методичних основ для з'ясування сутності та структури професійної підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, стану підготовки та її специфіки у курсантів морських навчальних закладів (підрозділи 2.1, 2.3); педагогічне моделювання цілісного процесу для розробки моделі підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (підрозділ 3.2); узагальнення науково-теоретичних та практичних даних для наукового обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (підрозділ 2.4).

*Емпіричні:* анкетування курсантів, усне опитування викладачів, тестування, бесіди, педагогічне спостереження за станом підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності з метою виявлення

рівнів означеної підготовки, експериментальна перевірка ефективності розробленої методики підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін та педагогічних умов її реалізації (підрозділи 3.2, 3.3).

*Статистичні:* методи математичної статистики з метою аналізу результатів й одержаних експериментальних даних дослідження (підрозділи 2.4, 3.4).

**Експериментальною базою дослідження** було обрано Морський коледж Херсонської державної морської академії, Київську державну академію водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного, Миколаївський національний університет кораблебудування імені адмірала С.Й. Макарова та морехідний коледж технічного флоту Одеської національної морської академії.

**Результати дисертаційного дослідження** впроваджено в систему роботи морського коледжу Херсонської державної морської академії (акт про впровадження №1-11 від 01.10.2015 року), Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного (акт про впровадження №1-11/1382 від 05.10.2015 року), Миколаївського національного університету кораблебудування імені адмірала С.Й. Макарова (акт про впровадження №1-8/210 від 21.10.2015 року), морехідного коледжу технічного флоту Одеської національної морської академії (акт про впровадження №01-12/167 від 16.10.2015 року).

**Наукова новизна** одержаних результатів:

- *вперше* визначено сутність поняття «підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін», схарактеризовано критерії (мотиваційний, лінгвістичний, професійно-діяльнісний, комунікативно-ситуативний), показники та рівні (високий, достатній, середній, низький) підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності; теоретично обґрунтовано й розроблено модель підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення



професійно-орієнтованих дисциплін, яка містить цільовий, теоретико-методологічний, змістовий блоки та блок оцінки результатів освітньої діяльності; науково обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови (забезпечення усвідомленої позитивної мотивації курсантів до змісту, форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; реалізація цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін, у якому інтегруючим чинником, його основою виступає дисципліна «Англійська мова за професійним спрямуванням»; занурення курсантів в активне відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін) та методику підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін;

- *уточнено* сутність поняття «професійна підготовка фахівця морського профілю»;
- *подальшого розвитку* набули положення щодо впровадження в навчальний процес морських навчальних закладів методів, засобів та інноваційних технологій навчання англійської мови.

**Достовірність** результатів дослідження забезпечується комплексним підходом до розв'язання поставлених завдань, ґрунтовною підготовкою і проведенням експерименту із застосуванням методів, адекватних предмету та завданням дослідження, якісними та кількісними даними дослідного навчання; експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези, широким практичним упровадженням у морських вишах України авторської методики; обговоренням теоретичних положень і результатів дослідження на науково-практичних, науково-методичних конференціях та семінарах.

**Практичне значення** дослідження полягає у створенні методики підготовки майбутніх суднових механіків та її впровадження в навчальний процес на основі розробленого навчально-методичного супроводу: спецкурсу та навчально-методичного посібника «Spoken English for marine engineers»,

спрямованого на фахову підготовку майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Результати теоретичного й експериментального пошуку можуть використовуватись фахівцями у подальших дослідженнях із проблеми підготовки фахівців морського профілю у вищих закладах освіти, при написанні випускних робіт освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «магістр».

**Апробація результатів дослідження.** Апробація основних положень і результатів дисертаційного дослідження здійснювалась під час доповідей на наукових конференціях різного рівня: *міжнародних* – VIII Міжнародній науково-практичній конференції та XXII Всеукраїнських педагогічних читаннях «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховуємо культуру потреб особистості» (Україна, Херсон, 2015), Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні енергетичні установки на транспорті, технології та обладнання для їх обслуговування (СЕУТТОО-2015)» (Україна, Херсон, 2015), Міжнародній науково-практичній конференції «Обсуждения современной науки/ Diskus jeo wspolczesnej nauki» (Польща, Люблін, 2015), II Міжнародній науково-практичній конференції «Безпека життєдіяльності на транспорті та виробництві – освіта, наука, практика» (Україна, Херсон, 2015); *всеукраїнських*: II Всеукраїнській науково-практичній конференції «Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням» (Україна, Херсон, 2013). Всеукраїнських науково-практичних конференціях «Англійська мова в проекції різних наукових парадигм» (Україна, Херсон, 2012, 2013).

**Публікації:** результати дослідження висвітлено в 10 одноосібних публікаціях автора, з них 6 – статті у наукових фахових виданнях України, 1 – зарубіжне фахове видання, 2 – матеріали і тези конференцій, 1 – навчально-методичний посібник «Spoken English for marine engineers».

**Структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних

джерел (319 найменувань), додатків. Загальний обсяг роботи становить 267 сторінок, з них основного тексту – 198 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ВИЩИХ МОРСЬКИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

### 1.1. Поняття «професійна підготовка суднових механіків» та його структурні компоненти

Кардинальні перетворення, що відбуваються в суспільстві, висувають вимоги до системи освіти у сфері підготовки майбутніх фахівців і таким чином впливають на напрями її розвитку та реформування. Розвиток системи освіти є стратегічним ресурсом подолання кризових процесів, покращення людського життя, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності української держави на міжнародній арені і має, у свою чергу, забезпечити підготовку людей високоосвічених і культурних, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності в освоєнні та впровадженні новітніх наукомістких й інформаційних технологій [72, с. 2-3]. Тому, підготовка кваліфікованих спеціалістів є стрижневою метою, що стоїть перед системою освіти України. У даному параграфі ставиться завдання уточнити сутність понять «підготовка», «професійна підготовка» та «готовність до професійної діяльності» майбутніх суднових механіків у контексті досліджувальної проблеми, концепції їх трактування і класифікацій з різних наукових підходів, дати своє визначення поняттю «професійна підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін».

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається «як дія за значенням підготувати»; як «запас знань, навиків, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [38, с. 767]. У педагогічному словнику цей термін розглядається як «формування й збагачення настанов, знань, умінь і навичок, необхідних індивіду для адекватного виконання специфічних завдань» [239, с. 286-287], а

термін «професійна підготовка» тлумачиться як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією» [44, с. 262]; як «прискорене засвоєння професійних навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт, що не супроводжується підвищенням освітнього рівня тих, хто навчається» [239, с. 287]; як «невід’ємна складова частина єдиної системи освіти» зміст якої включає поглиблене засвоєння курсантами наукових основ професійної діяльності, розвиток спеціальних практичних навичок і вмінь, формування особистісних якостей, важливих для майбутнього фахівця [67, с. 274-275].

Погоджуємося з думкою Т. Танько, яка розуміє професійну підготовку як систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, умінь і навичок професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб’єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [259, с. 16].

За визначенням О. Абдуліної, професійна підготовка майбутнього фахівця – це процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні йому для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу [1, с. 40]. На думку О. Пехоти [195, с. 15], професійна підготовка – це неперервна освітня система, що включає в себе три підсистеми: теоретичну, дослідницьку і практичну в системі підготовки та припускає поступовість у меті, змісті, методах і формах на всіх її ступенях як основи підготовки до неперервного професійного розвитку.

У свою чергу, Г. Троцько [266, с. 16] розглядає професійну підготовку як систему змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього спеціаліста до професійної діяльності. На думку Л. Сущенко [256, с. 15], професійна підготовка – це процес, що відображає науково й методично обґрунтовані заходи ВНЗ, спрямовані на формування рівня професійної компетентності

особистості протягом терміну навчання. Дослідниця О. Сорока доводить, що «професійна підготовка спеціаліста започатковується з формуванням готовності до певної діяльності» [245, с. 8].

Досліджуючи формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін, І. Сокол вважає, що «професійна підготовка має забезпечувати, з одного боку, органічну єдність загальноосвітнього, професійного, економічного і екологічного навчання та всебічний розвиток особистості, з іншого – творче мислення, самостійність і відповідальність фахівців» [242, с. 78]. В основі професійної підготовки дослідник вбачає: розвиток професійних здібностей майбутнього фахівця, які у психологічній літературі визначаються як «здібності, що сформувались у процесі професійної освіти і продовжують розвиватись у процесі професійної адаптації і наступної трудової діяльності і є передумовою формування підготовленості, досягнення того чи іншого рівня професійної майстерності» [46, с. 229]; «стійкі властивості людини, що виявляються в її навчальній, виробничій та іншій діяльності і являють собою необхідну умову її успіху» [124, с. 75]; «індивідуально-психологічні особливості особистості, що є умовою успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності» [242, с.75].

Досвід наукових студій, сучасних розвідок та різних поглядів науковців щодо трактування категорії «професійна підготовка» надав можливість обґрунтувати своє визначення цього поняття. Професійну підготовку розуміємо як систему засвоєння знань, умінь і навичок, спрямовану на формування в особистості професійної готовності до виконання професійної діяльності, і на розвиток професійних здібностей.

Сутність підготовки курсантів до їх майбутньої професійної діяльності полягає в оволодінні ними освітньо-кваліфікаційними характеристиками певної спеціальності відповідного рівня і їх готовності до виконання своїх професійних обов'язків у майбутній професійній діяльності. Аналіз наукової літератури [1, 38, 44, 67, 81, 124, 195, 239, 242, 245, 256, 266] показує, що

інтегральним поняттям, яке значною мірою характеризує усі аспекти професійної діяльності майбутніх курсантів, і є саме поняття «готовність». Тому вважаємо за доцільне розглянути цю категорію.

Наукові розвідки стосовно сутності поняття «готовність» здійснили такі вчені, як: В. Алаторцев, М. Виноградов, А. Ганюшкін, М. Дьяченко, Л. Кандилович, К. Дурай-Новакова, А. Капська, В. Мамаєв, О. Мариновська, О. Матюшкін, А. Пуні, Г. Троцко, Д. Узнадзе, В. Уруський, О. Чернікова, В. Шарко та ін. [2, 43, 53, 78, 81, 82, 98, 162, 164, 165, 215, 267, 269, 274, 286, 294].

Учені трактують поняття «готовність» до професійної діяльності з різних позицій [289]:

- *функціональної*, за якою готовність вважається психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час майбутньої професійної діяльності [215, 236, 227];
- *особистісної*, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності та досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї [141, 160, 195, 214];
- *особистісно-діяльнісної*, у межах якої готовність окреслюється як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати професійні функції [111, 121, 124, 127];
- *результативно-діяльнісної*, яка визначає готовність як результат процесу підготовки [289].

З точки зору педагогіки, категорія «готовність» розглядається як «усвідомлена настанова на майбутню діяльність, що зумовлена високим рівнем розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових процесів особистості або колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності» [214, с. 62]; як «цілеспрямоване вираження особистості, що вміщує її погляди, ставлення, мотиви, почуття, інтелектуальні якості, знання, навички та вміння» [124, с. 24]; як *синтез якостей особистості* (В. Крутецький,

С. Либік), *складне особистісне утворення* (Л. Кондрашова), *система, що складається з мотиваційного, змістовно-процесуального та виконавчого компонентів* (О. Мороз, В. Сластьонін) та ін. [55-57, 111-112, 122, 201, 211, 213, 224, 237, 239, 264].

З точки зору психології «готовність» розглядається як «вибіркова, прогнозована активність особистості на етапі її підготовки до діяльності; що виникає як результат визначення професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів» [8, с. 66]; як *настанова* (Д. Узнадзе), *наявність здібностей* (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн), *якість особистості* (К. Платонов), *складне особистісне утворення* (Ю. Гільбук).

На сучасному етапі поняття “*готовність*” висвітлено в працях А.Капської, А. Линенко, І. Пастиря, О. Ярошенко. Ученими досліджено різновиди готовності: *психологічна* (В. Дорохіна, Л. Карамушка, В. Моляко, О. Проскура); *мотиваційна* (Є. Томас); *морально-психологічна* (Л.Кондрашова, Г. Штельмах); *професійна* (Д. Мазоха); *моральна* (Є. Шевчук); *професійно-педагогічна* (С. Корищенко) та ін. [77, 98, 111-112, 128, 140, 160, 172, 166, 211, 264, 296, 303].

Але більшість авторів [94, 99, 120] наголошують на тому, що поняття «готовність» має розглядатися з позицій функціонального і особистісного підходів. У межах першого з них готовність визначається як «особливий психічний стан людини, завдяки якому забезпечується високий рівень виконання професійної діяльності» [232, с. 243]; «активно-діяльнісний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання; складне інтегративне утворення, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти» [78, с. 53].

Значна частина дослідників (А. Асмолов, Ф. Генон, Є. Ільїн та інші) у своїх працях розглядають «готовність до професійної діяльності» як психічний стан, що дає можливість успішно виконувати професійні завдання [55; 94]. У контексті другого, особистісного підходу, готовність розуміють як результат підготовки (підготовленості) до певної діяльності. У межах цього



підходу готовність (підготовленість) трактують як «динамічну, стійку, ієрархічну і багатоаспектну характеристику особистості, яка охоплює низку компонентів (мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний тощо), що адекватні вимогам, змісту й умовам діяльності та разом дають суб'єкту можливість більш або менш успішно її здійснювати» [94, с. 61]; «вибіркову, прогнозовану активність особистості на етапі її підготовки до діяльності; що виникає як результат визначення професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів» [80, с. 65]; як «усвідомлену настанову на майбутню діяльність, обумовлену високим рівнем розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових процесів особи або колективу, яка забезпечує успіх майбутньої діяльності (внутрішня готовність)» [108, с. 62].

Дослідник О. Тютюнник, розглядаючи зміст і структуру професійної готовності майбутніх соціальних педагогів зазначає, що категорія «професійна готовність» є одночасно метою і результатом підготовки спеціалістів до професійної діяльності, а зміст професійної діяльності – критерієм діагностики процесу підготовки і від якості підготовки напряду залежить рівень готовності спеціаліста до виконання майбутніх професійних функцій [268, с. 108].

Науковець Д. Узнадзе, досліджуючи категорію «готовність», дає таке її визначення «у випадку наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення у суб'єкта виникає специфічний стан, який можна характеризувати як готовність, як установку його до здійснення певної діяльності, спрямованої на задоволення його актуальної потреби» [270, с. 164]. На думку вченого, утворення психологічних установок відбувається в процесі здатності індивіда переробляти в свідомості вплив зовнішніх умов.

Ю. Пелех розглядає готовність як інтегровану якість особистості, спрямовану на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного вирішення універсальних (різнопланових) освітніх завдань за допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій,

що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами [193, с.50].

Л. Кондрашова визначає «готовність» як єдність двох напрямів – морального та психологічного, що включають «професійно-моральні погляди й переконання, професійну спрямованість психічних процесів, самовладання, педагогічний оптимізм, працездатність, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку його результатів, потребу в професійному самовихованні, що забезпечує високі результати педагогічної роботи» [110, с. 8].

За трактуванням Л. Разборової «готовність» – це складне особистісне утворення, стан, який зумовлений психологічними особливостями особистості, що забезпечує ефективність професійної діяльності [217].

І. Підласий «готовність» учителя до педагогічної діяльності визначає через "професійний потенціал педагога" і "педагогічний професійний потенціал" [202, с. 33].

Е. Зеєр поняття "готовність" розуміє як складне особистісне утворення, що характеризується двома рівнями: 1) прагненням оволодіти якоюсь професійною спеціальністю, 2) здатність, підготовленість до професійної діяльності [93, с. 8].

Л. Рибалко розуміє «готовність» як *особистісні інтегровані новоутворення* в мисленні, свідомості, самосвідомості, якостях особистості майбутнього вчителя (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.), які забезпечують продуктивне виконання педагогічної діяльності [222, с. 16].

За визначенням П. Харченко готовність до професійного саморозвитку постає як «внутрішньо-цілісне поєднання всіх структурних складових психіки особистості, спрямоване на її конструктивну взаємодію із зовнішнім світом шляхом отримання особистісно значущого і адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності, що є процесом, котрий не обмежується змістом набутого досвіду, а ґрунтується на актуалізованому прагненні до особистісного та професійного зростання» [280, с. 11].

На думку М. Кулакової [127, с. 24] професійною підготовкою курсантів є відповідний процес, під час якого формується й розвивається готовність до професійної діяльності фахівця, яку дослідник вважає результатом цього процесу. Науковець визначає структуру готовності до професійної діяльності морських спеціалістів шляхом конкретизації її компонентів, які пов'язані та логічно розподілені на дві групи: компоненти, які визначають професійні характеристики готовності (планово-змістовий, мотиваційний, контролювально-оцінний, управлінський); компоненти, які характеризують особистісні якості морського фахівця (адаптаційний, емоційно-вольовий, мобілізаційний, комунікаційний).

Виокремлюючи компоненти професійної готовності майбутніх учителів до професійної діяльності дослідник С. Гаркуша зауважує, що «результатом професійної підготовки є саме готовність до професійної діяльності, яка є особистісною якістю, інтегральним вираженням усіх підструктур особистості [54, с. 33]. Проте науковець зауважує, що в авторському трактуванні ці компоненти або відокремлюються (І. Вужина, О. Пехота), або мають інше найменування: змістовий і діяльнісний (С. Литвиненко), змістовий і процесуально-діяльнісний (І. Гавриш).

Цю думку поділяє і М. Божик, який досліджуючи компоненти готовності майбутніх учителів до забезпечення розвитку культури здоров'я учнів загальноосвітньої школи виділяє: мотиваційний, змістовий та діяльнісний компоненти, які тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені між собою [24, с. 3].

Дослідник Р. Кузьмінов [124, с. 65] у структуру категорії «готовність» вводить такі компоненти: 1) мотиваційний (потреба, мотиви, ціннісні настанови); 2) теоретичний (методологічні, загальнонаукові, професійні знання); 3) практичний (набір предметних дій); 4) творчий (креативність). У свою чергу, Г. Лебедева [134, с. 77] структуру готовності доповнює: концептуальним (уміння визначати цілі і засоби вирішення проблем); технологічним (уміння співвідносити цілі з ідеями і принципами; відбір форм

і засобів відповідно цілям і принципам діяльності; визначення послідовності і повноти складу діяльності); операційним (уміння визначати оптимальні методи і засоби; передбачати ускладнення у різних видах діяльності); та реалізованим (уміння організовувати діяльність) компонентами.

На думку Г. Китайгородської [103, с. 24] структура готовності містить поряд з мотиваційним (мотивація мисленнєвої діяльності, потреб, інтересів і збудників) та операціональним (здібність здійснювати процес системного проектування діяльності) компонентами, ще й когнітивний (знання своєї професійної специфіки). За О. Машиньян [167, с. 326] компонентами готовності виступають: мотиваційно-потребовий або націленості (професійна спрямованість); знанієвий (знання сучасних вимог, що пред'являються до фахівця; знання власних професійних і особистісних якостей, тощо); а також практичний (моделювання приватної технології).

У змістовій сфері готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності М. Дьяченко виокремлює такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї); орієнтаційний (уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами і прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями, навичками); вольовий (самоконтроль, уміння управляти собою під час виконання трудових обов'язків); оцінний (передусім самооцінка своєї професійної готовності, та відповідність її до оптимальних професійних зразків) [81].

У наукових працях В. Урського, Г. Монахової готовність особистості до діяльності виявляється перш за все в її здатності до організації, виконання і регулювання своєї діяльності і зумовлюється багатьма факторами, найважливішим з яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси і мотиви здобуття найбільш сучасних і значущих знань і вмінь. До структури готовності

дослідник відносить такі компоненти [274, с. 15]: мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний.

К. Дурай-Новакова доводить, що показниками готовності можуть виступати:

- зміст потреб та мотивацій педагогічної діяльності, рівень знань про сутність професії (мотиваційний);
- ступінь усвідомлення відповідальності за результати педагогічної діяльності (пізнавально-оцінний);
- рівень мобілізації та активізації знань, умінь, навичок і професійно-значущих якостей особистості (мобілізаційний);
- якість соціальних установок на педагогічну діяльність, рівень стабільності професійних інтересів (оцінно-дієвий та емоційно-вольовий) [78, с. 16-17].

За А. Линенко компонентами готовності до професійної діяльності є: професійна самосвідомість, ставлення до діяльності чи настанова (для ситуаційної готовності), мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення, а також професійно значущі якості особистості [140]. Як визначає автор, під час переносу тривалої готовності в нові умови, ситуації, на неї впливають як зовнішні, так і внутрішні фактори [141]: новизна, труднощі, творчий характер завдань, обставини, що оточують, поведінка присутніх; самооцінка підготовленості суб'єкта до діяльності, його психофізіологічний стан, вміння мобілізуватися на виконання майбутньої праці, контролювати свою емоційну стабільність і рівень власної готовності [140; 141].

У свою чергу, В. Сластьонін [236] розглядає професійно-педагогічну готовність як складний синтез взаємопов'язаних структурних компонентів, до яких дослідник відносить: психологічну готовність (сформовану спрямованість на педагогічну діяльність); науково-теоретичну готовність (наявність необхідного обсягу педагогічних, психологічних, соціальних знань, необхідних для компетентної педагогічної діяльності); практичну

готовність (наявність сформованих на належному рівні професійних знань і умінь); психофізіологічну готовність (наявність відповідних передумов для оволодіння педагогічною діяльністю, сформованість професійно значущих якостей) та фізичну готовність (відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам педагогічної діяльності та професійної працездатності) [236, с. 79].

Науковець О. Мороз, досліджуючи професійну готовність як професійно важливу якість учителя, що впливає на успішність професійної адаптації, визначає такі її компоненти: *мотиваційний*, що передбачає позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви; *орієнтаційний*, що об'єднує знання й уявлення про особливості й умови професійної діяльності, вимоги до особистості; *операційний*, який визначає володіння способами та прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями, навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення; *вольовий*, що включає самоконтроль, уміння управляти діями, з яких складається виконання трудових обов'язків; *оцінний*, що передбачає самооцінку своєї професійної підготовленості й відповідність процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам [175, с. 116].

У свою чергу, В. Мамаєв [162, с. 30-32], серед компонентів готовності визначає: 1) психологічний (професійну спрямованість особистості, усвідомлену потребу в інноваційній діяльності; наявність професійної установки); 2) теоретичний (знання, аналітичні, прогностичні та проєктивні вміння); та 3) практичний (мотиваційний, когнітивний).

Зовсім з інших позицій досліджує компоненти готовності В. Докучаєва [76, с. 101]. Поряд з індивідуально-особистісним (специфічні типологічні характеристики особистості; креативні здібності особистості; конструктивне мислення); та професійним (сукупність знань, умінь і навичок); учений виокремлює соціальний компонент (соціальні знання, вміння, якості особистості). У структуру готовності дослідник С. Ярмачева [313, с. 24]

включає когнітивний (загальнотеоретичні знання), діяльнісно-практичний та ціннісно-мотиваційний (спрямованість до професійного самовдосконалення, до творчої самореалізації у професійній діяльності) компоненти.

Науковець Н. Чорна досліджуючи сутність та структуру готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів визначає її як професійно важливу особистісну якість, що виникає внаслідок інтеграції мотивів, потреб, цінностей (мотиваційно-вольовий); професійної самосвідомості, системи психолого-педагогічних, методичних та спеціальних знань, умінь і навичок (когнітивний); прагнення до творчої самореалізації, бажання досягти високих результатів при виконанні професійної діяльності (креативно-діяльнісний) [289, с. 194-195].

Особливий інтерес для нашого дослідження представляє позиція М.Кулакової [127], яка в структурі готовності курсантів морських закладів виокремлює психологічну готовність, – що функціонує як усталена характеристика особистості і діє постійно. Значний акцент дослідниця робить на компонентах, які характеризують особистісні якості морського фахівця, що безпосередньо пов'язані з темою нашої роботи:

1. *Адаптаційний компонент*: спрямованість на використання набутих знань і вмінь під час навчання; вміння організовувати самостійне навчання; спрямованість на конструктивні міжособистісні відносини на основі об'єктивної самооцінки; усталений інтерес щодо підвищення розвитку професійної освіченості про майбутню спеціальність [127, с.33-34].
2. *Емоційно-вольовий компонент* передбачає такі характеристики: здатність управляти власними діями; врівноваженість, толерантність, надійність; відчуття задоволеності від професійної діяльності; свідоме довготривале збереження концентрації уваги.
3. *Мобілізаційний компонент* готовності до професійної діяльності фахівця містить такі характеристики: регуляція активності та енергійності; настанова на спільну професійну діяльність; швидка

реакція на поведінку тих, хто оточує; усвідомлена позиція щодо діяльності як кожного члена колективу, так і всього колективу разом [127, с. 34].

4. *Комунікаційний компонент*, що характеризується: створенням доброзичливої психологічної атмосфери; умінням поважно спілкуватися з членами екіпажу (підлеглими); конструктивним спілкуванням на іноземній мові; усвідомленим використанням інформаційно-комунікаційних технологій [127, с. 34].

Дослідниця Т. Гончаренко визначає не тільки компоненти готовності: особистісний (професійні якості важливі для виконання діяльності), когнітивний (нормативні, теоретичні, процесуальні знання необхідні для діяльності) та діяльнісний (проектувальні та універсальні), а й додає ще характерні її ознаки: усвідомлення необхідності професійних знань; цілеспрямованість, систематичність у підготовці до майбутньої діяльності; володіння системою умінь і навичок діяльності; мотиваційний – професійно значимі потреби, інтереси та мотиви професійної діяльності; орієнтаційно-пізнавальний – знання вимог обраної професії та уявлення про її зміст, володіння засобами вирішення професійних завдань і вміння оцінювати стан своєї професійної підготовленості; емоційно-вольовий – відповідальність за прийняття професійних рішень, самоконтроль, уміння управляти діями, які необхідні для виконання професійних обов'язків; операційно-дієвий – мобілізація та актуалізація професійних знань, умінь і навичок, адаптація до професійних вимог та умов діяльності; настановно-поведінковий – готовність до професійного виконання робочих завдань [68, с. 20-21].

У цьому ж ключі визначає готовність до професійної діяльності і учений Р. Лучечко (наявність індивідуальних нахилів, спеціальних знань, умінь і навичок, а також комплекс індивідуальних психологічних, психічних і характерологічних особливостей, що забезпечують високу ефективність професійного функціонування людини) [147].



У свою чергу Н. Птіцина та Т. Подобедова до визначених іншими ученими компонентів додають: інформаційний (знання з діяльності) та практичний (вміння) компоненти [214; 203, с. 35-44].

На думку О. Мариновської, поряд з мотиваційно-орієнтаційним (тенденція до саморозвитку та самореалізації в процесі роботи); змістовим (приріст актуальних знань); операційно-технологічним (технологічність власного досвіду) у структуру готовності повинен бути введений і рефлексивно-прогностичний (сформованість умінь самоорганізації власної професійної діяльності) компонент [164].

Ураховуючи всі аспекти категорії «професійна готовність» та різні погляди науковців щодо її трактування, нами було обґрунтовано авторське визначення цього поняття та його компонентів для суднових механіків. Професійну готовність суднових механіків морських навчальних закладів до професійної діяльності розуміємо як усвідомлену настанову на майбутню професійну діяльність, яка виявляється у вибірковій, прогнозованій активності майбутніх суднових механіків на етапі їх підготовки до діяльності [152]. Серед компонентів готовності нами було виділено:

- мотиваційний: усвідомлена настанова на майбутню професійну діяльність; спрямованість на конструктивні міжособистісні відносини з метою досягнення поставлених завдань; усталений інтерес до підвищення рівня своєї освіти та самоорганізованість;
- професійний: система знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої діяльності суднового механіка, що включає цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки; цикл математичної та природничо-наукової підготовки; цикл професійної (професійно-орієнтованої) підготовки та практичної підготовки, що разом із попередніми трьома циклами забезпечує освітньо-кваліфікаційний рівень «Механік (судновий)»; уміння застосовувати набуті знання (технологічні, професійні, практичні плавальні) у практичній діяльності, а саме уміння виконувати свої функціональні обов'язки з

- технічного обслуговування та ремонту суднових технічних засобів і їх експлуатації, з технології використання робочих речовин;
- творчий: креативне вирішення поставлених завдань в умовах нестандартної ситуації; творче мислення, самостійність у своїй діяльності; модифікація та переобладнання наявних суднових технічних засобів під потреби екіпажу в критичних для життєзабезпечення судна умовах;
  - комунікативний: уміння знаходити спільну мову з усіма членами екіпажу незалежно від їх релігійних, особистісних та гендерних уподобань; досконале володіння англійською мовою – професійною за стандартами ІМО (Міжнародна морська організація) як запорукою безпеки на морі.

За даними міжнародної морської організації серед причин аварій на морі було виявлено, що у 80% випадків винна не техніка, а людський фактор. У процесі проведення аналізу впливу комунікацій у морському середовищі на безпеку мореплавства, встановлено недостатній рівень базових мовленнєвих умінь, необхідних для спілкування та виконання професійних обов'язків, виявлено низький рівень професійного мовного спілкування, що призводить до непорозумінь, особливо небезпечних у період аварійних ситуацій. Виникають також проблеми «внутрішнього спілкування» на судах зі змішаним екіпажем: члени екіпажу не розуміють інструкцій, настанов, і тому не можуть ефективно діяти в екстремальних умовах [197].

Міжнародна морська організація (ІМО) зазначає, що за рік трапляється більше 100 фатальних інцидентів через проблеми зі знанням англійської мови, тому (ІМО) визначила перелік обов'язкових Стандартних морських фраз для спілкування, якими повинен оволодіти кожен майбутній професіонал морського профілю для запоруки безпеки на борту судна.

Таким чином, можна дійти висновку, що ефективність підготовки майбутніх спеціалістів та їх професіоналізм значною мірою залежатимуть від рівня підготовки суднових механіків морських навчальних закладів до

виконання їх майбутньої професійної діяльності. Рівень готовності (підготовленості), в свою чергу, буде визначатись рівнем сформованості всіх її компонентів, а саме: мотиваційного, професійного, комунікативного та творчого.

Ураховуючи, що реалізація процесу професійної підготовки фахівців неможлива без професійно-орієнтованих дисциплін та дисциплін за профілем спрямування виникає необхідність розгляду цього питання в наступному підрозділі.

## **1.2. Роль та функції професійно-орієнтованих дисциплін у підготовці судових механіків**

Система підготовки морських кадрів в Україні знаходиться на етапі пошуку найбільш ефективних шляхів та засобів їх розробки та впровадження в навчальний процес. Найважливішим її напрямом в умовах реформування системи освіти, відповідно до основних положень інноваційного розвитку вищих навчальних закладів (за якими пріоритетом є орієнтація на кінцевий результат – компетентного випускника), є підготовка кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння новітніх технологій і конкурентоспроможності на ринку праці [152].

Вирішення завдань ефективного використання суден та морського обладнання неможливе без кваліфікованих моряків, тому система освіти перед морськими навчальними закладами ставить завдання забезпечити майбутнім фахівцям морського профілю професійну мобільність, оскільки сучасні ринкові відносини, що передбачають перехід на конкурентну професійну основу набору екіпажу, підіймають проблему підготовки морських кадрів, які б відповідали сучасним вимогам світового ринку спеціалістів.

Таким чином, об'єктивна потреба в якісній освіті майбутніх професіоналів актуалізує необхідність використання можливостей профільних дисциплін, оскільки основою самореалізації курсанта в його майбутній професії є саме знання і вміння, набуті на заняттях з професійно-орієнтованих дисциплін.

Підготовка майбутніх професіоналів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін – це важливе і складне питання, що потребує комплексного і багаторівневого розв'язання, оскільки сучасне судно являє собою складний інженерний комплекс, що містить різноманітне електричне та технічне обладнання, яке має обслуговуватись на належному рівні і від того, наскільки майбутні спеціалісти володіють своїми майбутніми професійними навичками залежатиме безпека судна і екіпажа в цілому.

Зміст навчального предмета – це цілісна система знань, що інтегрується взаємозв'язком змістового та процесуального компонентів, які програмують різні види діяльності відповідно до педагогічної мети [87, с. 20]. Зміст навчального предмета відображається у відповідності до його функцій. Головний компонент – це основна характеристика, що зумовлює вибір навчальних предметів у закладах освіти як засобів розвитку професійних якостей курсантів та створення у них цілісної картини світу.

Галузевим стандартом, який регламентує цей вибір для морських навчальних закладів є освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста за спеціальністю 5.07010403 «Експлуатація суднових енергетичних установок» на здобуття кваліфікації «Механік (судновий)» (в частині розділу загального навчального часу за циклами підготовки, переліку та обсягу нормативних дисциплін за циклами підготовки), що визначається такими нормативними документами:

- Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 № 2984-III;
- Національна рамка кваліфікацій, що затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341;
- Класифікатор професій ДК 003:2010;

- Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників (випуск 67 - Водний транспорт);
- Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти та Кодекс з підготовки і дипломування моряків та несення вахти з Манільськими поправками 2010 року;
- Положення про порядок присвоєння звань особам командного складу морських суден, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 15.01.2005 № 38 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 05.03.2007 № 373);
- Міжнародна Конвенція з охорони людського життя на морі 1974 р. (з бюлетенями змін та додатками) (СОЛАС 74 );
- Міжнародна Конвенція по запобіганню забруднення з суден 1973 р., змінена протоколом 1978 р. до неї (МАРПОЛ 73/78);
- Міжнародний Кодекс по керуванню безпечною експлуатацією суден та запобіганню забруднення моря (МКУБ 93);
- інші нормативні документи, які визначають порядок та методику розробки складових галузевих стандартів вищої освіти.

Щодо варіативної складової, то морським навчальним закладам надається право вибору розподілу годин і дисциплін (з урахуванням навчальних дисциплін, наведених у таблицях А.3, А.4, відповідно до професійного спрямування та профілю підготовки) (див. додаток А.1.)

Таким чином, нормативна і варіативна частини підготовки молодшого спеціаліста за державним стандартом мають формувати і надавати необхідних професійних знань майбутнім судновим механікам, сприяючи цілісному усвідомленню своїх обов'язків та варіативних шляхів виконання цих обов'язків у своїй роботі, з враховуванням міжнародних стандартів підготовки спеціалістів цієї кваліфікації. Означене має сприяти якнайшвидшому працевлаштуванню випускників вищих морських навчальних закладів України.

Як свідчить практика, серед засобів ефективного впливу на професійне становлення курсанта особливе місце посідає його діяльність на заняттях з дисциплін за профілем спрямування, яка реалізується через наскрізну лінію цілеспрямованої роботи в умовах морського навчального закладу. Жодна теорія не може бути усвідомленою як система людського знання, якщо для її інтерпретації використовувати лише її власний понятійний апарат [116, с. 32]. Механіка як «синтезатора» знань із різних галузей наук не можна назвати механіком, якщо в його свідомості не утворюються «міжсистемні асоціації» [229, с. 205], що охоплюють різні системи знань, утворюючи загальні поняття, взаємозв'язки теорій, ідентичність символік. Загальновідомо, що міжпредметні зв'язки стимулюють цілісне пізнання світу, сприяють розвитку мислення, аналізу, зіставленню фактів з різних галузей знань [125, с. 15].

Реалізація інтегративного, системного, технологічного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, комунікативного та модульно-рейтингово підходів при підготовці майбутніх спеціалістів морських навчальних закладів сприятиме встановленню таких міжпредметних зв'язків, які «мають виконувати професійну роль у поєднанні з функціонально-особистісною, активізуючи специфічну діяльність викладачів у виборі змісту своєї дисципліни» [25, с. 57-58].

Наповнення змісту предметної підготовки майбутніх судових механіків фаховими навчальними дисциплінами, спрямованими на розвиток їх професійних компетенцій, має робити цей процес ефективним. Наразі існує три напрями сучасних пошуків удосконалення змісту:

1. розподіл навчальних предметів на основні блоки у навчальних планах на базі спільної функції методологічної підготовки фахівців;
2. створення інтегрованих допоміжних навчальних посібників у межах одного наукового знання на основі його практичного застосування в оточуючому середовищі;

3. створення базових підручників із широким спектром, що включені у зміст можливостей практичної значущості того, що курсанти вивчають – на базі цього розвиток особистості курсанта [25, с. 61].

У свою чергу, досліджуючи дидактичні основи побудови навчального предмету І. Журавлев у загальну модель навчальної дисципліни включає комплекс додаткових знань: загальнонаукових (логічних, методологічних, філософських), історично-наукових, міжпредметних, оцінних. Науковець вважає, що самі наукові знання не є дидактичними засобами, проте, «введені у певний контекст процесу навчання, вони здатні виконувати функцію одного із засобів засвоєння наукових знань і здатні забезпечити розвиток і виховання курсанта на базі цих знань» [87, с. 23].

Для нашого дослідження цікавим є позиція М. Бокарева, який вивчаючи міжпредметні зв'язки як засіб профорієнтаційного процесу навчання, експериментально доводить, що існує ще один напрямок удосконалення змісту навчальних дисциплін у підготовці суднових механіків з точки зору розвитку особистості (мотиваційний компонент у підготовці суднових механіків), а саме: «кожна навчальна дисципліна може своїм змістом привносити свій будь-який, заздалегідь запрограмований вклад у розвиток особистості курсантів при відповідній організації педагогічної діяльності того, хто навчає (педагога), на основі прогнозування результату цього розвитку» [25, с. 61].

Розглядаючи шляхи розвитку особистості курсантів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін дослідник стверджує, що педагогічна діяльність як системне ціле у процесі профорієнтаційного навчання сприятиме розвитку суб'єктно-особистісних і профорієнтаційних якостей особистості, якщо:

- на кожному етапі її розгортання педагогічна діяльність структурується спроектованими впливами на особистість з урахуванням передбачення результату діяльності на окремому етапі;

- в організаційній структурі відображені соціально-адаптаційні функції процесу навчання;
- відбір змісту здійснюється з урахуванням принципів структурності, предикативності та наслідувальності;
- досягнута єдність змістової і процесуальної сторін процесу за рахунок єдності його головних компонентів: змісту, наукових методів пізнання і міжпредметних зв'язків;
- вибрана система педагогічних засобів і технологій посилює вплив змісту, методів пізнання і міжпредметних зв'язків на розвиток процесуальної, мотиваційно-цільової, соціально-моральної і профорієнтаційної сторін особистості майбутнього фахівця [25, с. 61-62].

Науковий інтерес стосовно ролі та функцій професійно орієнтованих дисциплін у процесі підготовки моряків становлять результати дослідження І. Сокола [242, с. 81], який констатує, що «у навчанні дисциплін усіх циклів передбачена спрямованість на обрану професію і це реалізується шляхом: введення до змісту навчальних дисциплін окремих професійно орієнтованих розділів; вивчення замість повного курсу дисциплін вибраних питань, пов'язаних з професією судноводія (замість курсу хімії вивчаються питання, пов'язані з безпекою перевезення різних вантажів, а замість курсу фізики вивчаються окремі розділи, пов'язані з електромагнітною природою сигналів і механічним рухом); а також орієнтацією змісту навчальної дисципліни на майбутню професію».

Дослідник С. Волошинов [48, с. 47] доводить, що окремі навчальні дисципліни сприймаються курсантами відокремлено, а вміння, що розвиваються в рамках одного курсу, мінімально використовуються в іншому – це вміння аналізувати, синтезувати, алгоритмізувати і моделювати. Тому, на думку вченого, розвиток уміння аналізувати на міжпредметному рівні, реалізується через завдання, які: пов'язані з усіма операціями на різних



предметах; йдуть на стику предметів; описують життєві ситуації або пов'язані з суб'єктивним досвідом і потребують операцій аналізу.

Акцент дослідниці Н. Стучинської [253, с. 6] робиться на реалізації принципу інтеграції фундаментальних та прикладних професійно орієнтованих знань, що зумовлює необхідність оновлення курсів фізико-математичних дисциплін як в аспекті змістового наповнення (наукових фактів, теорій, концепцій), так і в аспекті інтелектуальних умінь та навичок, які складають основу фахових компетенцій майбутнього фахівця, основу розвитку й самореалізації особистості. Вчена експериментально доводить, що *кожна* з дисциплін (навчальних чи наукових) відображає лише певну частину реальності, однак усі навчальні дисципліни (відповідні знання) мають спільні риси, які надають можливість їх об'єднати у “модель загальної системи”, і всі наукові галузі потребують вивчення “цілого організму”, осмислення його як стійкого стану, усвідомлення, що всі частини організму і весь він у цілому відкриті для впливу й самі впливають на оточення [253, с.13].

У своїх працях Т. Бугеря експериментально доводить, що міжпредметні зв'язки дисциплін різних циклів підготовки значно підвищують якість освітнього процесу у вищому навчальному закладі і сприяють збагаченню змісту дисциплін фахової підготовки, становленню у студентів цілісної картини світу, активізації інтелектуальної та особистісної сфери студентів, цілісному їхньому розвитку як фахівців; більше того міжпредметний зміст освіти дає більше можливостей для формування творчого мислення студентів через створення проблемних ситуацій інтегративного характеру, розв'язання комплексних професійних завдань [33, с. 3]. Важливим чинником реалізації міжпредметних зв'язків у технологічному плані Т. Бугеря вважає міжпредметні завдання, дидактичні ігри, заняття інтегрованого типу тощо [33, с.12].

І. Щоголева вважає, що професійно орієнтовані дисципліни відіграють проміжну роль між загальноосвітньою та професійною підготовкою та виступають у ролі наскрізного компонента змісту освіти. Професійно-

орієнтовані дисципліни нормативної частини є базовими, мають міжгалузевий характер і забезпечують студентів знаннями, необхідними при вивченні професійно орієнтованих дисциплін варіативного циклу [306, с.323]. Дослідник зазначає, що кожний з навчальних предметів професійно орієнтованого циклу виконує свою функцію у формуванні системи знань по спеціальності і містить відповідні йому компоненти наукових знань про загальні об'єкти вивчення [306, с. 324].

На необхідність такої системи вказує С. Батишев, який акцентує на тому, що про систему знань, навичок і вмінь у студентів з різних предметів, про їх зв'язок, мова може йти лише тоді, коли окремі елементи змісту будь-якого предмету будуть присутніми в іншому предметі або знання наступних предметів будуть спиратися на попередні [14, с. 43].

Науковець І. Бардус у дослідженні міжпредметних зв'язків за видами та функціями діяльності наголошує на необхідності конкретизувати професійне спрямування фундаментальних і спеціальних дисциплін для повноцінного формування професійних якостей особистості студентів. На думку вченого, професійна спрямованість навчальних предметів у системі вищої освіти визначається такими характеристиками: стимулювання мислення студентів, активізація пізнавального інтересу, підвищення їх активності при формуванні професійних знань, умінь, навичок, демонстрація можливостей практичного застосування вивченого матеріалу [12, с. 17].

Розглядаючи роль і місце професійно орієнтованих дисциплін у формуванні компетентності майбутніх правоохоронців В. Монастирський головну роль відводить міжпредметним зв'язкам, поділяючи їх на:

- попередні, як такі, що використовують під час вивчення матеріалу дисципліни, спираючись на раніше здобуті знання з інших предметів;
- супутні зв'язки, котрі враховують той факт, що ряд питань і понять одночасно вивчаються з різних дисциплін;
- перспективні, що використовуються, коли вивчення матеріалу випереджає його застосування в інших дисциплінах [174, с. 30-31].

Особливої уваги, на думку вченого, потребують перспективні зв'язки, оскільки дисципліни професійної та практичної підготовки є підґрунтям вивчення спеціальних дисциплін (курсів), тому реалізація міжпредметних зв'язків розрахована на використання їх у подальшій професійній підготовці [174, с. 31].

Таким чином, дисципліни циклу професійної та практичної підготовки, з одного боку, мають забезпечити якісну фундаментальну професійну підготовку, незалежно від майбутньої професії, а з іншого – формування професійно-значущих якостей, які дають можливість курсанту успішно виконувати професійні обов'язки і досягти майстерності та професіоналізму в майбутньому, адже методики викладання дисциплін професійної та практичної спрямованості дозволяють використовувати різноманітні вправи (ситуації), комплексно підходити до процесу формування певних якостей з максимально можливого числа позицій, тобто є підстави говорити про інтегрованість впливу на формування особистості майбутнього фахівця цілісної системи навчальних професійно орієнтованих дисциплін.

Сучасна система підготовки курсантів у вищих морських навчальних закладах освіти України визначається галузевими стандартами вищої морської освіти, які визначають освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників відповідних напрямів підготовки [127, с. 12]. Зміст дисциплін, які вивчатимуть майбутні судові механіки визначається державними освітніми програмами. Але стандарти підготовки фахівців у вищих морських навчальних закладах, які працюватимуть у складі екіпажів морських суден, визначаються не тільки стандартами певних напрямів та спеціальностей, а й міжнародними конвенціями стосовно підготовки моряків та безпеки судноплавства, які ратифіковані Україною [127, с. 12].

Міжнародна морська організація (ІМО), що визначає основні напрями розвитку морського судноводіння, прийняла у 1978 та 1995 роках два основні документа з підготовки моряків:

1. Міжнародну Конвенцію з підготовки та надання дипломів морякам і несення вахт 1978 р. (ПДМНВ – 78, STCW – 78);
2. Міжнародний Кодекс з підготовки та надання дипломів морякам і несення вахт 1995 р. (КПДМ – 95, CODE – 95);

Ці документи є обов'язковим для країн, що їх підписали. Виконання вимог цих документів дозволяє морякам цих держав працювати без обмежень на будь-якому кораблі світового флоту (Україна приєдналась до ПДНВМ – 78 у 1996 році, Закон Верховної Ради України №464-96/ВР від 1 листопада 1996 року). Пізніше у 2010 році в Манілі, були прийняті зміни до цих двох документів, де найбільш суттєвими є [317, с. 3-9]:

1. Уточнено і дано назву видам документів, що видаються морякам, у відповідності до вимог Конвенції.
2. Визначено, що документи про компетентність (дипломи) повинні видаватися лише Адміністрацією.
3. Визначено перелік інформації, яка повинна вноситись у свідоцтво про професійну придатність.
4. Уточнено вимоги до Реєстру документів моряків. Передбачено, що інформація про статус моряків з 01.01.2017 року повинна бути доступною англійською мовою через електронні ресурси для інших Сторін Конвенції.
5. Введено нові визначення посад осіб командного складу і судового екіпажу.
6. Уточнені вимоги до процедури проведення медичного огляду, форм і змісту медичного свідоцтва.
7. На Сторони Конвенції покладається відповідальність за прийняття та застосування відповідних дій з метою попередження шахрайства та інших видів незаконної практики, що стосується видачі документів про компетентність і професіоналізм.

8. Уточнені вимоги щодо інформації, що подається Сторонами Конвенції Генеральному секретарю ІМО про виконання всіх вимог Конвенції і Кодексу ПДНВ.
9. Новими пунктами Правила 1\14 Конвенції і Розділу частини А – I/14 Кодексу на суднові компанії покладається відповідальність за:
  - забезпечення проходження моряками курсів підвищення кваліфікації;
  - проходження відповідної підготовки капітанами, командним складом та іншими членами екіпажу на пасажирських судах;
  - забезпечення ефективного спілкування англійською мовою членами екіпажу протягом усього часу перебування їх на судах компаній
10. Дано роз'яснення поняттю «стаж плавання».
11. Уточнено, що при затвердженні навчально-тренажерних центрів (курсів і програм підготовки) сторони повинні брати до уваги дотримання вимог відповідних модельних курсів ІМО.
12. Визначені обов'язкові форми підготовки, якими повинні оволодіти капітан та командний склад (судноводії, механіки і електрики) для отримання відповідних дипломів компетентності з метою роботи на морських судах.
13. Новими правилами Конвенції введені вимоги до стандартів компетентності для кваліфікованого матроса, кваліфікованого моториста і електрика. Для судових механіків додатково передбачені стандарти компетентності з управління ресурсами машинного відділення, вміння здійснювати управління персоналом, із встановлення сепаратора, з управління судновими системами: паливною, мастилом, баластних вод та інші; з охорони навколишнього середовища. У стандарти компетентності командного складу на рівнях управління та експлуатації введені нові компетенції, знання та вміння, що передбачають різні види підготовки, які необхідні у зв'язку із впровадженням на сучасних судах нових технологій і складного сучасного обладнання.

14. Введені нові вимоги до видачі дипломів персоналу танкерних суден.
15. Доповнені вимоги до компетентності персоналу, який обслуговує пасажирські судна ро-ро.
16. Введені нові рекомендації щодо підготовки персоналу, який працює на суднах у полярних водах і персоналу, який працює на суднах із системами динамічного позиціонування.
17. Введені нові вимоги щодо підготовки всіх членів екіпажу до дій із забезпечення охорони суден і екіпажів під час плавання у водах дій піратів.
18. Уточнені принципи, що визначають прибережне судноводіння.
19. Переглянуті вимоги стосовно готовності до несення вахт і годин роботи та відпочинку.
20. Введені нові обов'язкові для Адміністрації вимоги з попередження зловживання використанням на суднах наркотиків та алкоголю тощо.

Документи з манільськими правками містять таблиці мінімальних вимог до компетентності судових спеціалістів – судноводіїв, судових механіків і радіо спеціалістів при виконанні ними певних функцій на трьох рівнях:

- обслуговування (для рядового складу);
- експлуатації (для вахтових помічників і механіків);
- управління (для капітанів і старших помічників; старших і других механіків).

Мінімальні вимоги викладені у таблицях А-III/1 для вахтових механіків (рівень експлуатації) і А-III/2 для других і старших механіків (рівень управління). Зміст таблиць А-III/1 та А-III/2 однаковий [[http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896\\_052](http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896_052)] (див. додаток А).

У відповідності до вимог міжнародної Конвенції з підготовки та надання дипломів морякам і несення вахт 1978 р. (ПДМНВ – 78, STCW – 78); міжнародного Кодексу з підготовки та надання дипломів морякам і несення вахт 1995 р. (КПДМ – 95, CODE – 95); та із врахуванням манільських

поправок Україною у 2012 році було розроблено галузевий стандарт освітньо-професійної програми підготовки молодшого спеціаліста за кваліфікацією 3141 «Механік (судновий)», який поширюється на всю систему вищої освіти України: органи, які здійснюють управління в галузі вищої освіти; інші юридичні особи, що надають освітні послуги в галузі вищої освіти; вищі навчальні заклади усіх форм власності, де готують фахівців. Цей стандарт встановлює [187, с. 4]:

- нормативну частину змісту навчання у залікових одиницях, засвоєння яких забезпечує формування компетенцій відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики;
- рекомендований перелік навчальних дисциплін і практик;
- нормативний термін навчання за очною формою;
- нормативні форми державної атестації (див. дод. А, А1 (А1, А2, А3)).

З Додатків А і А1 бачимо, що освітньо-професійна програма підготовки суднових механіків передбачає три цикли підготовки у нормативній частині та два у варіативній частині, а саме:

1. цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки (756 академічних годин), що включає вивчення таких дисциплін як: Історія України (54 академічні години), Українська мова (за професійним спрямуванням) (54), Основи філософських знань (філософія, релігієзнавство) (54), Соціологія (54), Основи правознавства (54), Основи економічної теорії (54), Культурологія (54), Англійська мова (за професійним спрямуванням) (216), Фізичне виховання (162).

Даний цикл підготовки дозволяє сформувати у майбутніх суднових механіків такі знання, вміння та навички як: знання історії власної Держави; уміння правильно і грамотно працювати з документацією та інструкціями; вміння адекватно реагувати на особистісні та релігійні уподобання членів екіпажу, що є значною складовою при роботі у змішаному екіпажі (особливо в країнах Сходу); знання своїх прав та розміру компенсацій у разі виробничої травми згідно міжнародних стандартів; уміння вибудовувати конструктивні

міжособистісні відносини з усіма членами екіпажу; вміння та навички застосовувати всі фізичні резерви організму для виживання в умовах небезпечної ситуації на борту судна, (що формуються за рахунок дисципліни «Фізичне виховання»), досконалі знання професійної англійської мови, що є необхідною умовою комунікативного компоненту готовності майбутніх фахівців, адже навіть *задовільне* володіння англійською мовою може призвести до катастрофічних наслідків (неправильне розуміння інструкцій, повідомлень, мови комуніканта) [153]. «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» при підготовці майбутніх суднових механіків виконує функції узагальнення, систематизації та впровадження набутих знань у життя (навчальні ситуації), що дозволяє інтегрувати знання, вміння та навички курсантів з дисциплін всіх циклів підготовки.

Ураховуючи причини цих небезпечних ситуацій на борту судна, стає зрозумілим, чому на ринку праці роботодавцями надається перевага морякам, які досконало володіють англійською професійною термінологією і здатні забезпечити себе та членів екіпажу від можливих небезпек, а то й просто виконувати свої обов'язки належним чином.

2. цикл математичної, природничо-наукової підготовки (1026 академічних годин) до якого входять такі дисципліни як: Вища математика (108), Фізика (81), Технічна механіка (теоретична механіка, опір матеріалів, деталі машин) (162), Інженерна графіка (108), Основи технічної термодинаміки та теплопередачі (108), Основи гідромеханіки (54), Основи екології (54), Електротехніка та основи електроніки (162), Теорія, устрій судна та рушії (81), Технологія матеріалів (54), Основи автоматики (54).

Таким чином, математична та природничо-наукова підготовка дозволяє сформувати базові знання, вміння та навички необхідні для подальшого засвоєння професійних знань таких як: знання про устрій судна; вміння визначати причину несправності у роботі механічних пристроїв; знання про деталі суднових машин та вміння їх замінювати у разі несправності; базові



знання про термодинаміку, гідромеханіку, електротехніку, електроніку та автоматику, що є необхідною умовою формування професійного компоненту готовності майбутніх суднових механіків.

3. цикл професійної підготовки, якому надається вдвічі більше академічних годин ніж двом вищезгаданим циклам з метою надання кваліфікації «Механік (судновий)» (2349 академічних годин).

До нього відноситься вивчення таких дисциплін як: «Безпека життєдіяльності» (135), «Суднові дизельні установки» (216), «Суднові допоміжні механізми, устрої та системи» (189); «Суднові котельні установки» (81), «Автоматизація суднових енергетичних установок» (81), «Електрообладнання суден» (189), «Основи охорони праці» (54), «Охорона праці в галузі» (54), «Менеджмент морських ресурсів» (54), «Охоронні заходи на судні» (54), Практична підготовка (технологічна, плавальна) (1242 академічні години). Вивчення даного циклу дисциплін неможливе без вивчення двох попередніх, що є передумовою для формування та розвитку професійних знань, умінь та навичок.

Цикл професійної підготовки передбачає такі знання, вміння та навички, як: знання про заходи безпеки на борту судна у разі аварійної ситуації та вміння діяти належним чином в екстремальних умовах; знання про суднові дизельні установки та вміння їх обслуговувати; знання про суднові допоміжні механізми, устрої та системи, котельні та енергетичні установки, електрообладнання суден та вміння застосовувати ці знання на практиці, що є необхідною умовою практичного компоненту готовності майбутніх суднових механіків.

Варіативна ж частина підготовки суднових механіків включає:

1. обов'язкові (рекомендовані) дисципліни варіативної складової (1917 академічних годин) такі як: «Суднові турбіні установки» (54), «Суднові вантажні та палубні механізми» (54), «Технічне обслуговування та ремонт суднових технічних засобів» (54), «Технічна експлуатація суднових технічних засобів та безпечне несення вахти» (81),

«Технологія використання робочих речовин» (54), «Нормативні морські документи» (54), «Практична підготовка (технологічна, плавальна)» (1566 академічних годин).

2. цикл дисциплін самостійного вибору (162 академічні години).

Цей стандарт є обов'язковим для вищих навчальних закладів України, що готують фахівців даного профілю. Для нашого дослідження науковий інтерес становлять професійно-орієнтовані дисципліни саме у нормативній частині циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» та Українська мова (за професійним спрямуванням), оскільки вони наскрізною лінією охоплюють зміст навчальних дисциплін інших циклів (як нормативної так і варіативної частини підготовки суднових механіків) інтегруючись та поглиблюючи професійні знання, вміння та навички.

Основним функціональним компонентом професійної діяльності суднових механіків є професійне спілкування засобами англійської мови. Курсанти морських навчальних закладів повинні вільно володіти іншомовним професійним спілкуванням як основою професійної діяльності у міжнародному професійному середовищі.

Під професійним спілкуванням суднових механіків, або фахівців морського профілю розуміємо мовленнєву взаємодію фахівців у сфері професійної діяльності з колегами, партнерами, роботодавцями, представниками органів контролю безпеки життєдіяльності та професійної діяльності на морі [158].

Метою і завданням будь-якої з форм професійного спілкування суднових механіків є обґрунтування варіантів розв'язання проблем на судні, шляхів урегулювання ситуацій під час поломки та ремонту судна, небезпечних для життєдіяльності членів екіпажу судна.

Організація ефективної комунікативної взаємодії у виробничих умовах завдяки вибору оптимальної форми мовного спілкування допомагає встановленню взаєморозуміння з іноземними колегами, партнерами,

власниками суден, результативної діяльності у непередбачених та небезпечних ситуаціях на морі.

Огляд наукових доробок сучасних учених дає можливість представити професійне спілкування з різних позицій як:

- процес встановлення, розвитку та завершення контакту, змістом якої є соціально значуща діяльність [188];
- взаємодія, в якій запрограмовані певні цілі спілкування, його мотиви та способи встановлення контактів [308];
- взаємодія соціальних і соціально-економічних систем у процесі й з причин трудової діяльності [248];
- процес взаємозв'язку та взаємодії, в якому здійснюється обмін діяльністю, інформацією та досвідом з метою досягнення певного результату [220];

О. Новіков відносить знання іноземних мов до базових кваліфікацій, вбачаючи в них одну з тенденцій фундаменталізації професійної освіти [182, с. 125].

Про значення володіння іноземною мовою для фахівців різних галузей свідчить той факт, що майже в усіх переліках ключових компетенцій, що входять до структури професійної компетентності сучасних фахівців різних галузей, мова йде про наявність знань з однієї чи більше іноземних мов, а вивчення дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» передбачено державним стандартом освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів і магістрів.

Знання та володіння іноземною мовою відіграє важливу роль у підготовці фахівців до роботи у міжнародному середовищі, з іноземними партнерами. Цей процес передбачає засвоєння знань з фаху, вивчення англійської мови (за професійним спрямуванням) у навчальних закладах, практичне застосування мови під час проходження практики в іноземних компаніях, вільне спілкування з роботодавцями під час проходження співбесіди.

У зв'язку з цим дослідники акцентують увагу на вивченні професійно-орієнтованої мови, яка використовується у професійній сфері спілкування.

У науковому обігу існують різні терміни «професійна мова», «спеціальна мова», «мова фаху», «мова професійного спрямування», «мова для спеціальних цілей».

Мова професійного спілкування – це лінгвістично організована система мовлення, яку використовують спеціалісти певної галузі для професійної діяльності в ситуаціях, безпосередньо пов'язаних із професійними аспектами (навчальними, науково-виробничими, виробничими, науковими) трудової діяльності [192].

Зрозуміло, що професійне спілкування здійснюється на основі знань, умінь і навичок, отриманих з курсу «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Науковці виокремлюють дві основні ознаки, що характеризують мову за професійним спрямуванням:

- основна ситуація, що актуалізує використання іноземної мови – спілкування в межах професійної сфери спонукають вживати спеціалізовану мову;
- спілкування здійснюється за системою людина-людина (буває людина-машина); професіоналізм фахівця потребує володіння понятійно-категоріальним апаратом певної сфери діяльності та системою термінів [309].

У залежності від специфіки професійної діяльності визначається мовний та мовленнєвий матеріал, необхідний фахівцю для професійної діяльності у міжнародному середовищі, відповідність професійної підготовки державним стандартам ОКХ (освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста), ОПП (освітньо-професійна програма) підготовки спеціалістів морської галузі.

Предметний зміст навчання англійської мови за професійним спрямуванням і формування відповідних компетенцій зумовлюється потребами фахівців і рівнем їх іншомовної підготовки.

Аналіз наукової літератури [25, 33, 48, 192, 253, 308, 242] надав можливість услід за К. Матвеєвою систематизувати професійну діяльність фахівців морського профілю відповідно до видів іншомовної мовленнєвої діяльності та окреслити труднощі, з якими можуть зустрітись фахівці в процесі іншомовної професійної підготовки [159, с. 57].

*Таблиця 1.1.*

Говоріння	
спілкування з: <ul style="list-style-type: none"> <li>- колегами,</li> <li>- партнерами,</li> <li>- роботодавцями,</li> <li>- представниками органів контролю,</li> <li>- співбесіда по телефону, сайту</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- недостатні знання термінів зі спеціальності,</li> <li>- невпевненість у рівні професіоналізму,</li> <li>- неспроможність підібрати правильний мовний і мовленнєвий матеріал,</li> <li>- слабкі знання,</li> <li>- неправильна вимова,</li> <li>- невміння сприймати спонтанне мовлення на слух</li> </ul>
Читання	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- суднової документації,</li> <li>- листів, запитів,</li> <li>- робочих інструкцій,</li> <li>- матеріалів при підготовці до екзаменів на рівень кваліфікації</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- слаборозвинуті навички читання,</li> <li>- обмежений лексичний запас,</li> <li>- слаборозвинуті навички роботи зі словником</li> </ul>
Письмо	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ведення документації на судні (вахтового журналу),</li> <li>- заповнення необхідних форм, карток</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- слаборозвинені навички вживання граматичних конструкцій,</li> <li>- обмежений запас слів та фраз відповідно до контексту комунікації</li> </ul>

Таблиця 1.1. (продовження)

Аудіювання	
Розуміння	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- партнерів по спілкуванню,</li> <li>- інструкцій та команд в усній формі,</li> <li>- звітів, запитів</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- слабке розуміння при розмові у швидкому темпі,</li> <li>- часткове розуміння,</li> <li>- нерозуміння вимови інших учасників ситуації</li> </ul>

Професійні знання, вміння та навички суднових механіків, які вивчають іноземну мову є, з одного боку, компонентами комунікативної компетентності, а з іншого – професійної.

Підготовка курсантів до професійної діяльності засобами іноземної мови передбачає:

- оперативно та правильно орієнтуватися в умовах середовища, в якому відбувається спілкування;
- переходити до спонтанного мовлення незалежно від тематики спілкування;
- швидко й точно знаходити адекватні мовні й немовні засоби, що відповідають як ситуації іншомовного спілкування, так й індивідуальним особливостям курсантів;
- підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні іноземною мовою;
- володіти навичками мовного професійного етикету;
- формулювати відповіді та запитання, підтримувати розмову, висловлювати власну точку зору.

На основі професіограми фахівця морського профілю та галузевих стандартів вищої освіти можна виділити знання, необхідні фахівцям для здійснення професійної діяльності засобами іноземної мови:

- знання морської термінології на англійській мові та її правильне вживання в ситуаціях професійного спілкування;

- знання стандартів міжнародних документів, правил, законів з метою їх використання у професійній діяльності;
- знання основних правил ведення судової документації, використання набутих професійних знань на практиці засобами англійської мови;
- ведення професійної комунікації, обмін професійним досвідом з представниками інших країн [154].

Слід ураховувати, що кожна з цих груп розширює спектр умінь і навичок, що нерідко інтегрують один з одним і створюють єдиний комплекс.

Опанування та вільне володіння морською термінологією є одним з найважливіших компонентів здійснення професійної діяльності судового механіка. До цієї групи входять відповідні лексико-семантичні та граматичні комунікативні навички володіння англійською мовою. Вони складають репродуктивний та пасивний запас професійно-орієнтованої лексики фахівця морського профілю, який є інтегральною професійною та особистісною характеристикою та визначається готовністю і здатністю спеціаліста використовувати терміни з різних галузей знань зокрема морських (механіків на судах) для вирішення професійних завдань з незначною затратою ресурсів (особистісних, матеріальних, часових) [155]. Оскільки володіння іноземною мовою необхідно для здійснення різних видів професійної діяльності, знання мови відіграє важливу роль у процесі підготовки судових механіків до роботи у складі міжнародного екіпажу.

Опанування іноземною мовою відбувається на етапі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, серед яких «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», та вдосконалюється під час проходження практики і безпосередньо у професійній діяльності в міжнародному середовищі.

Володіння іноземною мовою передбачає використання таких методів та прийомів як: читання та переклад автентичної літератури, активізація й відпрацювання лексики за професійним контекстом, роботу над типовими

граматичними структурами, тести з перевірки засвоєння професійної термінології.

Уміння писемного мовлення формуються під час складання й ведення судової документації відповідно до загальноприйнятих стандартів, шляхом виконання завдань на складання різних видів документів: на опрацювання типових граматичних структур і мовленнєвих кліше, під час проходження практики у морських міжнародних компаніях при опрацюванні різних видів документів. Закріплення відповідних умінь письма відбувається в процесі професійної діяльності.

Формування умінь говоріння (ведення професійної комунікації, обмін досвідом у сфері професійної діяльності) відбувається на основі знань з фахових дисциплін і потребує організації комунікативно спрямованого навчання засобами інтерактивних методів і форм навчання, моделювання ситуацій професійної діяльності та ін.

Отже, аналіз різних поглядів науковців, зміст державних документів щодо ролі та функцій професійно орієнтованих дисциплін при підготовці фахівців різних профілів, дозволив зробити припущення про те, що для ефективної підготовки судових механіків у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін необхідно, щоб:

1. Окремі елементи змісту професійно-орієнтованих дисциплін були присутніми у змісті інших дисциплін;
2. Міжпредметні зв'язки раціонально поєднувались між дисциплінами усіх циклів нормативної і варіативної частин підготовки;
3. Інтегративним зв'язком між професійно-орієнтованими дисциплінами виступала дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»;
4. Провідними у побудові змісту професійно-орієнтованих дисциплін були такі наукові підходи, які б забезпечували найкращу реалізацію міжпредметних зв'язків.



Визначення цих наукових підходів потребує їх детального аналізу в наступному підрозділі.

### **1.3. Наукові підходи до підготовки майбутніх суднових механіків у ВМНЗ**

Вимоги, що висуваються до освіти на кожному етапі розвитку суспільства, задовольняються зміною її змісту, методів та прийомів викладання навчального матеріалу, тобто модернізацією освіти [73]. Модернізація системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень вітчизняної і світової науки, культури та соціальної практики. Забезпеченню якості освіти підпорядковані матеріальні, фінансові, кадрові й науково-методичні ресурси суспільства, державна політика в галузі освіти. Висока якість освіти передбачає органічний взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії й практики [73, с. 5].

Наукові досягнення і підходи у різних галузях знань досліджуються, систематизуються і впроваджуються з метою знайти найбільш оптимальні для вирішення раніше поставлених завдань. Ті з них, що є ефективними залишаються і поглиблюються даючи поштовх для розвитку інших, більш дієвих досягнень і підходів у галузі науки, інші – стають визначними досягненнями минулого, без розвитку яких неможливим би був розвиток сучасних здобутків.

У даному підрозділі ми ставимо завдання розглянути базові і новітні підходи щодо підготовки майбутніх спеціалістів, принципи їх функціонування та визначити провідні підходи підготовки суднових механіків у вищих морських навчальних закладах.

У сучасній науці вчені виділяють базові підходи щодо підготовки майбутніх спеціалістів різного профілю, зокрема: традиційний [6, 9, 50, 111, 136, 293, 294], технологічний [128, 237, 297, 306], діяльнісний [4, 49, 219,

307], особистісний [15, 16, 200, 233], модульно-рейтинговий [8, 29, 95, 271, 301], компетентнісний [319] та інтегративний [68, 97, 257].

Так, традиційний підхід у своїх дослідженнях розглядали такі науковці як: В. Андреев, В. Бедерханова, О. Березюк, І. Гавриш, О. Єлканов, М.Єрастов, В. Кан-Калік, Н. Кузьміна, Л. Кондрашова, О. Леонтьєв, В.Лозова, Л. Рувинський, І. Страхов, Є. Хриків, В. Шарко, О. Штепа, Ф.Янушкевич та інші. На думку цих учених мета підготовки майбутніх спеціалістів реалізується через завдання та зміст (який часто виступає основним засобом), зазначення видів навчальної діяльності (теоретичні та практичні), виділення групи необхідних умінь та навичок, формування критеріїв та рівнів готовності до професійної діяльності [6; 9; 21; 35; 47; 50; 59; 64; 65; 66; 77; 98; 111; 136; 137; 144; 168; 263; 269; 293; 294; 304; 305; 313].

Технологічний підхід на думку багатьох дослідників (М. Кулакова, З.Курлянд, В. Кухаренко, Т. Олейник, Е. Рибалко, Н. Сиротенко, И. Роберт, Т. Шамова, Є. Шевчук, А. Шегда [128; 130; 132; 219; 237; 292; 306; 297]) є прогресивним шляхом підвищення ефективності підготовки майбутніх спеціалістів.

За визначенням ЮНЕСКО – це, у загальному розумінні, системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Дослідник М.Кулакова вважає, що провідним моментом технологічного підходу до побудови процесу підготовки є проектування цілей і завдань вузівського курсу предметів за професійним спрямуванням [128].

Вітчизняні вчені, розглядаючи співвідношення між традиційним та технологічним підходами, виділяють кілька аспектів, зокрема [120]:

1. переведення теоретичного знання в інструментарій для побудови процесу навчання;

2. засіб описання навчання на концептуальному (теоретичному) рівні суттєво відрізняється від технологічного. В технологічному підході він реалізується через основні функції технології навчання [120]:
- описову (досить точно описуються суттєві аспекти реального процесу навчання, які однаково сприймаються різними спеціалістами);
  - пояснювальну (визначення різних компонентів технології навчання, вияв і корекція їх ефективності) [120];
  - проектувальну – «на підставі теорії навчання можна спроектувати різні за своєю технологією зразки навчання» [249]. На рівні технології навчання цілі, способи дії (знання, вміння), їх стандарт на вході та результат навчання на виході, якого необхідно досягнути, є максимально конкретизованими.

Основи діяльнісного підходу до організації навчального процесу були закладені працями педагогів та психологів: А. Ананьєва [4], Л. Виготського [49], О. Вербицького [40; 41], П. Гальперіна [52], О. Леонтьєва [136], Н.Тализіної [257], А. Реана [219], В. Шадрикова [290], С. Рубінштейна [224; 225], Д. Ельконіна [307], Ю.Татура [262] та ін. Відповідно до цього підходу діяльність визначають як основу, засіб і вирішальну умову розвитку особистості, як форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом [82]. Особистість розглядають як суб'єкт діяльності, яка сама формується в діяльності та спілкуванні з іншими людьми і визначає характер цієї діяльності та спілкування. З погляду психології, зміст освіти засвоюється не шляхом передачі інформації людині, а в процесі її власної активної, спрямованої діяльності [82, с. 329].

Основні положення особистісного підходу щодо підготовки майбутніх спеціалістів висвітлено у працях І. Бежа, Є. Бондаревської, М. Берулави, В.Бондаря, О. Заболотської, І. Зязюна, О. Пехоти, Г. Селевка, В. Серікова, С.Сисоевої, О.Хуторського, К. Платонова, І. Якиманської та ін [16; 28; 29; 199; 200; 233; 284; 310].

Особистісний підхід – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності, що дає можливість за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів забезпечити та підтримати процеси самопізнання, самопобудови та самореалізації особистості, розвиток її неповторної індивідуальності [231, с. 138]. Особистісний підхід передбачає визначення виховання головною особою у процесі навчання, створення таких умов, у яких він знаходився б у ролі повноправного учасника, суб'єкта діяльності [82, с. 328].

Більшість науковців Н. Анікеєва, В. Бондарь, Г. Гриченко, П. Іванцова, М. Кулакова, Н. Тренев, П. Уинстон, М. Шкіль, [8; 29; 95; 127; 265; 271; 301] підтримують думку, що модульно-рейтинговий підхід базується на мобільній модульній побудові змісту освіти (на противагу традиційній), творчій персоналізованій самотійній навчально-пізнавальній діяльності викладачів і студентів (збільшення обсягів самотійної роботи до 50-60%) як її суб'єктів, оновленому і збагаченому рейтинговому контролю знань (використання більш широкої шкали оцінювання знань), співробітництві та співтворчості всіх учасників навчально-виховного процесу, що забезпечує гнучкість управління навчальним процесом та варіативність навчання.

Проблему компетентнісного підходу в освіті вивчали В. Байденко, В.Болотов, Ф. Гоноболін, Р. Гришкова, Б. Ельконін, О. Заболотська, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, В. Краєвський, Н. Кузьміна, А. Маркова, К. Матвєєва, А.Новіков, О. Овчарук, Т. Орджи, Дж. Равен, Є. Рогов, В. Серіков, Л.Паращенко, Л. Петухова, Ю. Татур, Л. Тархан, В. Тушева, С. Трубачова, Г.Фрейман, М. Холстед, А. Хуторський, В. Шадриков та ін.

Основна ідея компетентнісного підходу зводиться до того, що результатом освіти є не окремі знання, вміння та навички, а компетенції. За такого підходу сутність підготовки педагогічних кадрів полягає не у збагаченні студентів певною кількістю інформації, а в розвитку вміння оперувати нею, проектувати та моделювати свою діяльність, здатності творчо застосовувати набуті знання і досвід у практичній діяльності.

Відповідно до компетентнісного підходу зміст вищої освіти і методика навчання повинні бути зорієнтовані на професійну підготовку компетентного фахівця [82, с. 329].

Освітніми цілями компетентнісного підходу визначаються важливі компетентності, що включають у себе *знання і розуміння* (теоретичні знання з академічної дисципліни, здатність знати і розуміти); *знання як діяти* (практичне або операційне застосування знань у певних ситуаціях); *знання як жити* (цінності як інтегральний елемент сприйняття і співіснування з іншими в соціальному контексті). Компетентності являються поєднанням властивостей (по відношенню до знань та їх застосування, установок, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, до якого особа здатна виконувати їх [319, с. 17].

У міжнародному освітньому просторі вже впроваджено на практиці основні ідеї компетентнісного підходу [319, с. 17]. Вже сьогодні можна відзначити впровадження моніторингу освітньо-наукового простору як фактору інноваційного розвитку вищого навчального закладу у ВНЗ України, в якому успішно поєднані модульно-рейтинговий та компетентнісний підходи при підготовці фахівців для формування в особистості загальноприйнятих компетентностей.

Вихідні положення інтегративного підходу в навчальному процесі були висвітлені в працях Я. Коменського, І. Гербарта, М. Песталоцці, К.Ушинського та учених-психологів – О. Кабанова-Меллер, Н. Тализіної, Ю.Самаріна, сучасних дослідників А. Алексюка, С. Гончаренка, Л. Занкова, І. Зверєвої, А. Капської, М. Коваль, Г. Мешко, О. Савченко, М. Скаткіна, Г.Цибулько [68; 98; 126; 257].

Під інтегративним підходом більшість дослідників розуміє організацію системи навчання таким чином, що робить можливим взаємопроникнення різних дисциплін на базі одного провідного освітнього компонента [245, с. 7]. Інтеграційний процес становить міждисциплінарний рух знання до цілісності, що передбачає системне вивчення об'єкта, виступає логічним

результатом змін у кожній із взаємодіючих систем знань і є джерелом виникнення нових тенденцій до їх інтеграції [240, с. 14].

Окрім базових підходів деякі вчені [68, 71, 182, 294], виокремлюють не менш важливі підходи у підготовці майбутніх спеціалістів. Так, В. Шарко у своєму дослідженні визначає поряд з компетентнісним, діяльнісним, технологічним, особистісно орієнтованим та інтегративним підходами, ще й гуманістичний, акмеологічний, праксеологічний, синергетичний, системний, аксіологічний, герменевтичний, андрагогічний, адаптаційний і контекстний підходи до підготовки фахівців [294, с. 85].

У свою чергу Т. Гончаренко [68, с. 38] поряд із особистісним, діяльнісним та компетентнісним підходами досліджує андрагогічний, акмеологічний і системний підхід [68, с. 50].

На думку Н. Грицай [71, с. 330] серед методологічних підходів, що відповідають найбільш якісній підготовці майбутніх фахівців слід виокремити: системний, особистісно-орієнтований, компетентнісний, діяльнісний, контекстний і середовищний [182, с. 160].

Ю. Самойленко, ураховуючи специфіку професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога до профільного навчання старшокласників засобами інформаційних технологій, окрім особистісного, компетентнісного, діяльнісного та технологічного підходів виокремлює ще інформологічний (формування знань інформаційної взаємодії в освітньому процесі [255] та вмінь застосовувати на практиці інформаційні технології, знань просторової організації інформації та вмінь передавати, обробляти, перетворювати і розподіляти цю інформацію [255].

Впровадження традиційного, технологічного, модульно-рейтингового, соціально-психологічного тренінгу та інтегрованого підходу у процесі підготовки майбутніх фахівців досліджує Ю. Костюшко.

У свою чергу, дослідниця О. Отич [190, с. 41] у наукових розвідках з проблем гуманістичної педагогіки додає: полісуб'єктний, креативний, медіологічний, семіотичний, герменевтичний, феноменологічний,

цивілізаційний, холістичний підходи, які більше узгоджуються з сучасними соціальними та освітніми реаліями.

Науковець Н. Дюшеєва, вивчаючи професійну підготовку майбутніх учителів, пропонує застосовувати системний, компетентісно-діяльнісний і технологічний підходи [79, с. 22].

Цікавими і вагомими для нашої роботи є здобутки І. Сокола [242], який наголошує на домінуючій ролі у професійній підготовці майбутніх фахівців морського профілю принципів наступності та інтегративності. При цьому у майбутніх фахівців формуються професійні якості трьох рівнів інтеграції [242, с. 76]:

1. інтропредметної (знання, вміння і навички, які становлять специфіку тієї чи іншої галузі науки);
2. інтерпредметної (міжпредметні, що формуються спільним причинно-наслідковим впливом комплексів навчальних дисциплін);
3. метапредметної (інтегративні якості, що утворюються як результат впливу всієї системи професійної підготовки).

Проаналізувавши різні підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців, які дають змогу розглянути певні явища на основі окремого аспекту, в якості психолого-педагогічних засад підготовки майбутніх судових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін у морських навчальних закладів нами було визначено:

1. *Компетентнісний*, що характеризується зорієнтованістю на професійну підготовку фахівця і розвиток необхідних компетентностей. Ми погоджуємось з дослідниками проекту «Project Tuning» [319] щодо «фахових компетентностей як відповідних методик і технологій, які належать чисельним дисциплінам» і стосовно розподілу загальних компетентностей на три основні типи:
  - інструментальні: когнітивні (пізнавальні), методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності;

- міжособистісні – індивідуальні здатності типу соціальних навичок (соціальна взаємодія та співпраця);
  - системні: знання, вміння, навички, що стосуються систем у цілому (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань; потрібні попередньо надбані інструментальні та міжособистісні компетентності) [319, с. 18];
- Впровадження компетентнісного підходу дозволить:
- зорієнтувати процес навчання на професійну підготовку компетентного фахівця з розвитком у нього необхідних компетентностей;
  - впровадити контекстне навчання, сутність якого полягає у відтворенні за допомогою усієї системи дидактичних форм, методів і засобів навчання предметного та соціального контекстів майбутньої професійної діяльності спеціаліста;
  - виділити «ключові кваліфікації» та «ключові навички», засвоєння яких можливе лише на заняттях з дисциплін за професійним спрямуванням;
  - виокремити вміння, що будуть визначатися готовністю майбутнього спеціаліста до самостійності, відповідальності, продуктивної діяльності, гнучкості у вирішенні особистісних та професійних завдань, що постануть перед фахівцем морського профілю.
2. *Модульно-рейтинговий*, що передбачає раціональний розподіл навчального матеріалу на модулі й перевірку якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля, використання більш широкої шкали оцінювання знань [127]. Стосовно нашого дослідження особливої уваги заслуговує той факт, що означений підхід характеризується постійним зворотнім зв'язком з кожною особистістю та своєчасним коригуванням її навчальної діяльності; підвищенням об'єктивності оцінювання рівня підготовки; підвищенням мотивації до активного, свідомого навчання; підвищенням рівня самостійності у навчальній діяльності.

Впровадження модульно-рейтингово підходу дозволить:



- найбільш об'єктивно оцінювати рівень знань, умінь і навичок курсантів;
  - систематично контролювати навчально-пізнавальну діяльність курсантів;
  - скоротити час на з'ясування готовності курсантів до занять завдяки їх зацікавленості у своєму рейтингу;
  - одержувати об'єктивну інформацію про ступінь успішності навчання курсантів, їх результатів успішності й можливість зробити відповідні висновки щодо ефективності застосованих форм і прийомів контролю.
3. *Технологічний*, який характеризується спрямованістю педагогічних досліджень на оптимізацію, удосконалення діяльності навчання, підвищенням її результативності, інструментальності, інтенсивності [75, с. 139].

Відповідно до започаткованої теми даний підхід дозволяє розробляти найбільш ефективні технології для вирішення проблеми підготовки суднових механіків до професійної діяльності.

Впровадження технологічного підходу дозволить:

- проектувати цілі і завдання курсу предметів за професійним спрямуванням;
  - спрямувати процес навчання на оптимізацію, вдосконалення діяльності курсантів, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності;
  - алгоритмізувати діяльність викладачів та курсантів на основі проектування всіх навчальних ситуацій;
  - впроваджувати комп'ютерні технології в навчальний процес;
  - постійно оновлювати навчальні плани і програми, тестувати альтернативні стратегії і навчальний матеріал, оцінювати педагогічні системи в цілому і формулювати нові цілі.
4. Організація навчального процесу морського вищого навчального закладу у контексті *діяльнісного підходу* має такі переваги:

- самостійний характер навчальної діяльності;
- самонавчання;
- створення спеціальних умов навчальної діяльності [82, с.329].

Впровадження діяльнісного підходу дозволить:

- застосувати методи і форми, що відповідають різним стилям і способам навчання;
- використовувати наявні знання і вміння під час засвоєння матеріалу;
- здійснювати контроль за навчанням;
- розкривати можливості використання набутих нових знань на практиці;
- залучити всіх учасників навчального процесу до активної діяльності.

5. Впровадження у навчальний процес вищих морських навчальних закладів *інтегративного підходу* дозволить:

- курсантам засвоювати професійні знання більш ефективно;
- викладачам акцентувати увагу на подачі основного матеріалу з опорою на поняття, вже вивчені на заняттях з інших дисциплін;
- уникати подвійного, а то й потрійного вивчення одних і тих самих понять;
- розгляд певних професійних моментів під іншим кутом;
- враховувати передовий досвід навчання фахівців морського профілю у зарубіжних морських навчальних закладах.

З огляду на те, що значними проблемами у професійній діяльності майбутніх морських спеціалістів є спілкування іноземною мовою, доступ до знань, вибір оптимальних варіантів поведінки в умовах змішаного екіпажу, управління технічними і соціальними процесами, контроль стану та збереження і захисту довкілля відповідно до міжнародних норм та ін. [86; 127], саме інтеграція, комунікативний підхід і потужне технічне оснащення навчального процесу будуть суттєво сприяти підвищенню рівня засвоєння знань у курсантів під час навчання [86].

6. *Комунікативний підхід*, який передбачає формування вміння використовувати мову в реальній ситуації спілкування для досягнення взаєморозуміння між людьми.

Впровадження комунікативного підходу дозволить:

- організовувати викладення навчального матеріалу на основі виконання комунікативних завдань;
- формувати вміння використовувати мову в реальній ситуації спілкування для досягнення взаєморозуміння між людьми;
- створювати іншомовне комунікативне середовище, що сприятиме активному відпрацюванню мовних кліше та «усуненню страху» до іншомовного мовлення.

7. *Особистісно-орієнтований підхід* – орієнтація на особистість як на суб'єкта процесу підготовки.

Упровадження особистісно-орієнтованого підходу дозволить:

- підвищити мотивацію у курсантів до оволодіння професійними знаннями у навчанні;
- надавати достатнього часу для здійснення запланованих операцій та засвоєння знань;
- створювати комфортне середовище під час навчання;
- створювати ситуації успіху у навчанні;
- диференціювати завдання у відповідності до можливостей курсантів.

8. *Системний підхід* дозволить:

- розглядати одночасно систему навчання професійних дисциплін як єдине ціле і водночас як підсистему у кваліфікаційній підготовці судових механіків;
- забезпечити взаємодію всіх структурних компонентів підготовки, що характеризується цілісністю, де кожний її елемент слугує спільній меті і зміна одного компоненту у структурі підготовки призведе до зміни всіх інших;

- виявити роль і місце кожної дисципліни в процесі підготовки майбутніх судових механіків та встановити взаємозв'язки між дисциплінами, забезпечуючи формування в курсантів цілісної системи знань, умінь і навичок.

9. Впровадження *рефлексивного підходу* дозволить викладачам виявити реальний рівень володіння курсантами знаннями, вміннями і навичками.

Проблема впливу рефлексії на професійне становлення особистості у студентів досліджувалася М. Варбан. У своєму дослідженні вчена доводить, що специфіка професійного становлення у ВНЗ визначається наявністю протиріччя між уявленням студентів про себе як професіоналів і своїми реальними можливостями стати ними [36].

В. Орлов зазначає, що «рефлексія, у більшості, визначається як процес, що здійснюється окремою людиною при усвідомленні результатів практичної діяльності. Оволодіння організаційними формами діяльності та механізмами рефлексії шляхом відповідних їм форм навчання (ділова гра, створення творчого середовища у групах) набуває широкого значення [186].

У зв'язку з цим з метою впровадження рефлексивного підходу доцільно використовувати різні види вправ на аналіз власних досягнень курсантів у навчанні.

10. Впровадження *експерієнційного підходу*.

Експерієнційний підхід до вивчення англійської мови, започаткований в Україні О. Тарнапольським, передбачає «навчання через досвід суто практичної діяльності, що здійснюється засобами мови, яка вивчається» [260, с. 481]. На практиці він реалізується за допомогою моделювання на заняттях ситуацій, що можуть виникнути в майбутній професійній діяльності фахівців морського профілю. Даний підхід має на меті самостійне вирішення поставлених завдань курсантами.

Найбільш ефективними в даній методиці є рольові та ділові ігри, проекти, дискусії, кейс-методи, презентації, інтернет-пошук фахової інформації на англійськомовних сайтах для виконання творчих завдань.

У випадку, коли оволодіння мовою та спілкуванням відбувається в межах іншої діяльності, засвоєння мовних форм та формування мовленнєвих навичок та вмінь стає побічним продуктом цієї основної діяльності, що здійснюється зі сторони того, хто навчається, начебто мимохідь. У результаті спрацьовує механізм мимовільного запам'ятовування, що значно полегшує засвоєння мовного матеріалу й процес навчання мови та мовлення взагалі [260].

Ефективність використання експерієнційного та рефлексивного підходів у професійній підготовці майбутніх суднових механіків зумовлено більш «природним» шляхом оволодіння іншомовним спілкуванням, оскільки вивчення іноземної мови завжди починається на базі екстралінгвістичних цілей того, хто навчається.

Виділені нами наукові підходи (технологічний, системний, інтегративний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентісний, модульно-рейтинговий, рефлексивний, експерієнційний та комунікативний), на наш погляд, можуть стати методичним підґрунтям фахової підготовки майбутніх суднових механіків.

## Висновки до першого розділу

Інтенсивні соціокультурні зміни, процеси євроінтеграції в Україні зумовили якісне перетворення системи професійної підготовки майбутніх фахівців на різних етапах неперервної освіти, яка має забезпечувати оптимальні передумови для самореалізації фахівця у професійній діяльності.

У цьому ключі актуальною постає проблема підготовки майбутніх судових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дозволив констатувати актуальність дослідження змісту, структури та компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців різних сфер діяльності.

Досвід наукових студій та сучасних розвідок дав можливість уточнити сутність професійної підготовки як системи засвоєння знань, умінь і навичок, спрямовану на формування в особистості професійної готовності до виконання професійної діяльності та на розвиток професійних здібностей.

Ураховуючи специфіку професійної діяльності майбутніх судових механіків, їх готовність до означеної діяльності, професійну підготовку судових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін розуміємо як усвідомлену настанову на майбутню професію, яка виявляється у вибірковій, прогнозованій активності майбутніх судових механіків на етапі їх фахової підготовки.

У структурі підготовки майбутніх судових механіків виділяємо такі компоненти як:

1. *мотиваційний* (усвідомлена настанова на майбутню професійну діяльність; спрямованість на конструктивні міжособистісні відносини з метою досягнення поставлених завдань; усталений інтерес до підвищення рівня своєї освіти та самоорганізованість);
2. *професійний* (система знань, умінь і навичок необхідних для майбутньої діяльності судового механіка, що включає цикли: гуманітарної та соціально-економічної; математичної та природничо-наукової підготовки;

а також цикли професійної (професійно-орієнтованої) та практичної підготовки, що разом із попередніми циклами забезпечує освітньо-кваліфікаційний рівень «Механік (судновий)»; уміння застосовувати набуті знання (технологічні, професійні, практичні плавальні) у практичній діяльності, а саме уміння виконувати свої функціональні обов'язки з технічного обслуговування та ремонту суднових технічних засобів і їх експлуатації, з технології використання робочих речовин);

3. *комунікативний* (уміння знаходити спільну мову з усіма членами екіпажу незалежно від їх релігійних, особистісних та гендерних уподобань; досконале володіння англійською професійною за стандартами (ІМО) як запорукою безпеки на морі);

4. *творчий* (креативне вирішення поставлених завдань в умовах нестандартної ситуації; творче мислення, самостійність у своїй діяльності; модифікація та переобладнання наявних суднових технічних засобів під потреби екіпажу в критичних для життєзабезпечення судна умовах).

Дослідження наукових праць І. Бардус, М. Бокарева, Т. Бурега, І. Журавльова, І. Сокола, С. Волошинова, І. Щоголевої дозволили визначити домінуючу роль професійно орієнтованих дисциплін у підготовці фахівців морського профілю, їх функції та специфіку.

Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки дозволяє сформувати вміння адекватно реагувати на особистісні та релігійні уподобання членів екіпажу; знання своїх прав та компенсацій у разі виробничої травми згідно міжнародних стандартів; уміння вибудовувати конструктивні міжособистісні відносини з усіма членами екіпажу; досконалі знання професійної англійської мови.

Цикл математичної, природничо-наукової підготовки дозволяє сформувати базові знання, вміння та навички, необхідні для подальшого засвоєння професійних знань про устрій судна; вміння визначати причину несправності у роботі механічних пристроїв; знання про деталі суднових

машин та вміння їх замінювати у разі несправності; базові знання про термодинаміку, гідромеханіку, електротехніку, електроніку та автоматику.

Цикл професійної підготовки передбачає знання про заходи безпеки на борту судна у разі аварійної ситуації та вміння діяти належним чином в екстремальних умовах; знання про суднові дизельні установки та вміння їх обслуговувати; знання про суднові допоміжні механізми, устрої та системи, котельні та енергетичні установки, електрообладнання суден та вміння застосовувати ці знання на практиці.

Основним функціональним компонентом професійної діяльності суднових механіків є професійне спілкування засобами англійської мови.

Аналіз наукової літератури дав можливість систематизувати професійну діяльність фахівців морського профілю відповідно до видів іншомовної мовленнєвої діяльності та визначити труднощі, з якими стикається фахівець у процесі іншомовної підготовки.

На основі професіограми фахівців морського профілю та галузевих стандартів вищої освіти виділено знання, необхідні фахівцям для здійснення професійної діяльності в іншомовному середовищі:

- знання морської термінології на англійській мові та її правильне вживання в ситуаціях професійного спілкування;
- знання стандартів міжнародних документів, правил, законів з метою їх використання у професійній діяльності;
- знання основних правил ведення суднової документації, використання набутих професійних знань на практиці засобами англійської мови;
- ведення професійної комунікації, обмін професійним досвідом з представниками інших країн.

Специфіка навчання майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін визначили низку наукових підходів для організації процесу підготовки майбутніх суднових механіків: компетентісного, модульно-рейтингового, технологічного, діяльнісного,



рефлексивного, експерієнційного, комунікативного та особистісно-орієнтованого.

Основні положення розділу знайшли відображення в таких публікаціях [149; 152; 155].

## РОЗДІЛ 2

### МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН

#### **2.1. Аналіз навчально-методичного забезпечення підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін**

Навчально-методичне забезпечення підготовки спеціалістів реалізується через зміст навчально-методичного комплексу, що являє собою «сукупність усіх навчально-методичних документів (планів, програм, методик, навчальних посібників, тощо)»; «комплексну інформаційну модель педагогічної системи, яка відображає певним чином її елементи і задає структуру педагогічної системи» [239, с. 404].

Розрізняють два види навчально-методичних комплексів: навчально-методичний комплекс з дисципліни (сукупність документів, що містять вказівки з основних видів навчальних занять та навчальної літератури з дисципліни) і навчально-методичний комплекс зі спеціальності (сукупність документів, що містять методичні вказівки з виконання курсових і дипломних проєктів). Навчально-методичний комплекс із дисципліни та навчально-методичний комплекс зі спеціальності є «зовнішнім, матеріальним втіленням педагогічної діяльності викладача, тобто є певною сукупністю методичних документів, за якими можна відтворити педагогічну систему» [239, с. 405].

Методологічні дослідження В. Краєвського та І. Лернера про чотирьохкомпонентний склад змісту освіти показали, що провідними компонентами тут можуть бути: наукові знання, певні способи діяльності, досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення; образне бачення світу [138]. Навчальна дисципліна є головним засобом реалізації

змісту освіти при підготовці спеціалістів у будь-який період її реформування, вона інтегрує у ціле самостійно засвоюваний зміст, наукові методи його засвоєння, педагогічні засоби і методи його реалізації у процесі навчання, засоби розвитку особистості [25, с. 16].

Зміст навчальної дисципліни відображається і структурується у відповідності до його функції і провідним компонентом, інтегруючись і підпорядковуючись головній освітній меті – якісній підготовці майбутнього фахівця [25].

Навчально-методичне забезпечення підготовки суднових механіків забезпечує не лише зміст базових дисциплін, але й в першу чергу зміст професійно-орієнтованих дисциплін, оскільки «професійна спрямованість навчання вимагає визначеної організації як усього навчального матеріалу, так і всього навчального процесу загалом» [127, с. 47], що і відображено у нормативних документах, де на цикл професійної підготовки відводиться вдвічі більше академічних годин ніж циклам математичної, природничо-наукової підготовки і гуманітарної та соціально-економічної підготовки. Відповідно зміст навчальних дисциплін професійного спрямування більшою мірою має вплинути на формування професійних знань, умінь і навичок майбутніх фахівців.

Основними дисциплінами циклу професійної підготовки суднових механіків, за допомогою яких формуються необхідні знання, вміння і навички майбутніх фахівців, є: «Суднові дизельні установки», «Суднові допоміжні механізми, устрої та системи», «Суднові котельні установки», «Автоматизація суднових енергетичних установок» та «Електрообладнання суден».

Реалізація змісту даних дисциплін, і як результат – відповідна професійна підготовка суднових механіків, яка спирається на їх навчально-методичне забезпечення. Навчально-методичні комплекси з даних дисциплін представлені сукупністю документів з основних видів навчальних занять, а

саме: лекцій, практичних занять, лабораторних занять та самостійної роботи; навчальною літературою зі спеціальності.

З метою дослідження ефективності підготовки суднових механіків (формування знань, розвиток умінь і навичок) засобами професійно-орієнтованих дисциплін нами було зроблено детальний аналіз навчальної літератури з даних дисциплін.

Викладання дисципліни «Суднові дизельні установки» дозволяє забезпечити курсантів морських навчальних закладів базовими компетентностями (знання, вміння, навички) необхідними їм для обслуговування основних механізмів судна. Дана дисципліна забезпечується основними навчальними підручниками, серед яких: «Судновые дизели и их эксплуатация» (И. Возницький, Є. Міхеєв), «Судовые дизели»: основы теории, устройство и эксплуатация (А. Гогін, Е. Ківалкін, А. Богданов), «Судовые двигатели внутреннего сгорания» (К. Ржепецький, Е. Сударева), «Двигатели внутреннего сгорания» (В. Самсонов, Н. Худов).

Аналіз навчальних робочих програм із дисципліни «Суднові дизельні установки» дозволив виокремити базові професійні знання, вміння і навички, що мають бути сформовані при її вивченні, а саме: знання з експлуатації та обслуговування двигунів внутрішнього згорання, вміння користуватись шляхами підвищення потужності, економічності і надійності суднових дизелів на стадії їх експлуатації, навички математичного моделювання і діагностування технічного стану дизелів.

Усі судна з дизельними енергетичними установками обладнані допоміжними котельними установками, які складаються із допоміжного котла, що працює на паливі, і утилізаційного котла, де використовується тепла енергія випускних газів головних двигунів. Допоміжні й утилізаційні котли є основними типами котлів на сучасних судах. Значення допоміжних і утилізаційних котлів як елементів суднових енергетичних установок дуже суттєве. Для порівняння: відношення потужності допоміжних котлів до потужності головних енергетичних установок на морських транспортних

судах складає від 20-60% (на суховантажних суднах) до 200-300% (на танкерах); на промислових суднах (у середньому по всьому флоту) – 175%; на суднах річкового флоту від 10-60% (суховантажні, пасажирські судна) до 100% (танкера). Потужність утилізаційних котлів на великих морських суднах досягає 40-50% потужності головної енергетичної установки, а на нових газотурбоходах із горизонтальною обробкою вантажу – більш ніж 100% [283, с. 2].

Вивчення дисципліни «Суднові котельні установки» допоможе курсантам у майбутньому ефективно використовувати системи глибинної утилізації теплоти у паровому циклі з турбогенератором, що забезпечуватиме електроенергією ходовий режим судна. Дана дисципліна забезпечується наступними основними навчальними підручниками: «Судовые вспомогательные и утилизационные котлы» (А. Хряпченков), «Судовые пароэнергетические установки и газовые турбины» (А. Верете, А. Дельвінг).

Ураховуючи зміст навчальних програм з дисципліни «Суднові котельні установки» можна окреслити відповідні знання, вміння та навички: знання з експлуатації та обслуговування суднових котельних установок та їх типів, уміння забезпечувати довготривалу безаварійну і економічну роботу енергетичної установки, навички з ведення основних теплових, аеродинамічних і гідравлічних розрахунків.

Обладнання сучасного судна не обмежується лише дизельними енергетичними установками та допоміжними котельними установками, існує велика кількість допоміжних механізмів і систем, що можуть мати вирішальне значення в надійності й безпеці експлуатації судна. До суднових допоміжних механізмів висувається цілий ряд вимог, а саме: надійність і довготривалість роботи, мала маса та габаритні розміри, достатня економічність, здатність до зміни режимів роботи в залежності від потреби системи або устрою, можливість ремонту силами команди [105, с. 2].

На інженера судномеханіка, який обслуговує суднові енергетичні установки, покладається обов'язок забезпечити безперебійність дії установки

у будь-яких умовах плавання за допомогою комплексу допоміжних механізмів, обладнання і теплообмінних апаратів, тому інженерному персоналу необхідні широкі знання в області теорії, конструкції та наукових методів експлуатації цих механізмів і систем, тому у курс підготовки молодих спеціалістів введено дисципліну «Суднові допоміжні механізми, устрої та системи», що забезпечується такими основними навчальними підручниками: «Судновые вспомогательные механизмы и системы» (В.Завиша, Б. Декін), «Судновые вспомогательные механизмы» (І.Чиняєв), «Судновые вспомогательные механизмы и системы» (В. Харін, Б.Декін, О.Занько, В. Пісклов), “Marine auxiliary machinery” (Н. McGeorge).

Зміст навчальної програми з даної дисципліни формує у курсантів такі професійні знання, вміння і навички як-то: знання з експлуатації та обслуговування допоміжних механізмів та систем, до яких, за загальною класифікацією, відносяться: 1) насоси, гідроприводи і вентилятори, 2) палубні механізми [7, с. 2]; уміння регулювати робочі параметри даних механізмів; навички з регулювання і керування допоміжними механізмами.

Покращення показників роботи суднових енергетичних установок тісно пов'язано з механізацією і автоматизацією керування ними. Тому механізація виробництва може бути частковою або комплексною. Ось чому вивчення дисципліни «Автоматизація суднових енергетичних установок» покликано сформувати у курсантів такі знання, вміння і навички, які б відповідали сучасним реаліям технічного оснащення судна та його автоматизації.

У зв'язку із зростанням енергоозброєності флоту об'єм засобів комплексної автоматизації судна кожного року зростає. Більшість суден з дизельними енергетичними установками обладнано системами дистанційного управління, головними і допоміжними дизелями, засобами автоматичного керування паливними, маслопідкачуючими, санітарними, баластними і пожежними насосами, устроями дистанційного управління якірно-швартовими, вантажними, цепними механізмами, технічними

засобами судноводіння, централізованого контролю, сигналізації, захисту та іншими устроями автоматизації [89, с. 2].

Розвиток автоматизації морського транспорту дозволяє підвищити економічну ефективність його роботи, підвищити умови праці, збільшити ресурс і надійність роботи механізмів і, відповідно, гарантію безпеки мореплавства. У зв'язку з цим змінюються функціональні обов'язки судових механіків, які отримали можливість більше уваги приділяти ремонтно-профілактичній роботі [61, с. 2]. Дана дисципліна забезпечується такими основними навчальними підручниками: «Судновая автоматика и аппаратура контроля» (В. Сізіх), «Судновая автоматика» (В.Онасенко).

Ураховуючи зміст навчального матеріалу з дисципліни можна визначити основні знання, вміння і навички, що мають бути сформовані при її вивченні: знання з експлуатації і обслуговування судової автоматики і апаратури контролю; уміння технічно грамотно експлуатувати системи автоматизації і здійснювати відповідні профілактичні заходи; навички з підтримки режиму роботи об'єкту на основі аналізу його стану.

Міжнародний комплекс з підготовки та дипломування моряків і несення вахти (ПДНВ'95) містить чіткі вимоги до їх компетентностей (знань, умінь і навичок), які розподілені на сім функцій. При цьому специфікація мінімальних вимог для офіцерів машинного відділення містить чотири з них, а саме: 1) керування операціями судна та піклування про людей на судні; 2) судові механічні установки; 3) електрообладнання, електронна апаратура і системи контролю; 4) технічне обслуговування і ремонт [104, с. 13].

Обслуговування і ремонт основних і допоміжних механізмів судна неможливе без знань його електрообладнання. Дисципліна «Електрообладнання суден» є важливою складовою навчальних планів першого циклу системи вищої освіти і забезпечується наступними основними навчальними підручниками, серед яких: «Электробоорудование, электронная аппаратура и система управления» (О. Піпченко, В. Пономаренко, Ю.Теплов,

О.Романенко), «Справочник судового электромеханика и электрика» (Н.Роджеро).

Зміст програми з дисципліни окреслює професійні знання, вміння та навички, що мають бути сформовані при її вивченні: набуття курсантами знань, пов'язаних з апаратами, їх призначенням, вимогами до них, умовами роботи, принципам дії та характеристиками; уміння застосовувати набуті знання на практиці; навички з експлуатації та керування електрообладнанням.

З огляду на офіційну участь України 19 травня 2005 року на саміті міністрів вищої освіти європейських країн, який відбувся у Бергені (Норвегія) міністри зробили дуже важливу заяву щодо прийняття ними *узагальненої структури кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти* (the overarching framework for qualifications in the ENEA). Зазначена структура класифікацій заснована на Дублінських дескрипторах [37, с. 6], які складаються з п'яти елементів:

- знання та розуміння (knowledge and understanding);
- застосування (applying) знань та розумінь;
- формування тверджень (making judgments);
- комунікативні навички (communicative skills);
- навчальні навички (learning skills).

Дана структура класифікацій визначає ще одну дисципліну професійного спрямування, що буде значною мірою впливати на формування та розвиток професіоналізму майбутніх судових механіків, а саме «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Розглядаючи розроблену міністерством програму з англійської мови для професійного спілкування слід зазначити, що вона призначена для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців з різних спеціальностей. Укладачами програми враховані Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти щодо рівнів володіння мовою, компетенцій



користувача, можливих контекстів користування мовою, процедур складання програм та контролю результатів навчання [71].

Програма є загальною за характером і може використовуватись для різних спеціальностей та спеціалізацій професійної підготовки студентів. Програма дозволяє розробляти навчальні модулі у відповідності до вимог кредитно-модульної системи [71]. Принципи, цілі, завдання, зміст навчання і методика підготовки фахівців відповідають сучасним досягненням лінгвістики, педагогіки, психології, психолінгвістики та методики викладання іноземних мов [71]. У програмі також наведені додаткові матеріали, проте не акцентується увага саме на підготовці фахівців морського профілю, що вимагає від морських навчальних закладів створення власних програм з урахуванням вимог даної типової державної програми [206].

Програма навчальної дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» Херсонської державної академії розроблена у відповідності до Кодексу з підготовки і дипломування моряків та несення вахти та ІМО MODEL COURSE 3.17 (Модельний курс 3.17).

Даний документ передбачає набуття комунікативних навиків та здатність передавати інформацію, ідеї, проблеми та рішення щодо механічного обладнання, володіння специфічною термінологією, позначеннями, маркуванням тощо. Специфічність викладання даної дисципліни полягає у тому, що наразі існує дуже мала кількість навчальних підручників з даної дисципліни, які б відповідали тенденціям оснащення суден сучасними механізмами. Встановлення на суднах нового механічного обладнання вимагає не лише фахівців, але спеціалістів зі знанням професійної англійської термінології щодо цього обладнання.

У зв'язку з цим вищими навчальними закладами України розробляються новітні підручники з експлуатації та керування механічними установками. Так, у Херсонській державній морській академії та морському

коледжі Херсонської державної академії розроблено навчально-методичні посібники для підготовки фахівців морського профілю, серед яких:

“Welcome Aboard” (В. Кудрявцева, Н. Бобришева, Ю. Бохан, А. Корженевська, О. Мороз, Ю. Петровська, О. Сморочинська, В. Чернікова). У підручнику подається загальна інформація про морську освіту, способи подання на роботу до морських компаній, типи суден та вантажів, конструкцію судна, склад команди та їх обов’язки, безпеку на борту судна, основні конвенції. Метою підручника є розвиток умінь курсантів спілкуватися на професійну морську тематику з членами багатонаціональних екіпажів, проте у підручнику не висвітлюється інформація стосовно специфіки роботи майбутніх морських інженерів.

“Seven seas ahead” (В. Кудрявцева, В. Голуб, К. Кириченко, О. Літікова, О. Мороз, Ю. Петровська, К. Чуприна). Посібник є другим, після “Welcome Aboard”, у серії посібників для навчання англійської мови морського спрямування. У посібнику наведений навчальний матеріал, який сприяє вивченню англійської мови, необхідної для курсантів усіх спеціальностей при проходженні практики на судах у портах і в морі. Значна увага приділяється темі безпеки на борту судна, а саме: розглядаються аварійні ситуації, перша медична допомога, погодні умови. У підручнику також розглянуто міжнародні конвенції із захисту оточуючого середовища та проходження плавальної практики.

Незважаючи на те, що даний методичний посібник має безпосередню інтеграцію з фаховими дисциплінами спеціальності «Механік (судновий)», висвітлює комунікативний аспект, недоліками цього методичного видання вважаємо відсутність широкого різномаяття вправ, які б формували аудитивні вміння та вміння говоріння.

“Chief engineer’s tips” (І. Дениченко, О. Дягилева, В. Кудрявцева, О. Літікова, У. Ляшенко, С. Пильщик, О. Токарева, А. Юрженко). У підручнику розглядаються суто технічні процеси з експлуатації та керування

механічними установками, проте запропоновані розділи не охоплюють повною мірою усіх аспектів професійної діяльності майбутніх інженерів.

“Power the ship” (В. Кудрявцева, Ю. Бохан, М. Гіжко, С. Головіна, Г.Ігнат'єва, В. Черченко). У посібнику наведено навчальний матеріал, який сприяє вивченню англійської мови за спеціальністю. Мета посібника – сформувати професійні знання, вміння, навички курсантів для майбутнього застосування у змішаних екіпажах. Особлива увага у підручнику приділяється електрообладнанню суден, але технологія обслуговування судових механізмів судовими механіками висвітлюється не в повному обсязі.

Для повноцінного аналізу сучасного стану щодо забезпечення морських навчальних закладів України спеціалізованими посібниками у якості допоміжного матеріалу слід також розглянути такі:

Посібник «Anglomar Study English» (автор – Ю. Была, м. Одеса, 2002 р.) – має за мету формування лексичних та граматичних навичок, формування вмінь працювати з морською документацією. Кожний урок посібника поділяється на три частини: лексичну (пояснення термінології російською мовою, ситуації вживання лексики, вправи на закріплення розуміння конкретного вокабуляру); друга частина уроку містить морську документацію, яку курсант повинен навчитися читати, розпізнавати невідому професійну лексику та працювати з основними професійно-змістовними кліше та фразами; у третю частину кожного уроку включено факультативний матеріал на повторення та узагальнення граматики англійської мови. Недоліки цього підручника полягають у відсутності вправ на розвиток професійного мовлення, ситуацій наближених до реальних професійних.

Російськомовний «Учебник английского языка для моряков» Б.Китаевич (м. Москва, 2003 р.) вміщує загальні знання з морської тематики, граматичні, фонетичні навички та навички письма. Складається з 26 уроків-юнітів, кожен з яких містить базовий граматичний аспект, основи правил читання та професійно-орієнтовані тексти середньої складності. Поряд з цим

у підручнику відсутня вузькоспеціальна термінологія для фахівців інженерної спрямованості, недостатня кількість вправ на формування та розвиток навичок говоріння.

Аутентичний підручник «The International Maritime Language Programme» P.C. van Klijven (the Netherlands, 2007 y.) – містить 8 тематичних розділів: «Maritime communication», «General ship knowledge», «Engineering», «Navigation», «Safety», «Documents», «Correspondence», «Practical grammar», які складаються з текстових матеріалів, лексичних та граматичних завдань до текстів та проектних робіт, пов'язаних із раніше вивченим матеріалом. Слід зазначити, що відібрані тексти мають великий обсяг та супроводжуються певними візуалізаціями для кращого розуміння прочитаного. Поряд з тим представлені у підручнику тексти не відрізняються різною жанровою специфікою, також відсутня системи вправ, яка б формувала навички англomовного читання на засадах інтеграції.

Професійно-орієнтований навчальний посібник «Essential English for Seamen» під редакцією В. Слинявчук (м. Одеса, 2005) вміщує в собі два розділи. Перший характеризує основний граматичний матеріал у табличній формі; друга частина складає необхідну лексику, загальні та професійні тексти з перекладом без відповідних завдань до них. Даний посібник має обмежену кількість вправ, які сприяли б зняттю труднощів лексико-граматичного характеру.

Аналіз навчально-методичного забезпечення спеціальності «Механік (судновий)», представлений вітчизняними та зарубіжними науковцями довів необхідність створення методичного супроводу фахової іншомовної підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

У зв'язку з цим було створено навчально-методичний посібник «Spoken English for marine engineers». Цей посібник містить додатковий навчальний матеріал, який сприяє засвоєнню фахових дисциплін за спеціальністю «Механік (судновий)» англійською мовою. Метою посібника є

розвиток умінь спілкуватися на професійні теми з членами полілінгвальних екіпажів.

У посібнику наявне різноманіття позатекстових компонентів, що представлені, по-перше, комплексом вправ і завдань як репродуктивного, так і продуктивного характеру; по-друге, інструктивними матеріалами: зразками виконання, поясненнями до ілюстрацій, таблицями, тощо; і, по-третє, багатим ілюстративним матеріалом (рисунками та схемами), що доречно унаочнюють розуміння складних технічних термінів, механізмів і процесів.

Посібник створено на основі комунікативної методики, тобто головною метою є навчання курсантів спілкування англійською мовою у повсякденних і професійних ситуаціях. Більшість представлених вправ і завдань мають чітко виражений комунікативний характер. Враховано також сучасні погляди на систему вправ для розвитку комунікативних умінь з різних видів мовленнєвої діяльності.

Посібник включає 15 тематичних розділів, розташованих у логічній послідовності, кожен з яких зосереджує увагу на одній з тем змістового модуля: запуск морського двигуна, роль стиснутого повітря на борту судна, обладнання системи стиснутого повітря, запуск допоміжного двигуна, паливна форсунка охолодження, поводження з мазутом, паливні форсунки, що охолоджуються рециркуляцією, порядок запалювання морського двигуна, важливість дотримання правильного порядку запалювання морського двигуна, основні рідновиди силових установок, процедура запуску бойлерів, клапани впорскування палива, перевірка і ремонт обладнання, безпека у машинному відділенні, журнал ведення обліку машинного відділення. Кожний розділ побудований за принципом структурної цілісності й містить логічно об'єднані між собою частини:

1. лексичний матеріал до теми, комплекс вправ, призначених для введення термінів й інших лексичних одиниць та засвоєння їх значень; формулювання вмінь і навичок використовувати лексичні одиниці технічного спрямування у репродуктивних видах мовленнєвої

- діяльності; застосування термінології за профілем спеціальності, повторення граматичного матеріалу;
2. передтекстові завдання, спрямовані на пошук інформації у тексті;
  3. текстовий матеріал, побудований з максимальним використанням фахової літератури;
  4. завдання, пов'язані з осмисленням та відтворенням отриманої інформації у певних мовленнєвих ситуаціях;
  5. творчі завдання, що вдосконалюють сформовані мовленнєві вміння використовувати отриману інформацію у професійно-орієнтованих ситуаціях.

Робота з посібником передбачає 60 годин аудиторної роботи і 120 годин самостійної. Розроблений посібник впроваджувався в навчальний процес на II-III курсах відділення суднових механіків морського коледжу Херсонської державної морської академії, Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного, Миколаївського національного університету кораблебудування імені адмірала С.Й. Макарова та морський коледж Одеської національної морської академії.

Означений посібник було обрано як навчально-методичний супровід авторської методики навчання майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Перед дослідно-експериментальним навчанням слід визначити стан підготовки майбутніх суднових механіків, рівні сформованості іншомовної підготовки курсантів, тому наступний підрозділ буде спрямований на визначення критеріїв, показників та рівнів підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, які визначають стан підготовки майбутніх суднових механіків до початку формувального етапу експерименту.

## **2.2. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців морського профілю у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін**

Пошук шляхів поліпшення якості підготовки майбутніх суднових механіків показав, що одним із варіантів розв'язання розглянутої проблеми є створення відповідних педагогічних умов професійної підготовки під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, передбачених програмою підготовки фахівців даної спеціальності. Головними умовами конкурентоспроможності та затребуваності сучасного морського фахівця на ринку праці мають бути високий професіоналізм, готовність до постійного самовдосконалення, продуктивної роботи та професійного зростання; професійна мобільність; здатність до швидкої адаптації у мінливих умовах сьогоdnішнього світу, який має усі ознаки глобалізації (спільний ринок, інтернаціоналізація промисловості, мобільність і полілінгвізм населення) все це забезпечується основним засобом комунікації та професійного зростання – інтернаціональною мовою, яка наразі є англійською.

Питанням визначення поняття “педагогічні умови” в різних аспектах педагогічної науки займалися такі учені як: Ю. Бабанський, О. Белкін, О.Городиська, В. Загвязинський, Н. Іполітова, Н. Кузьміна, І. Лернер, В.Максимова, В. Нестеров, Ю. Сокольникова, Н. Стеріхова, І. Раченко, Н.Яковлева та ін. В українському тлумачному словнику сутність поняття «умова» визначається як необхідна обставина, що уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [38, с. 1506]; поняття ж «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких що-небудь відбувається [38, с. 818]. У філософській думці поняття «умова» розглядається як філософська категорія, в якій відображаються універсальні по відношенню до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує [276, с.482]. Завдяки наявності відповідних умов, властивості речей переходять з можливості в дійсність [276, с. 482].

У педагогіці користуються поняттями «педагогічні умови» і «дидактичні умови» [127]. Вони взаємопов'язані і доповнюють одне одного. Поняття «дидактичні умови» визначається як сукупність об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей його здійснення, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети. До педагогічних умов учені відносять ті умови, котрі свідомо створюються в навчальному процесі і які повинні забезпечити найефективніше його протікання [127, с. 134]. Так, науковець О. Пехота визначає педагогічні умови як категорію, що «визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети» [196].

У свою чергу А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо) [185]. Дослідник Є. Хриков дає визначення педагогічним умовам як обставинам, що «зумовлюють певний напрямок розвитку педагогічного процесу» і вбачає в них «можливості, які створюються саме педагогом і стають продуктом його діяльності». Педагогічні умови мають локальний характер, вони спрямовані на вирішення вузьких педагогічних цілей окремими невеликими групами педагогічних працівників» [281].

А. Найн розглядає педагогічні умови як «сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених та спроектованих завдань» [177]. У дослідженні В. Манько педагогічні умови визначаються як «взаємопов'язана



сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності” [163, с. 153–161]. І. Лернер визначає педагогічні умови як чинники, що забезпечують успішне навчання [138, с. 76].

На думку Т. Сорочан, яка досліджує підготовку керівників шкіл до управлінської діяльності, педагогічні умови – це «особливості підготовки керівників шкіл до управлінської діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти, які сприяють розвитку професіоналізму» [247, с. 211].

Ю. Бабанський під педагогічними умовами розуміє обставини, за яких компоненти навчального процесу (навчальний предмет, викладання і навчання) представлені у взаємодії та дають можливість викладачеві плідно викладати і керувати навчальним процесом, а учню – успішно вчитися [10, с.125].

О. Соколенко вважає, що педагогічні умови є комплексом взаємопов’язаних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, що забезпечують досягнення конкретної мети [243, с. 80]. Дослідник В.Максимов розглядає дане поняття як сукупність об’єктивних і суб’єктивних чинників, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи, залежної від цілей, завдань, змісту, форм і методів цієї системи [161, с. 115].

У свою чергу В. Андрєєв [6, с. 124] педагогічні умови визначає як результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування форм навчання для досягнення дидактичних цілей. На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об’єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [32, с. 67]. Досліджуючи дану категорію М. Боритко характеризує її як «зовнішні обставини, чинник, що здійснює суттєвий вплив на протікання педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйований педагогом, такий

що спричиняє, але не гарантує певний результат процесу. На відміну від засобу, умова не передбачає жорсткої причинної детермінованості результату» [31].

За А. Коссаковски педагогічні умови – це «спонука до активної діяльності суб'єкта, котра призводить до його особистісного розвитку», при цьому автор акцентує увагу на тому, що «умови впливають на особистісний розвиток не прямо, а опосередковується активністю особистості» [119, с.145].

Науковець О. Осипова досліджує організаційно-педагогічні умови з інших позицій, а саме як «комплекс необхідних і достатніх заходів, які створюють найбільш сприятливу умову для реалізації моделі» [189]. У свою чергу Г. Богданова розглядає дану категорію як «важливі чинники, що сприяють розвитку професійної компетентності вчителів» [22].

У своїх підходах до визначення умов підготовки вчителя до проектування навчального процесу науковець Т. Гончаренко поділяє їх на трьох блочну систему як-то: 1) методологічні умови, що трактуються автором як нормативи, встановлені в педагогіці і психології, використання яких дає можливість здійснити продуктивну пізнавальну систему дій і підвищити ймовірність одержання достовірного позитивного результату; 2) методичні умови до визначення яких дослідник підходить з позиції розуміння методики як прикладної науки, предметом дослідження якої є цілі, зміст і технології (методи, форми і засоби навчання); 3) організаційні умови, що автор пов'язує з підготовкою, упорядкуванням та налагодженням навчального процесу, орієнтованого на досягнення поставлених цілей [68, с.137-146].

Дослідник Т. Гуцан визначає педагогічні умови як «структурну оболонку педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки їм реалізуються компоненти технології» [72]. В. Минжериков дає трактування умовам навчальної діяльності як «сукупності обставин, в яких вона здійснюється, і обставин життєдіяльності її суб'єкта; ті чи інші розглядаються як фактори, що сприяють або перешкоджають її успішності»

[171, с. 451-452]. У свою чергу Т. Шамова акцентує увагу на тому, що «педагогічні умови є чинниками успіху в процесі управління навчанням» [292, с. 74].

Науковець І. Сокол, досліджуючи процес формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв при вивченні фахових дисциплін визначає педагогічні умови, які включають:

- управління якістю формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв шляхом моніторингу процесу навчання морехідної астрономії та його результатів;
- застосування диференційованого підходу до формування у майбутніх судноводіїв професійної компетентності під час вивчення морехідної астрономії;
- реалізацію міжпредметних зв'язків з фундаментальними та іншими фаховими дисциплінами, пов'язаними з навчанням майбутніх судноводіїв основ судноводіння;
- комп'ютерну підтримку навчально-пізнавальної діяльності курсантів;
- готовність викладача до реалізації моделі формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв та наявність умов, що забезпечують її результативність [242, с. 8].

Проте дослідник Д. Чернишов вивчаючи формування інженерного стилю мислення учнів технічного ліцею засобами інформатики виділяє такі педагогічні умови як: інтеграція процесів цілеспрямованого формування і самоформування інженерного стилю мислення; створення інженерно спрямованого курсу інформатики; забезпечення раціональної послідовності тренувальних інженерно-технічних задач із використанням комп'ютера [287, с. 8].

У свою чергу, Т. Джежуль, розглядаючи організаційно-педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні вищої математики майбутніх судноводіїв зазначає такі:

- реалізація принципу модульності під час навчання курсантів;

- включення до поза аудиторної самостійної роботи студентів з вищої математики рівневих завдань міжпредметного змісту;
- урахування у змісті запланованих міжпредметних завдань можливостей для розвитку математичної компетентності: математично-теоретичної, математично-інформаційної, світоглядної і математично-професійної складових;
- створення електронного інформаційно-комунікативного середовища;
- підготовка викладачів до впровадження методичної системи реалізації міжпредметних зв'язків у процес навчання вищої математики [74].

Л. Конопляник у своїй роботі щодо формування готовності майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності до педагогічних умов відносить: професійний (вимоги до знань і підготовки інженерів авіаційного профілю, особливості їхньої фахової діяльності) та особистісний (індивідуальні особливості, мотивація) аспекти, специфічні умови (особливості навчальної дисципліни, навчально-методичне забезпечення та інше) та комплексність методів навчання [115, с. 8-9].

Ю. Лобода, досліджуючи педагогічні умови використання комп'ютерно-інтегрованих технологій у процесі підготовки інженерів, акцентує увагу на: забезпеченні науково-методичного супроводу в процесі формування готовності майбутніх інженерів до використання комп'ютерно-інтегрованих технологій; усвідомлення майбутніми інженерами значущості використання електронних засобів навчання як ресурсу комп'ютерно-інтегрованих технологій; актуалізація самостійності майбутніх інженерів до створення сучасних комп'ютерних програм [143, с. 9-10].

У свою чергу, науковець М. Фоміна впроваджуючи у своїй дисертаційній роботі структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю акцентує увагу на наступних педагогічних чинниках: зміст освіти; особистість викладача; педагогічні технології; організація освітнього середовища; навчально-пізнавальна та соціальна діяльність студентів; критерії ефективності (рівень

засвоєння студентами основної парадигми психолого-педагогічних знань; рівень сформованості вмінь і навичок застосування психолого-педагогічних знань у виробничих умовах машинобудівного підприємства; рівень розвитку особистісних якостей і здібностей, необхідних студентам в їх майбутній професійній діяльності; рівень готовності студентів до управлінської діяльності, до навчання та виховання персоналу; рівень загальної культури і навичок ділового спілкування) [278, с. 11]. Ураховуючи всі аспекти категорії «педагогічні умови» та різні погляди науковців щодо її трактування нами було обґрунтовано своє визначення цього поняття. Педагогічні умови розуміємо як цілісну інтегративну систему чинників, свідомо створену педагогом для успішної реалізації поставлених завдань з метою найефективнішого протікання навчального процесу.

Для визначення оптимальних педагогічних умов професійної підготовки майбутніх суднових механіків у професійній діяльності ми враховували специфіку навчання, згідно з якою результативність професійної підготовки курсантів перебуває у залежності від певних чинників: – значущість для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу; – урахування інтересу до навчально-професійної діяльності і навчальних можливостей курсантів, оскільки продуктивність фахової підготовки залежить від їхньої пізнавальної активності, особливостей мислення, розвитку пам'яті, здатності до учіння, сформованості навичок і вмінь, які формуються у процесі застосування спеціальних тренувальних вправ і спонукають до мисленнєвої діяльності та творчості; – ефективність та якість навчання, яка залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку; – управління цим процесом викладачем та оптимальної організації навчально-пізнавальної діяльності студента [26].

У процесі професійного розвитку майбутніх фахівців морських навчальних закладів України відбувається не тільки суто професійна підготовка, а й формування потреби та особистісної готовності курсантів оволодіти професією, прагнення набутися професійної освіченості,

майстерності, культури фахівця, що об'єднується загальним поняттям професійна компетентність [127].

У науково-педагогічній літературі [46; 89; 115; 123; 127; 146; 210; 216; 229; 283; 299; 302] для позначення професіоналізму спеціаліста використовується термін «професійна компетентність», що трактується українськими ученими [210; 242; 299; 302] як результативно-діяльнісна характеристика особистості фахівця, яка дозволяє йому ставити й ефективно вирішувати професійні завдання і проблеми різного рівня складності як у типових, так і нестандартних професійних ситуаціях, самостійно приймати рішення та нести відповідальність за їх наслідки [195, с. 23]. Ступінь сформованості професійної компетентності особи, як зазначається в Державних нормативних документах, визначається її освітньо-кваліфікаційним рівнем, наявністю фахових знань, умінь, навичок і досвіду роботи за спеціальністю [179; 180].

Підготовка компетентнісного механіка згідно міжнародних стандартів визначається, в першу чергу, рівнями сформованості його компетентностей з усіх дисциплін як циклу професійної; математичної, природничо-наукової підготовки так і циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, до якої відноситься дисципліна «Англійська мова» (за професійним спрямуванням). Компетентності фахівця морського профілю на думку авторів Аурельо Вілла, Хулії Гонсалес, Олени Аузмєнді, Хосе Бензанілли, Джона Пола Лакі та Роберта Вагенаара «являють собою поєднання властивостей (по відношенню до знань та їх застосування, установок, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, до якого особа здатна виконувати їх» [318, с. 3].

Процес підготовки майбутнього інженера морського профілю у першу чергу спирається на дисципліни професійного спрямування, які є головним засобом фахової підготовки.

Грунтовний аналіз наукових студій сучасних досліджень у даній сфері, вимог до професійної підготовки фахівців морського профілю, специфіка

започаткованої роботи дає можливість окреслити педагогічні умови, що, на нашу думку, мають якнайкраще сприяти професійній підготовці майбутніх суднових механіків, а саме:

1. Забезпечення позитивної мотивації курсантів до змісту, форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін;
2. Реалізація цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін у якому універсальним стрижневим інтегруючим чинником, його основою виступає дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»;
3. Занурення курсантів в активне відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Посилення позитивної мотивації професійного інтересу курсантів через зміст, форми, способи навчальної діяльності є першою педагогічною умовою, де під мотивацією ми розуміємо «всю сукупність мотивів, стимулюючих до дії» [83, с. 159] і до складу якої включаємо «цікавість і пізнавальний інтерес» [83, с. 160] в тому числі і до майбутньої професії. Посилення позитивної мотивації майбутніх фахівців морського профілю, зокрема суднових інженерів є передумовою їх успішної професійної діяльності.

На думку С. Занюк [91] професійна мотивація – «сукупність чинників і процесів, які, відбиваючись у свідомості, спонукають і направляють студента до вивчення майбутньої професійної діяльності». Вона виступає як внутрішній чинник розвитку професіоналізму та особи, оскільки лише за умови високого рівня сформованості мотивації можливо організувати професійний розвиток майбутніх суднових механіків. Як мотиви професійної діяльності визначаються: усвідомлення актуальних потреб особи (здобуття професійної освіти, саморозвиток, самопізнання, професійний розвиток, підвищення соціального статусу), навчальних завдань, що задовольняються

за допомогою виконання, і спонукаючи курсанта до впровадження в майбутню професійну діяльність.

Розглядаючи мотивацію у контексті нашого дослідження, дана педагогічна умова повинна забезпечити підвищення мотивації майбутніх фахівців морського профілю до:

- професійної діяльності у міжнародному середовищі засобами англійської мови як мови міжнародного спілкування;
- розвитку іншомовної комунікативної компетенції;
- навчально-пізнавальної діяльності;
- самореалізації та саморозвитку;
- вивчення основ міжкультурної комунікації.

Необхідно інтегрувати усі елементи в єдине ціле та забезпечити виконання даної умови для професійного зростання фахівця на всіх етапах дослідно-експериментального навчання.

При цьому, слід враховувати, що мотивація майбутніх фахівців морського профілю буде підвищуватись лише в тому випадку, коли робота курсанта буде приносити певні позитивні результати, задоволення, а це переважно залежить від організації та змістового наповнення навчального процесу, врахування вікових особливостей і пріоритетів, створені відповідної атмосфери, щоб максимально задіяти та зацікавити курсантів.

Погоджуємося з думкою С. Попова, що саме цілісність імітації професійної діяльності, спрямованість на самоорганізацію та рефлексію, проблемність навчання можуть забезпечити реалізацію цих завдань [204, с.255].

Запровадження інтеграційних принципів в освітньому процесі відбувається за такими чинниками:

- глибока взаємопов'язаність усіх явищ і подій у світовому масштабі, що також пов'язано з ідеєю єдності світу (пошуки світових універсалій виявлялися в спробах диференціації об'єктів і предметів у різноманітні рубрики – види, форми, класи, типи та ін.). При цьому така



взаємопов'язаність може базуватися лише на основі систематизації та синтезу знань, структуризації їх у комплекси з установленою динамічною залежністю між елементами матеріальних систем;

- глибока взаємопов'язаність (інтеграція та диференціація) уже наявних наук – як предметних рубрик [20, с. 26].

Щодо першого чинника зазначимо, що в процесі формування світогляду інтегративний підхід передбачає відповідний взаємозв'язок таких складників:

1. мотив, що спрямовує інтерес особистості на певний об'єкт. При цьому мотив може бути зумовлений як побутовими чинниками, так і професійними чи інтелектуальними;
2. знання, що зумовлені цим інтересом особистості щодо певного об'єкта. Ці знання можуть бути вже деякою мірою отримані, однак мотив вимагає збільшення кола таких знань. При цьому такі знання мають широкий «діапазон» – від загальнолюдських до індивідуальних і фахових;
3. психологічна установка, що передбачає наявність ідеї – своєрідного опредмечення мотиву, його конкретизації у словесній формі, яка у свою чергу постає безпосереднім джерелом активності в процесі пізнання [97, с.122].

Що ж до другого чинника, то варто зазначити таке: у професійній підготовці фахівців технічних спеціальностей навчальні курси базуються на вивченні дисциплін професійно-орієнтованої спрямованості, які є міжпредметними, оскільки передбачають обов'язкове синтезування знань та вмінь, а елементами інтеграції тут постають комплекси міждисциплінарних знань і вмінь [105, с. 26]. При цьому інтеграційний підхід в освітній підготовці фахівців технічних спеціальностей передбачає сукупність форм і методів, які характеризують процес і результат становлення професійної компетентності, супроводжуються зростанням системності знань,

комплексності вмінь курсанта, виражаються в теоретичній і практичній підготовленості та сприяють усебічному розвитку особистості.

Інтеграція в навчальному процесі відбувається на трьох рівнях:

1. У межах одного навчального предмета (інтеграція методів і прийомів навчання, тем, рівнів тощо).

Наприклад: відбувається інтеграція основних дидактичних принципів (доступності, послідовності, системності, науковості) та методичних (активності, комунікативно-професійної спрямованості, індивідуалізації) [181, с. 71].

2. У межах міжпредметних зв'язків (інтеграція методів і прийомів навчання різних предметів, їх тематичних розділів, модулів тощо).

Для спеціальності «Механік (судновий)» це дисципліни циклу професійної підготовки, а також «Інформаційні технології», «Екологія та охорона навколишнього середовища», «Електротехніка та основи електроніки», «Безпека життєдіяльності» тощо.

Предметна інтеграція передбачає набуття продуктивних зв'язків між різними навчальними предметами, що виявляються в процесі навчання та залишаються в свідомості студента. У навчальних програмах та інших навчальних документах, зокрема й підручниках, ці зв'язки враховуються та фіксуються.

3. У межах усієї фахової підготовки – навчання у вищій, виробничій практики та професійної діяльності (інтеграція методів і прийомів різних форм навчання та практичної діяльності) [205, с. 34].

Процес навчальної інтеграції передбачає взаємовплив, взаємодію та взаємозв'язок різних навчальних предметів, що має за мету спрямоване формування комплексу знань, у нашому випадку – професійних технічних, що набуваються майбутнім фахівцем для виконання відповідних завдань. Тобто інтеграція дозволяє пов'язати в єдину систему всі знання та вміння, набуті на заняттях з різних предметів [105].

При запровадженні цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін у першу чергу слід враховувати: 1) зміст професійно-орієнтованих дисциплін і послідовність викладання суміжного за тематикою матеріалу; 2) рівень готовності курсантів до оволодіння новими знаннями з опорою на пройдений матеріал з інших професійних дисциплін; 3) дисципліну, під час викладання якої, можна органічно поєднати знання з усіх інших дисциплін циклу професійної підготовки. Враховуючи всі ці критерії звязуючою інтегративною дисципліною для спеціаліста профілю «Механік (судновий)» є «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

Інтеграція в процесі навчання англійської мови (за професійним спрямуванням) відповідає одній з основних тенденцій сучасного розвитку вищої освіти. Англійська мова в технічному вищі повинна вивчатися нерозривно з фаховими дисциплінами, забезпечуючи реалізацію моделі «університет – виробництво» [146; 180; 181].

Так, умови професійної діяльності зумовлюють відповідну стратегію професійно орієнтованого іншомовного спілкування, що у свою чергу викликає до дії різноманітні його види. У разі, коли є час на письмову передачу інформації, потрібно чітко розподілити її адресатам або з короткою попередньою анотацією надати керівництву для ухвалення ним відповідних рішень, або перекласти певну технічну інструкцію та передати разом із перекладом до служби, що буде здійснювати відповідну роботу [261, с. 76].

Також видами роботи, що передбачають читання технічної документації, є такі: читання надісланих зарубіжними організаціями матеріалів для ознайомлення із сутністю вимог, читання певної статті (матеріалів з Інтернету) або ознайомлення з новими репрезентованими досягненнями в сфері виробництва і надання керівництву відповідних пропозиції та рекомендацій. Що стосується говоріння, то тут як у діалогічному так і монологічному мовленні акцент ставиться на ситуації, наближенні до реальних (наприклад: ви знаходитесь на борту судна у

машинному відділенні. Раптово стався розлив пального, що зайнялось. Розкажіть послідовність ваших дій для усунення надзвичайної ситуації, а також обладнання і засобів, що їх потрібно використати під час такої ситуації).

Більш конкретно визначаються внутрішньопредметний (вищенаведений перший рівень) і міжпредметний різновиди інтеграції (другий рівень), а також горизонтальний (інтеграція між предметами на паритетних засадах) і вертикальний (інтеграція між головним предметом й іншими, що виконують допоміжну функцію) різновиди.

Внутрішньопредметна інтеграція при цьому передбачає упровадження в навчанні англомовного читання, письма і аудіювання певних методів і форм.

Так, використання інтернет-ресурсів передбачено їх доступністю та мотивативністю (в умовах самостійної роботи). Використання всесвітньої інформаційної мережі спрощує доступ до джерел поза бібліотекою, актуалізує інформацію, що можна знайти в Інтернеті (у плані пошуку найбільш нової), розширює обсяг такої інформації, а з тим – і її вибір [284]. Стосовно говоріння, то внутрішньопредметна інтеграція виявляється у запропонованих викладачем ситуаціях, що є наближеними до реальних, де вже заздалегідь викладачем продумані всі зв'язки, на які можуть спиратись курсанти у своїх (як прогнозованих так і не прогнозованих) відповідях.

Зрозуміло, що зі знайденою інформацією слід бути обережним, оскільки вона часом містить чимало помилок – як фактичних, так і мовних. Останні у свою чергу зумовлені як неуважністю укладачів (через швидкі темпи подання такої інформації), так і стилем інтернет-мови, який відзначається редукованістю. Тому викладач повинен уважно відбирати такі матеріали для заняття, а також аналізувати з курсантами матеріали, відібрані ними в межах самостійної роботи.

Зрештою використання інтернет-ресурсів у навчанні англійської мови (за професійним спрямуванням) має велике пізнавальне значення, оскільки

стимулює курсантів до її самостійного вивчення через доступність до світової мережі.

При тому, що навчання професійно орієнтованої англійської мови передбачає відповідні завдання – формування вмінь читання і письма певних різновидів фахових текстів (інструкцій, повідомлень, статей, ділових листів); формування мовних знань, потрібних для усіх видів навчальної діяльності (граматичні форми, лексичні категорії, синтаксичні конструкції); розвиток навичок говоріння (ситуації, наближені до реальних; half-part діалоги); формування екстралінгвістичного комплексу, потрібного для кращого розуміння тексту (країнознавча інформація); формування термінологічного словника, потрібного для читання фахових текстів [19, с. 53], головною сутністю такого навчання є його інтеграція з профільними навчальними предметами – використання професійних знань для правильного та ефективного сприйняття фахових англомовних текстів і ситуацій (терміни, які присутні в такому тексті, уже відомі курсантам, що полегшує його розуміння та сприйняття), і навпаки – багаж професійних знань збільшується із засвоєнням нової інформації, що отримана з англомовних джерел.

В умовах навчальної інтеграції викладач англійської мови (за професійним спрямуванням) повинен бути ознайомлений зі специфікою відповідної спеціальності, її термінологією та виробничим процесом (технологією). Так, викладач морського закладу, що готує суднових механіків, під час розгляду фахових тем спирається не лише на загальноспеціальні терміни («Abandon the ship order», «Ropes burning on deck», «Man overboard», «Release gripes and secure hatches»), але й на вузькоспеціальні, що пов'язані з виробничою практикою («Supply compressed air for starting engines», «Apply the main power of the engines for propulsion and maneuvering», «Check the thrust position of the pump rotor», «Lubricate the stern tube bearing»).

При цьому слід зважати і на жанрову диференціацію фахових суднових матеріалів, зокрема численних інструкцій (наприклад, «Stowage and securing

of dangerous, hazardous and harmful cargoes and their effect on the safety of life and of the ship» - «Укладання та закріплення небезпечних вантажів, вантажів з небезпечними властивостями та шкідливих вантажів та їх вплив на безпеку людського життя», «All joints, valves and cocks in the lines must be examined frequently and kept tight» , «The external surfaces of uncovered and ungalvanized steel or iron piping should be kept properly painted and free from moisture», «A leak in a valve must be eliminated by a packing nut or inserting a new gasket»), що вимагають дослівного та точного вивчення.

Зрештою Н. Попова визначає три рівні інтегративної основи навчання іноземної мови в технічному вищі – за мірою ускладнення цього процесу:

- 1 рівень – формування міждисциплінарних зв'язків іноземної мови з іншими дисциплінами, зокрема фахового спрямування;
- 2 рівень – взаємопов'язане навчання різних видів мовленнєвої діяльності (наприклад читання та говоріння);
- 3 рівень – використання в навчальному процесі спеціально підібраних аутентичних комплексів інноваційного спрямування (візуальних, аудіальних тощо), що підвищують мотивацію до вивчення іноземної мови [205].

Інтегративними компонентами можуть бути також елементи теорії та практики або елементи взаємопов'язаних предметів (у нашому випадку – англійської мови та предметів циклу професійної підготовки). Відповідно до навчального плану змістові та процесуальні компоненти міжпредметної інтеграції можуть бути паралельними та послідовними.

Так, за циклами підготовки бакалавра професійного спрямування «Механік (судновий)» англійська мова вивчається паралельно з іншими дисциплінами, відповідно згрупованими. Тому інтеграція на цьому етапі навчання можлива саме в такому колі дисциплін. У перших двох циклах (цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки, цикл математичної та природничо-наукової підготовки) міждисциплінарні зв'язки охоплювати англійську мову з культурологією, історією, соціологією, географією, математикою, фізикою, інформаційними технологіями [51].

У третьому циклі (цикл професійної та практичної підготовки) англійська мова вже має професійне спрямування, а тому тематика занять передбачає розгляд питань з дисциплін за профілем «Теоретична механіка», «Технологія матеріалів», «Морське право», «Теорія та будова судна» (наприклад «Types of Vessels and Cargoes», «Ship Construction», «Crew Organization and Routine Operations» тощо). Жанрово це можуть бути відповідні інструкції, кодекси та правила (наприклад: «If all the pumps are broken nobody can load and unload oil», «Renew the data about auxiliary machinery regularly», «The Chief engineer is responsible for the engine department, machinery and environment, the safe operation of the vessel machinery and technical plant, the monitoring of the performance of the main propulsion and auxiliary machinery», «Fit spray shields around fuel and other pipes carrying flammable substances close to hot surface»), а також стандарти Міжнародної морської організації.

На другому курсі навчання в морському навчальному закладі тематика текстів ускладнюється, долучаючи питання з предметів варіативної частини, пов'язаних з безпосередньою практичною діяльністю (наприклад: «Надання першої невідкладної допомоги на борту судна», «Безпека на борту судна», «Практика у морі») – «First aid on board», «Marine security», «Sea practice» та ін.

Що ж до інформаційних технологій, то вони складають обов'язковий компонент такої інтеграції – як засіб навчання та джерело аутентичної інформації. Тобто дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» та «Інформаційні технології» в цьому інтеграційному процесі тісно взаємодіють за умов фахового спрямування навчального матеріалу для навчання іншомовного спілкування, складаючи тріаду «Англійська мова» - «Інформаційні технології» - цикл професійних дисциплін.

Якщо інформатика в цій тріаді є універсальним інтегруючим чинником, то англійська мова – основою для такої інтеграції, що вміщує в собі

дидактичні компоненти професійно орієнтованих навчальних предметів, а сектори суміщення всіх цих елементів учені називають «інтегрованим змістом» [276].

Н. Попова визначає два підходи практичної реалізації міждисциплінарної інтеграції:

1. текстологічний, який безпосередньо передбачає читання професійно орієнтованого тексту та його аналіз, що використовується в подальшому – для підвищення фахового інформаційного потенціалу (передбачає також уміння анотувати та реферувати отриману з тексту інформацію, а також усний її виклад);
2. аудиторний, який базується на залученні групової форми навчання, коли кожна група курсантів отримує окреме завдання, сумісно вирішуючи певну професійну проблему чи використовуючи мережу Інтернет для пошуку потрібної інформації, що максимально наближує їх до реальної професійної ситуації (передбачає також форму дискусії та інтерактивні методи навчання) [205, с. 11].

Також визначається інтегративно-тематичний підхід до проведення занять, який передбачає орієнтування кількох навчальних предметів навколо однієї теми. Тобто змістовно-організаційною одиницею навчального процесу постає саме тема предмета. А інтегративними механізмами постають загальноосвітні вміння та навички, міждисциплінарні зв'язки, вміння здійснювати мисленнєві операції аналізу, синтезу, порівняння, вміння працювати зі словником.

Оскільки інформація є інтегративним чинником такого заняття, то саме в такому разі можуть бути задіяні міжпредметні зв'язки вищенаведеної тріади – англійської мови, спеціальних предметів та інформаційних технологій, де перший компонент є стрижнем інтеграції, другий – змістовою її основою, а третій становить джерело та засіб здобуття нової інформації.

Таким чином, інтегроване заняття з англійської мови дає такі освітні переваги:



- англійська мова стає засобом пізнання та здобуття нової інформації;
- формуються та розвиваються здібності курсантів щодо їх майбутньої професійної діяльності;
- створюються умови для застосування знань з профільних дисциплін у навчанні англійської мови (за професійним спрямуванням) та знань з англійської мови – у професійному розвитку;
- підвищується рівень мотивованості, по-перше, до майбутньої професії та, по-друге, до вивчення англійської мови [251, с. 12].

М. Шмир зазначає, що систематичне використання міжпредметної інтеграції в навчальному процесі позитивно змінює діапазон застосування знань і вмінь, сприяє формуванню широких пізнавальних інтересів. Міжпредметні зв'язки іноземної мови з іншими навчальними дисциплінами за своїм характером є змістовно-інформаційними та фактичними. Тобто всебічне висвітлення їх на рівні фактів, подій сприяє узагальненню та систематизації знань, забезпечує підвищення конкурентоздатності та мобільності майбутніх фахівців [302, с. 223-224].

Наприклад, під час співставлення певних явищ в англійській і рідній мовах виявляються схожі та відмінні елементи, і навіть елементарна звукова схожість у словах типу (machinery, engineer, electrical, compressor) викликає позитивні емоції і, як наслідок, - стимулювання у збагаченні словникового запасу. Так само, здавалося б, найбільш психологічно важкий елемент засвоєння англійської мови – орфоепічний – викликає інтерес у студентів, коли вони чують чітко вимовлені специфічні англійські монофтонги та дифтонги.

Інтегроване заняття передбачає наявність трьох складових – предметно-змістового аспекту (підбір потрібної фахової інформації), мовного (підбір відповідної фахової лексики); комунікативного (усвідомлення того, яким чином використати інформацію у професійній діяльності) [107, с. 57].

Використання інтеграції у процесі формування іншомовної компетентності (зокрема ефективна реалізація міждисциплінарних знань),

передбачене потребою формування у курсантів розуміння сполучуваності окремих складових їх діяльності, що надалі формуватиме їх професійну гнучкість і мобільність, також передбачає готовність працівника до непередбачуваних змін у виробничому процесі, до освоєння нових спеціальностей у процесі технічних трансформацій у глобалізаційному світі [19, с. 52; 20, с. 23].

У навчальному процесі технічних вищів доцільно застосовувати також міжаспектну інтеграцію, що визначається як взаємопов'язане навчання різним видам мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, письма та різними аспектами мови (фонетики, граматики, лексики) [143].

Аналіз наукових досліджень [105; 107; 143; 146; 180; 181; 205; 302] із запровадження цілісного інтегративного підходу дозволив зробити висновок, що для ефективної підготовки суднових механіків засобами професійно-орієнтованих дисциплін на занятті з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» викладачеві необхідно використовувати два основні види інтеграції (внутрішньопредметний і міжпредметний), а також спиратись на інтегративно-тематичний підхід, що передбачає ретельний і виважений вибір кожної теми заняття.

Рівень іншомовної професійно спрямованої компетентності фахівця морського профілю передбачає вміння користуватись англійською мовою в ситуаціях професійного спілкування, вирішуючи таким чином професійні завдання. Також, успішному впровадженню підготовки компетентнісного фахівця сприяє реалізація комунікативного підходу на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за п.с.)», оскільки його основні принципи узгоджуються з вимогами ІМО щодо підготовки морських фахівців.

Структура заняття з дисципліни «Англійська мова (за п.с.)» спирається на три основні етапи: presentation, practice, production. На етапі presentation курсанти ознайомлюються з новим лексичним/граматичним матеріалом (знання і розуміння), з яким продовжують працювати на етапі practice (знання як діяти) та використовують його вже самостійно на етапі production (знання

як жити). Таким чином, спираючись на принципи комунікативного підходу кожен викладач англійської мови впроваджує у підготовку майбутнього суднового механіка компетентнісний підхід, а новітня система оцінювання компетентностей курсантів зразку *тину (A, B, C) рівнів* дає змогу визначити формуванню яких компетентностей слід приділяти більше уваги в кожній окремій академічній групі.

Навчання іншомовної комунікації здійснюється під час взаємодії суб'єктів цієї діяльності – викладача й курсанта на чітко визначеному програмою матеріалі: сфери, теми, ситуації спілкування, мовні засоби, форми, методи організації спілкування тощо [318]. Тематика іншомовного спілкування, відтворює різноманітні аспекти життєдіяльності майбутнього суднового механіка і в такий спосіб сприяє формуванню його ціннісних орієнтацій: ставлення до життя, праці, навчання, до оточуючого світу, до самого себе («Emergency situations», «Marine environment», «Sea practice», «Diesel engines») тощо.

Для реалізації третьої педагогічної умови – занурення курсантів в активне відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, відповідно до етапів навчання: пізнавально-збагачувального, репродуктивно-діяльнісного та професійно-творчого на кожному етапі було обрано відповідні типи навчальних ситуацій: метод конкретних ситуацій (створення проблемної ситуації на основі фактів з реального життя), ілюстративні навчальні ситуації; прикладні ситуації, в яких описується конкретна ситуація, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї та ситуації, що навчають здійснювати аналіз та оцінку.

Слід зазначити, навчально-мовленнєва ситуація лежить в основі ситуативних вправ. Деякі вчені вказують на два різновиди навчально-мовленнєвих ситуацій: природну (warming-up: чи подобається вам погода за вікном? Яка погода вам подобається? тощо) і штучну (курсантам

пропонується, наприклад, розповісти про свої дії на борту судна у разі виникнення надзвичайної ситуації) [37; 295].

Основне завдання використання навчально-мовленнєвих ситуацій у процесі навчання іноземної мови можна вбачати в тому, щоб готувати курсантів до реальної мовленнєвої комунікації, забезпечити перенос мовленнєвих дій з мовленнєвих вправ у мовленнєву практику. За основними параметрами вони повинні мати:

- діяльнісний характер мовленнєвої поведінки комунікантів, предметність процесу комунікації – тема, проблема, події тощо;
- ситуативність спілкування, що моделюється як найтипівіші варіанти взаємостосунків комунікантів;
- мовленнєві засоби, що забезпечують процес спілкування та навчання в цих ситуаціях [318, с. 3].

На думку вчених (М. Брейгіна, М. Вайсбруд, С. Калініна, О.Климентенко, Л. Якушина) навчально-мовленнєва ситуація повинна моделювати найбільш типові акти мовлення для тієї сфери спілкування, до якої треба готувати особистість та в якій відбувається спілкування, важливо також, щоб навчально-мовленнєва ситуація відповідала таким характеристикам, як повнота набору та різноманітність комунікативних моделей, повторюваність та варіативність, економічність [241].

Об'єктом моделювання навчальної діяльності потрібно обирати такі ситуації, в яких курсанти є активними, розширюють спектр тем для обговорення і отримують необхідну їм у майбутньому інформацію. Критеріями відбору таких навчально-мовленнєвих ситуацій, на нашу думку, повинні бути:

1. Мотивація і запланована рефлексивність курсанта під час «занурення» у ситуацію.
2. Отримання/передача необхідної професійної інформації (суднова механіка, поведінка на судні, нормативна документація).

3. Залучення усіх комунікантів у навчально-мовленнєву ситуацію (висловитись повинні всі учасники ситуації).
4. Можливість висловити свою точку зору і почути інших.
5. Чітко сформульовані інструкції щодо ролі кожного комуніканта.
6. Врахування вікових особливостей курсантів.

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

Таким чином, навчально-мовленнєві ситуації вимагають активної розумової діяльності усіх комунікантів, планування курсантами власних відповідей/запитань (не обов'язково, що вони будуть правильними, оскільки робота в парах/групах передбачає корекцію неправильних відповідей іншими учасниками ситуації), створення позитивної атмосфери і відповідний алгоритм вирішення конкретної ситуації, що, окрім стандартних дій у відповідності до міжнародних стандартів, також базуються на певних стереотипах соціальної поведінки, але із врахуванням культурних особливостей команди у змішаних екіпажах (наприклад: якщо черговий мусульманин на вахті помітить нетверезого матроса і судно буде знаходитись, скажімо, в Арабських Еміратах, то порушнику буде загрозовувати довготривала в'язниця).

Ефективному впровадженню навчально-мовленнєвих ситуацій на заняттях англійської мови дуже часто на заваді стають як психолого-педагогічні так і методичні фактори, а саме:

- недостатня мотивація курсантів під час вивчення певних тем;
- нечітко сформульовані рольові позиції комунікантів;
- занадто часте втручання викладача і відповіді курсантів у зв'язку з чим – неможливість курсанта висловити повною мірою свої думки;
- неправильний розподіл мовного навантаження на учасників ситуації (один із комунікантів говорить і висловлює свої думки, а іншим

залишається час на одне-два речення, що є неприпустимим при комунікативному підході);

- ситуація не наближена до реальної професійної;
- навчально-мовленнєва ситуація органічно не поєднана з темою навчального заняття і мета її використання незрозуміла;
- стосунки між учасниками ситуації в академічній групі напружені;
- рівень самоорганізації кожного окремого комуніканта.

Таким чином, цілісною інтегративною системою чинників для успішної реалізації поставлених завдань з метою наєфективнішого протікання навчального процесу стануть: позитивна мотивація курсантів, цілісний інтегративний підхід під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін, у якому універсальним стрижневим інтегруючим чинником виступає дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» та відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій із курсантами. Таким чином, реалізація обґрунтованих нами педагогічних умов буде ефективною лише за наявності логічно побудованої моделі та методики її впровадження.

### **2.3. Критерії, показники та рівні підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін**

Проектування педагогічного експерименту з підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін передбачає необхідність розв'язання певних завдань:

- з'ясування змісту понять, критеріїв і показників результативності будь-якого процесу, включно із професійною підготовкою;
- обґрунтування критеріїв, показників і рівнів підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності;

- розробка методик виявлення показників кожного критерію підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності.

Грунтовий аналіз наукових досліджень, присвячених структурі готовності до професійної діяльності показав, що основними її характеристиками мають бути фахові теоретичні і практичні знання, вміння і навички; особистісні якості майбутнього спеціаліста, необхідні йому для виконання професійних завдань; креативне мислення. Для ефективної підготовки курсантів спеціальності «Механік (судновий)» нами були окреслені основні компоненти підготовки до професійної діяльності, а саме: мотиваційний, комунікативний, професійний, творчий (п.1.1.). Виокремлення цих базових компонентів стало вихідною позицією для обґрунтування критеріїв підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Аналіз літератури з діагностування результативності процесу підготовки майбутніх суднових механіків показав, що проблема вимірювання ефективності і якості навчальної діяльності у процесі якої відбувається формування у курсантів морських навчальних закладів готовності до виконання своїх професійних обов'язків, не розв'язана, тому виникає необхідність її розв'язання з опорою на загальну проблему розробки критеріїв, показників і рівнів їх сформованості при визначенні характеристики результативності будь-якого процесу.

Розробка критеріїв підготовки курсантів до професійної діяльності у педагогіці – складний процес, оскільки «сам предмет педагогіки є складним і багатоаспектним у своїх проявах» [235, с. 167]. Тому виникає необхідність з'ясування змісту базових понять таких як «критерій», «показник», «ефективність», «якість».

Критерій (у перекладі з грецької – засіб судження, переконання, мірило) – це “мірило для визначення оцінки предмета чи явища; ознака, взята за основу класифікацій” [22; 200]; “підстава для оцінки чогось” [239; 251]. Критерій завжди виражає сутнісні зміни об'єкта і являє собою знання межі,

повноти виявлення його сутності у конкретному вираженні [6].

В. Курило зазначає, що «у педагогічній теорії під критеріями розуміють ті якості явища, що відображають його суттєві характеристики і саме тому підлягають оцінці» [129, с. 35-36]. В. Симонов визначає критерій як узагальнену характеристику стану об'єкта або результативну характеристику певного процесу [235, с. 260].

Дослідник Г. Єльнікова зазначає, що критерії «це ознаки, за якими встановлюється ступінь відповідності педагогічної діяльності цілям, стандартам, нормам» [85, с. 435]. О. Барабанщиков та М. Дерюгін [11] визначають критерій як показник, об'єктивний вияв чого-небудь; як мірило або правило, яким треба користуватись при діагностуванні.

В. Танська визначає критерії як якості, властивості і ознаки досліджуваного об'єкта, які дають можливість оцінити його стан і рівень функціонування та розвитку [258, с. 105].

У найбільш загальному вигляді «критерій – це важлива й визначальна ознака, яка характеризує різні якісні аспекти явища, його сутність» [17, с. 10]. Виокремлюють також об'єктивні критерії, що не залежать від суб'єктивних оцінок і думок людей. Однак в педагогіці досить складно провести замір чогось. Тому найчастіше у психодіагностиці, психології та педагогіці використовують суб'єктивні критерії.

До числа таких критеріїв належать оцінки, судження, висновки про об'єкт дослідження, зроблені експертом (викладачем вищого закладу освіти, вчителем школи, керівником, психологом, тими, хто навчається). Для більшої об'єктивізації такої оцінки кожний респондент оцінюється незалежними експертами, а одержані результати усереднюються шляхом знаходження середнього арифметичного [131].

Критерії завжди базуються на системі показників [235, с. 261]. Показник же становить собою кількісну характеристику явищ і процесів, які дають змогу зробити висновок про їх стан у динаміці [17, с. 10]. За висловом В.Танської, показники – це якісні або кількісні характеристики



сформованості кожної якості, тобто міра сформованості того або іншого критерію [258]. Водночас критерій і показник тісно взаємопов'язані: науково обґрунтований вибір критерію значною мірою обумовлює правильний вибір системи показників і, навпаки, якість показника залежить від того, наскільки він повно й об'єктивно характеризує прийнятий критерій [127, с. 79].

Критерії повинні задовольняти вимогам, які на думку А. Беляєвої: а) є об'єктивними; б) включають самі істотні, основні моменти досліджуваного об'єкта або явища; в) охоплюють типові сторони явища або об'єкту; г) формулюються ясно, коротко, точно; д) мають визначати те, що хоче перевірити дослідник [13]. Залежно від ступеня вираженості критерію або показника, виділяють їх рівні. Кількість рівнів вираженості кожного показника або критерію може бути різною. У наукових дослідженнях найбільш часто зустрічаються трирівневі і чотирівневі системи розподілу респондентів за ступенем вираженості певного показника.

Таким чином, для визначення ефективності процесу підготовки судових механіків засобами професійно-орієнтованих дисциплін (на прикладі дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» необхідно визначити критерії, показники, за якими будуть визначатись рівні готовності курсантів.

У психолого-педагогічних дослідженнях спостерігаються різні підходи до визначення критеріїв оцінювання результатів професійної діяльності тих, хто навчається. Так, А. Бойко пропонує за об'єкт оцінювання брати структурні компоненти навчальної діяльності, а саме: *змістовий, операційно-організаційний та емоційно-мотиваційний* компоненти [23].

Р. Кузьмінов виділяє такі критерії готовності спеціаліста до діяльності:

- *мотиваційний* (потреба, мотиви, ціннісні настанови);
- *теоретичний* (методологічні, загальнонаукові, професійні знання);
- *практичний*, яка виявляється в діяльності, реалізується за рахунок умінь та навичок і може здійснюватися на рівнях розуміння, відтворення, застосування, творчості;

- *творчий*, показником якої є креативність [124].

А. Алексюк вважає, що критеріями оцінювання можуть бути також: *характер засвоєння вже відомого знання, якість виявленого студентом знання, логіка мислення, аргументація, послідовність і самостійність викладу, культура мовлення, ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, вміннями і навичками застосування засвоєних знань на практиці, оволодіння досвідом творчої діяльності, якість виконання роботи* [3].

О. Насонова [178] у своєму дослідженні вказує на важливість особистісного та професійного компонентів підготовленості студентів. На прикладі аналізу підготовки майбутніх фахівців педагогічної сфери автор виокремлює такі основні критерії визначення рівня їхньої професійної готовності: *процесуально-діяльнісний*, до якого відносить професійні вміння (конструювання та організація діяльності), *індивідуально-особистісний* - наявність внутрішньої потреби щодо здійснення педагогічної діяльності, *рефлексії* й елементів творчості.

Досліджуючи готовність майбутніх офіцерів до виконання службово-бойових завдань, С. Бунін обґрунтував необхідність використання *мотиваційно-ціннісного, когнітивного, вольового та поведінкового* критеріїв [34].

В. Вітвицька також приділяє увагу характеристиці рівнів професійної готовності студентів. Автором дана характеристика *змістового, операційно-організаційного та емоційно-мотиваційного* компонентів фахової підготовки студентів. Ця характеристика покладена в основу визначення рівнів їхніх навчальних досягнень (перший - початковий, другий - середній, третій - достатній, четвертий - високий) [45].

Науковець І. Сокол критеріями результативності розробленої моделі формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв вважає теоретичну і практичну готовність до професійної діяльності, а також особистісний критерій, що характеризує рівень розвитку основних особистісних якостей фахівця [242, с. 64].

При виборі критеріїв підготовки суднових механіків до професійної діяльності ми враховували перш за все зміст компонентів її структури. Були виокремлені такі основні критерії, що визначають рівень підготовки майбутнього суднового механіка до професійної діяльності: мотиваційний, професійно-діяльнісний, комунікативно-ситуативний та лінгвістичний.

Ці критерії представлені відповідними *показниками*, що дозволяють виявити стан підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності.

Так, ***мотиваційний критерій*** представлений такими *показниками*:

- бажання оволодіти знаннями, вміннями та навичками з фахових дисциплін;
- домінування професійних інтересів над особистими;
- усвідомлення особистісного сенсу та значущості професійного самовдосконалення;
- сформованість та спрямованість потреби до професійної підготовки та сформованість потреби щодо оволодіння знаннями, вміннями й навичками професійної підготовки [282].

***Лінгвістичний критерій*** представлений такими *показниками*:

- знання лексики загального та професійного характеру, основних граматичних явищ, типових іншомовних професійних мовленнєвих форм тощо;
- знання техніки іншомовного спілкування, характерної для формальних та неформальних ситуацій ділової комунікації; стратегій вербальної та невербальної комунікативної поведінки;
- соціокультурні знання про подібності та відмінності між рідною та іншомовною культурами.

***Професійно-діяльнісний критерій*** представлений такими *показниками*:

- уміння ставити мету й завдання професійного самовдосконалення, планувати кроки щодо їх досягнення;

- володіння різними методами, прийомами і технологіями самовдосконалення;
- вміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння професійно-орієнтованої інформації;
- вміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз і самооцінку результатів діяльності із самовдосконалення;
- здатність розвивати на основі професійно орієнтованої підготовки прикладні знання, вміння й навички, спеціальні і психофізичні якості, необхідні для успішної професійної діяльності;
- володіння досвідом творчого використання знань, умінь і навичок у професійній діяльності для досягнення життєвих і професійних цілей [282, с. 61].

**Комунікативно-ситуативний критерій** представлений такими показниками:

- вміння та навички спілкування англійською мовою у різних професійних ситуаціях;
- володіння різними методами, прийомами і технологіями передачі інформації членам екіпажу судна;
- здатність розуміти, відтворювати і продукувати професійно необхідну інформацію, що містить термінологічну лексику;
- усвідомлене використання інформаційно-комунікаційних технологій.

У ході дослідження було визначено та охарактеризовано відповідно до критеріїв та показників рівні підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності:

- *високий рівень*: сформованість та спрямованість потреби до оволодіння знаннями, вміннями й навичками у професійній підготовці; здатність розвивати на основі набутих знань з фахових дисциплін прикладні знання, вміння й навички; вміння здійснювати спонтанне мовлення та розуміти представника іншомовної культури, колег по професійній діяльності; вміння творчо застосовувати набуті знання у професійній

діяльності, швидко та грамотно розв'язувати поставлені завдання в непередбачених умовах та ситуаціях.

- *достатній рівень:* домінування професійних інтересів над особистими; володіння досвідом творчого використання знань, умінь і навичок у професійній діяльності для досягнення життєвих і професійних цілей; розуміння загального змісту складних текстів на фахову і соціально-побутову тематику; спілкування з носіями мови у швидкому темпі мовлення; вміння робити чіткі, детальні повідомлення на різну професійну та соціально-побутову тематику, вміння висловлювати свою точку зору при бесіді з носіями мови, колегами у професійній діяльності;
- *середній рівень:* переважання усвідомлення особистісного розвитку над професійним самовдосконаленням; слаборозвинене вміння визначити шляхи досягнення професійної мети та вміння розуміти основні ідеї повідомлень на соціокультурну та побутову тематики; вміння спілкуватись з представниками іномовної культури, але несформовані вміння вирішити проблеми в різних професійно-орієнтованих ситуаціях; здатність виразити свою точку зору.
- *низький рівень:* слабо розвинене бажання оволодіти знаннями, вміннями та навичками з фахових дисциплін; неспроможність вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння інформації; відсутність здатності розуміти окремі іншомовні речення та вирази в усному та писемному мовленні; здатність виконувати завдання, пов'язані з простим обміном інформації на знайомі теми соціокультурної та побутової спрямованості; неспроможність здійснювати іншомовну комунікацію на професійно-орієнтовану тематику з членами екіпажу судна, судновласниками, власниками вантажів та їх отримувачами.

Таким чином, для виявлення стану підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності було визначено критерії й відповідні

показники фахової підготовки курсантів: мотиваційний (бажання оволодіти знаннями, вміннями та навичками з фахових дисциплін, сформованість та спрямованість потреби до професійної підготовки), лінгвістичний (знання лексики загального та професійного характеру, основних граматичних явищ, типових іншомовних професійних мовленнєвих форм; знання техніки іншомовного спілкування, характерної для формальних та неформальних ситуацій ділової комунікації; стратегій вербальної та невербальної комунікативної поведінки), професійно-діяльнісний (уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння професійно-орієнтованої інформації, здатність розвивати на основі професійно-орієнтованої підготовки прикладні знання, вміння й навички, спеціальні і психофізичні якості, необхідні для успішної професійної діяльності; володіння досвідом творчого використання знань, умінь і навичок у професійній діяльності для досягнення життєвих і професійних цілей) і комунікативно-ситуативний (вміння та навички спілкування англійською мовою у різних професійних ситуаціях, здатність розуміти, відтворювати і продукувати професійно необхідну інформацію, що містить термінологічну лексику, володіння різними методами, прийомами і технологіями передачі інформації членам екіпажу судна).

#### **2.4. Сучасний стан підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін**

У сучасній професійній освіті педагогічний експеримент складається із таких основних етапів: 1) організація експерименту; 2) його реалізація і проведення; 3) констатація отриманих результатів; 4) їх інтерпретація.

Перший етап експерименту включає формування мети і завдань експерименту, висунення гіпотези, визначення термінів, бази експерименту, вибір учасників та опис критеріїв очікуваних результатів.

Мета експерименту полягає у створенні та перевірці ефективності розробленої нами методики підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Досягнення цієї мети передбачає виконання таких завдань:

1. здійснення передекспериментального анкетування учасників експерименту з метою визначення важливості навчання англійської мови за професійним спрямуванням для майбутньої професійної діяльності;
2. підготовка та проведення передекспериментального зрізу з метою визначення вихідного рівня підготовки курсантів до професійної діяльності засобами англійської мови, перевірка та оцінювання робіт курсантів;
3. проведення експериментального навчання у групах з урахуванням специфіки навчання суднових механіків;
4. підготовка та проведення післяекспериментального контролю з метою визначення підсумкового рівня підготовки учасників експерименту до професійної діяльності;

Проведення експерименту було спрямовано на реалізацію таких етапів:

1. пошуково-розвідувального, головною метою якого було здійснення передекспериментального анкетування;
2. констатувального, на якому було проведено перед експериментальний зріз з метою встановлення вхідного рівня підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності;
3. формувальний, який включав власне експериментальне навчання і складався з двох частин і проміжного зрізу;
4. прикінцевий, який полягав у здійсненні післяекспериментального зрізу з метою визначення рівня підготовки учасників експерименту; обробці та інтерпретації результатів експериментального навчання.

Пошуково-розвідувальний етап розпочався з діагностичного анкетування. Анкетування проводилось протягом 2014-2015 рр. на базі

морехідного коледжу технічного флоту Одеської національної морської академії, Київської державної академії водного транспорту ім. гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного, морського коледжу Херсонської державної морської академії, Херсонської філії національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова.

Усього в анкетуванні брали участь 197 курсантів спеціальності «Механік (судновий)» Морського коледжу Херсонської державної морської академії.

Проаналізуємо одержані результати.

Відповідаючи на перше запитання «Яке місце, на Вашу думку, серед дисциплін, що інтегрують знання з професійно-орієнтованих дисциплін, займає «Англійська мова (за професійним спрямуванням)?» переважна більшість респондентів 78% віддала цій дисципліні перше місце; 12 % - дисципліні «Інформаційні технології»; 10% - дисципліні «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

При відповіді на друге питання: «Якою, на Вашу думку, є головна мета навчання англійської мови?» - 15% респондентів визначили збагачення їхнього словникового запасу; 21% опитаних вважають головною метою – загальний розвиток особистості; 12% - покращення розумового мовлення; 15% - спілкування з представниками інших культур; 5% - розвиток мислення; 32% - комунікацію у професійній діяльності.

На третє запитання «Яке визначення, на Вашу думку, найбільш точно описує поняття «англомовна компетенція»?» - 10% курсантів відповіли – «вміння самостійно і продуктивно працювати із різними джерелами інформації»; 30% респондентів визначили «уміння читати незнайомий текст, розуміти зміст прочитаного та переказувати англійською мовою»; 25% розуміють зазначене поняття як «уміння ставити запитання до прочитаного та розмовляти англійською мовою»; 35% - як «уміння правильно вимовляти слова та знати їх значення, вільно спілкуватися з представниками інших культур».



Відповідаючи на четверте запитання «Наскільки важливим, на Вашу думку, є оволодіння англійською мовою для Вашої майбутньої професії?» - 85% респондентів визнали англійську мову важливим аспектом їх майбутньої діяльності і 15% - неважливим.

Відповіді на п'яте запитання «Яким чином, на Вашу думку, можна використовувати здобуті навички і вміння англійської мови у професійному спілкуванні?» засвідчили, що курсанти, володіючи вміннями і навичками англійської мови, зможуть спілкуватись з місцевим населенням (16%) на берегах інших країн, читати та розуміти технічну документацію (22%), співпрацювати з представниками іноземних компаній (37%), спілкуватись у змішаному екіпажі (25%).

Аналіз відповідей на запитання «Які види та методи роботи на занятті ефективні для навчання англійської мови?» довів, що більшість респондентів (45%) визначають серед ефективних методів – відповіді на спірні запитання до змісту прочитаного та спільне обговорення інформації англійською, 25% - спілкування; 15% - аудіюванню. Незначний відсоток респондентів віддає перевагу перекладу (5%) та підставним таблицям на розуміння змісту отриманої інформації (10%).

Відповідаючи на шосте запитання «Який спосіб для Вас є найлегшим для опрацювання матеріалу з англомовних джерел?» - 29% опитаних відзначили, що це відбувається, коли читаєш текст з метою пошуку конкретної інформації, 30% довели, що при цьому інформація є професійно необхідною для них, 35% вважають за необхідне доповнювати цей матеріал наочністю, схемами таблицями і лише 6% зробили акцент на тому, що сама мова тексту повинна бути доступною і не перенасиченою складними граматичними конструкціями.

На восьме запитання «Яке Ваше ставлення до занять з англійської мови?» переважна більшість респондентів (70%) відзначила позитивне ставлення і усвідомлення необхідності опанування мови; 25% опитаних вважають необхідним проведення занять у «природних умовах» і лише 5% не

люблять будь-яку іноземну мову, але розуміють, що без неї вони не оволодіють повною мірою своєю професією.

Відповідаючи на дев'яте запитання «Де у своїй майбутній практичній діяльності Ви будете використовувати набуті вміння та навички з англійської мови?» 57% опитаних надають перевагу професійній діяльності і лише 23% курсантів визнають, що набуті вміння та навички знадобляться їм у подорожах до інших країн і спілкуванні з представниками інших культур; на думку 20% курсантів – мова допоможе їм у подальшій самореалізації в інших сферах діяльності.

Аналіз відповідей на десяте запитання «Як Ви оцінюєте свій рівень розуміння англійської літератури за фахом?» виявив, що 6% опитаних оцінюють свій рівень сформованості навичок розуміння на достатньому рівні; 55% – на середньому рівні і 39% - на низькому рівні. Високого рівня виявлено не було, оскільки опитані курсанти навіть розуміючи в цілому зміст інформації не зовсім правильно виконують завдання на контроль розуміння.

Відповіді на останнє запитання анкети «Яким видам діяльності Ви би надали перевагу на заняттях з англійської мови?» виявилися різними. Перевагу читанню надали 25% опитаних; говорінню – 60%; письму – 10%; аудіюванню – 5% респондентів.

Отже, перший етап – анкетування майбутніх суднових механіків – довів, що курсанти незадоволені власним рівнем розуміння фахової літератури, але вони усвідомлюють широкий спектр сфер використання англійської мови і важливість її опанування.

Анкетування викладачів показало, що серед основних шляхів підвищення ефективності процесу підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності більшість викладачів відзначили необхідність:

1. використання сучасних автентичних підручників, аудіо- та відеоматеріалів, ресурсів мережі Інтернет;
2. моделювання професійно-орієнтованих ситуацій;
3. використання стандартів ІМО у мовленнєвій підготовці;

4. впровадження спецкурсу спрямованого на підготовку майбутніх суднових механіків до професійної діяльності засобами професійно-орієнтованих дисциплін.

Після діагностичного анкетування проводився констатувальний етап експерименту. На цьому етапі в експерименті брали участь курсанти морехідного коледжу технічного флоту Одеської національної морської академії, Київської державної академії водного транспорту ім. гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного, морського коледжу Херсонської державної морської академії, Херсонської філії національного університету кораблебудування ім. адмірала Макарова.

На констатувальному етапі експерименту з метою визначення стану підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін було проведено експериментальну діагностику, в якій брали участь 197 курсантів та 24 викладачі вищих навчальних закладів України. В експерименті задіяні курсанти III курсів через те, що основна професійна підготовка майбутніх суднових механіків відбувається саме на цьому курсі навчання.

Для визначення рівня підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності, за мотиваційним критерієм, було використано методику анкетування для визначення мотивації до професійної діяльності (методика Земфір в модифікації А. Реана).

На констатувальному етапі експерименту потрібно було переконатися у статистичній нерозрізнюваності експериментальної і контрольної груп. Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту, відображено у табл. 2.1 і гістограмою на рис. 2.1. При цьому низькому рівню за 12-бальною шкалою відповідають оцінки 4 бали і нижче, середньому рівню – оцінки 5, 6, достатньому рівню – 7, 8, 9 балів і високому рівню – 10, 11 і 12 балів.

Для ознайомлення з результатами використовувалися шкали та методики, які розроблені для анкетування (див. додаток І).

Методика адаптована для діагностики мотивації до професійної діяльності майбутніх судових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. В основу покладено концепцію підготовки курсантів до професійної діяльності. Результати цієї діагностики показали, що незначний відсоток курсантів виявили високий рівень мотивації до професійної діяльності, що доводить їх бажання стати провідними фахівцями у своїй діяльності.

*Таблиця 2.1*

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за показниками мотиваційного критерію на констатувальному етапі експерименту**

Показники мотиваційного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками мотиваційного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
бажання оволодіти знаннями, вміннями та навичками з фахових дисциплін	КГ	14 – 14,58%	40 – 41,67%	34 – 35,42%	8 – 8,33%
	ЕГ	20 – 19,80%	32 – 31,68%	39 – 38,62%	10 – 9,90%
наявність стимулу відтворювати набуті вміння і навички у професійно-орієнтованих навчальних ситуаціях	КГ	19 – 19,79%	35 – 36,46%	36 – 37,5%	6 – 6,25%
	ЕГ	24 – 23,76%	34 – 33,66%	36 – 35,65%	7 – 6,93%

Показники мотиваційного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками мотиваційного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
бажання розширювати й поглиблювати вже набуті знання з професійно- орієнтованих дисциплін	КГ	24 – 25,0%	39 – 40,62%	29 – 30,21%	4 – 4,17%
	ЕГ	25 – 24,75%	39 – 38,62%	33 – 32,67%	4 – 3,96%

Таблиця 2.2

**Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за  
мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту  
(усередненим за усіма показниками)**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	19 – 19,79%	38 – 39,58%	33 – 34,38%	6 – 6,25%	96 – 100%
ЕГ	23 – 22,77%	35 – 34,66%	36 – 35,64%	7 – 6,93 %	101 – 100%

Порівняння розподілів курсантів контрольної і експериментальної груп за рівнями підготовки за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту дає підстави для висновку, що їх розподіли приблизно однакові. Це наочно ілюструє гістограма на рис. 2.1.

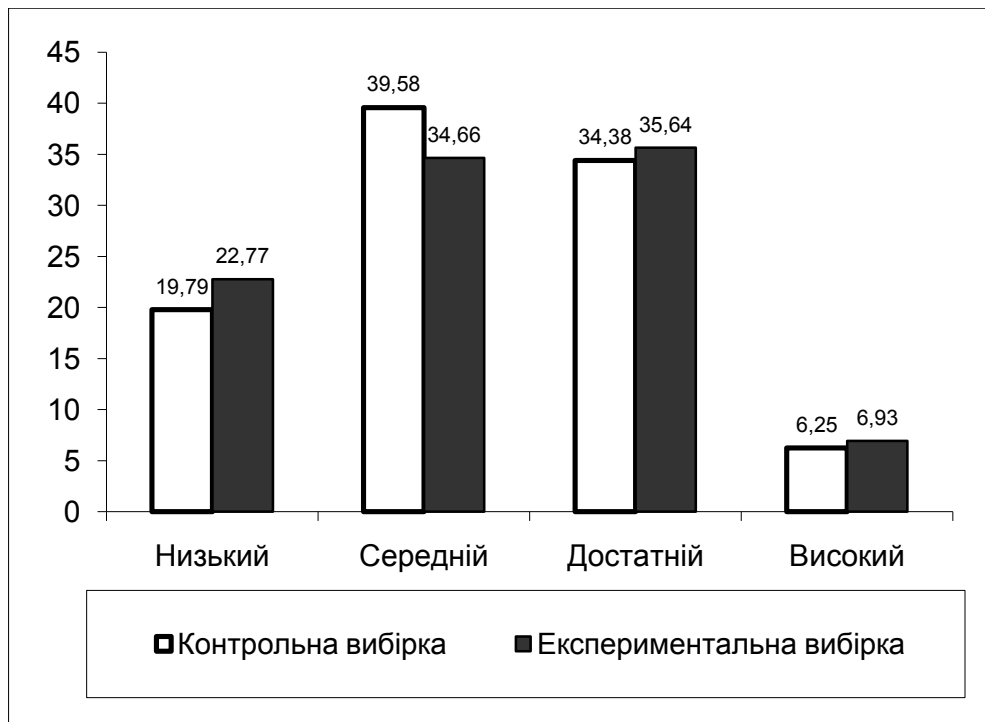


Рис. 2.1. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями підготовки до професійної діяльності за мотиваційним критерієм на констатувальному етапі експерименту згідно з табл. 2.1

Для статистичного підтвердження відсутності відмінностей між контрольною і експериментальною вибірками скористаємось критерієм Пірсона ( $\chi^2$ ). Цей критерій є ефективним для виявлення відмінностей у двох вибірках навіть різного об'єму, не потребує знання закону розподілу випадкової величини, параметрів розподілу, і достатньо простий і наочний в розрахунках. Єдине, за чим потрібно слідкувати, так це щоб кількість об'єктів, що потрапляють у певну групу, не була дуже малою (зазвичай, не менше 7 [70]).

Розрахуємо значення  $\chi^2_{\text{екс}}$  за формулою [70, с.101], яка застосовується у разі вибірок різного об'єму:

$$\chi^2_{\text{екс}} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \quad (3.2.1)$$

де  $n_1$  і  $n_2$  – об'єми контрольної і експериментальної груп,  $Q_{1i}$  та  $Q_{2i}$  – кількість об'єктів контрольної та експериментальної груп, які потрапили до категорії

відповідного стану досліджуваної властивості ( $i = 1, 2, 3, 4$ , що відповідає низькому, середньому, достатньому та високому рівням).

Для зручності обчислень  $\chi^2_{\text{екс}}$  створимо допоміжну таблицю (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Допоміжна таблиця для обчислення значення  $\chi^2_{\text{екс}}$

Група	Кількість курсантів всього	Кількість курсантів з низьким рівнем	Кількість курсантів з середнім рівнем	Кількість курсантів з достатнім рівнем	Кількість курсантів з високим рівнем
КГ	$n_1=96$	$Q_{11} = 19$	$Q_{12} = 38$	$Q_{13} = 33$	$Q_{14} = 6$
ЕГ	$n_2=101$	$Q_{21} = 23$	$Q_{22} = 35$	$Q_{23} = 36$	$Q_{24} = 7$
Разом	$N=197$	$Q_{11}+Q_{21}=42$	$Q_{12}+Q_{22}=73$	$Q_{13}+Q_{23}=69$	$Q_{14}+Q_{24}=13$

Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.3 у формулу (3.2.1), отримуємо  $\chi^2_{\text{екс}} = 0,6$ . Критичне значення критерію для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і числа ступенів вільності, яке у нашому випадку дорівнює  $\nu = 4 - 1 = 3$ , становить  $\chi^2_{\text{кр}} = 7,81$  [70]. Оскільки  $\chi^2_{\text{екс}}$  набагато менше  $\chi^2_{\text{кр}}$ , це означає, що відмінності у розподілах курсантів контрольної і експериментальної груп до проведення формувального етапу експерименту статистично не достовірні, (що вказує на однорідність вибірок).

Для оцінювання рівня підготовки майбутніх суднових механіків за професійно-діяльнісним, комунікативно-ситуативним та лінгвістичним критеріями було розроблено методики на виявлення у курсантів відповідних здібностей. Для виявлення рівня підготовки майбутніх суднових механіків за комунікативно-ситуативним критерієм було використано методику анкетування для самооцінки рівня володіння комунікативними вміннями (див. додаток Д), розроблену В.А. Кан-Каліком та С.М. Хохловим. Цей

критерій характеризується такими показниками: 10% досягли достатнього рівня, 15% - середнього рівня, 15% - низького рівня. Високого рівня виявлення не було.

Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за комунікативно-ситуативним критерієм на констатувальному етапі експерименту представлений таблицями 2.4 та 2.5 і гістограмою на рис. 2.2.

*Таблиця 2.4*

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за показниками комунікативно-ситуативного критерію на констатувальному етапі експерименту**

Показники комунікативно-ситуативного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками комунікативно-ситуативного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
вміння та навички спілкування англійською мовою у різних професійних ситуаціях	КГ	30 – 31,25%	39 – 40,63%	26 – 27,08%	1 – 1,04%
	ЕГ	34 – 33,66%	36 – 35,65%	29 – 28,71%	2 – 1,98%
здатність розуміти, відтворювати і продукувати професійно необхідну інформацію, що містить термінологічну лексику	КГ	25 – 26,04%	34 – 35,42%	34 – 35,42%	3 – 3,12%
	ЕГ	28 – 27,72%	31 – 30,69%	38 – 37,63%	4 – 3,96%



Показники комунікативно- ситуативного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками комунікативно-ситуативного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
усвідомлене використання інформаційно- комунікаційних технологій	КГ	26 – 27,08%	35 – 36,46%	33 – 34,38%	2 – 2,08%
	ЕГ	31 – 30,69%	32 – 31,68%	35 – 34,66%	3 – 2,97%

Таблиця 2.5

**Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за  
комунікативно-ситуативним критерієм на констатувальному етапі  
експерименту (усередненим за усіма показниками)**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	27 – 28,13%	36 – 37,50%	31 – 32,29%	2 – 2,08%	96 – 100%
ЕГ	31 – 30,69%	33 – 32,67%	34 – 33,66%	3 – 2,98%	101 – 100%

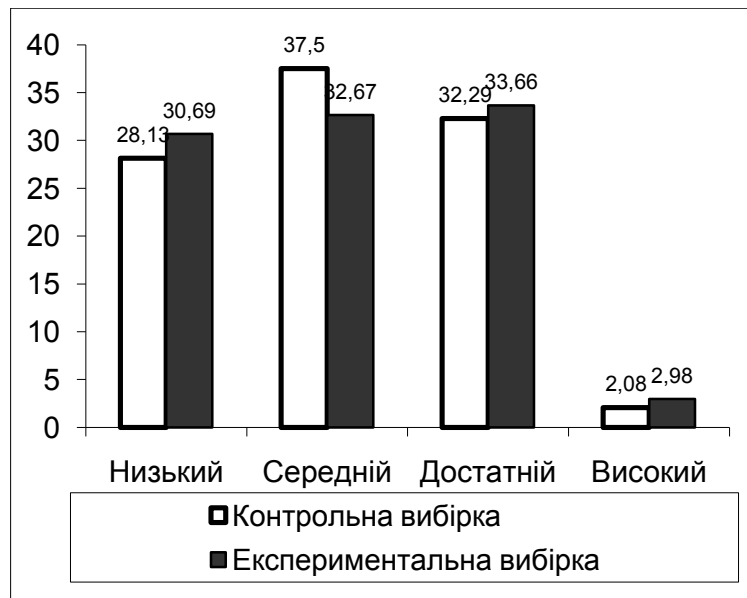


Рис. 2.2. Гістограма розподілу курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за комунікативно-ситуативним критерієм на констатувальному етапі експерименту.

Об'єднуючи, як і у попередньому випадку, курсантів з високим і достатнім рівнем готовності, в результаті обчислень отримуємо  $\chi^2_{\text{екс}} = 0,51$ , що набагато менше критичного значення критерію.

Творчий критерій рівня підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності визначався за результатами тесту «Який Ваш творчий потенціал» (І.А. Зязюна) (додаток І.) для визначення готовності курсантів до опанування нового у професійній діяльності. Результати констатувального етапу свідчать, що творчий критерій характеризується низьким рівнем розвитку (27%) і вимагає подальшого удосконалення.

Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за професійно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту представлений таблицями 2.6 та 2.7 і гістограмою на рис. 2.3.

Оскільки на високому рівні як у контрольній, так і в експериментальній групах курсантів не виявилось, то під час порівняння їх розподілів у цих групах потрібно було враховувати тільки два ступеня вільності.

Таблиця 2.6

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за показниками професійно-діяльнісного критерію на констатувальному етапі експерименту**

Показники професійно-діяльнісного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками професійно-діяльнісного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння професійно-орієнтованої інформації	КГ	30 – 31,25%	40 – 41,67%	26 – 27,08%	0 – 0%
	ЕГ	32 – 31,68%	41 – 40,60%	28 – 27,72%	0 – 0%
здатність розвивати на основі професійно орієнтованої підготовки прикладні знання, вміння й навички, спеціальні і психофізичні якості, необхідні для успішної професійної діяльності	КГ	30 – 31,25%	35 – 36,46%	31 – 32,29%	0 – 0%
	ЕГ	35 – 34,65%	39 – 38,61%	27 – 26,73%	0 – 0%

Показники професійно-діяльнісного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками професійно-діяльнісного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
володіння досвідом творчого використання знань, умінь і навичок у професійній діяльності для досягнення життєвих і професійних цілей	КГ	36 – 37,5%	30 – 31,25%	30 – 31,25%	0 – 0%
	ЕГ	38 – 37,62%	37 – 36,63%	26 – 25,74%	0 – 0%

Таблиця 2.7

**Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за професійно-діялісним критерієм на констатувальному етапі експерименту (середнє арифметичне)**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	32 – 33,33%	35 – 36,46%	29 – 30,21%	0 – 0%	96 – 100%
ЕГ	35 – 34,65%	39 – 38,61%	27 – 26,74%	0 – 0%	101 – 100%

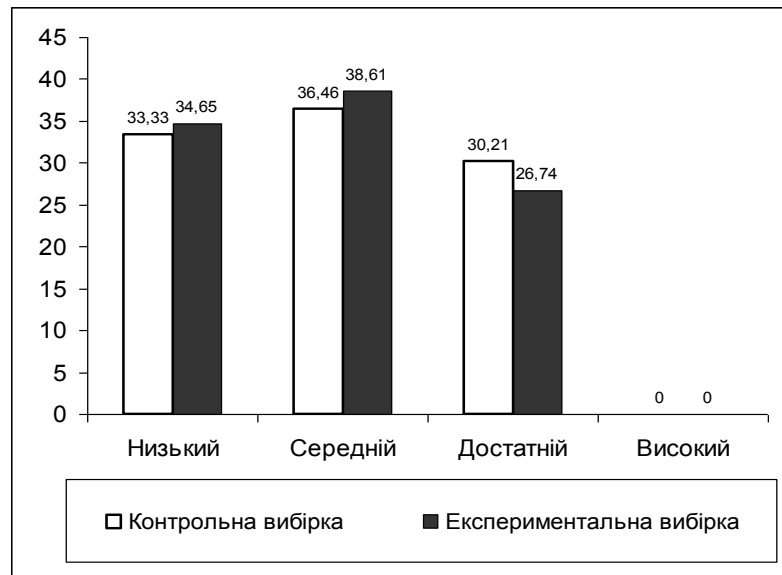


Рис. 2.3. Гістограма розподілу курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за професійно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі експерименту.

Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.3 у формулу (3.2.1), отримуємо  $\chi^2_{\text{екс}} = 0,3$ . Критичне значення критерію для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і двох ступенів вільності становить  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$  [70]. Оскільки  $\chi^2_{\text{екс}}$  набагато менше  $\chi^2_{\text{кр}}$ , це означає, що відмінності у розподілах курсантів контрольної і експериментальної груп до проведення формувального етапу експерименту статистично не достовірні.

За лінгвістичним критерієм курсанти оцінювалися за допомогою завдань, які були спрямовані на виявлення рівня їх іншомовної підготовки (див. додатки Е, Є, Ж, З.). Результати розподілу курсанті показані в таблицях 2.8 та 2.9 і гістограмою 2.4.

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за  
показниками лінгвістичного критерію на констатувальному етапі  
експерименту**

Показники лінгвістичного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками лінгвістичного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
знання лексики загального та професійного характеру, основних граматичних явищ, типових іншомовних професійних мовленнєвих форм тощо	КГ	21 – 21,88%	30 – 31,25%	38 – 39,58%	7 – 7,29%
	ЕГ	25 – 24,75%	33 – 32,67%	39 – 38,62%	4 – 3,96%
знання техніки іншомовного спілкування, характерної для формальних та неформальних ситуацій ділової комунікації; стратегій вербальної та невербальної комунікативної поведінки	КГ	26 – 27,08%	35 – 36,46%	32 – 33,33%	3 – 3,13%
	ЕГ	29 – 28,71%	36 – 35,65%	33 – 32,67%	3 – 2,97%

Показники лінгвістичного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками лінгвістичного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
соціокультурні знання про подібності та відмінності між рідною та іншомовною культурами	КГ	28 – 29,17%	37 – 38,54%	29 – 30,21%	2 – 2,08%
	ЕГ	30 – 29,70%	39 – 38,62%	30 – 29,70%	2 – 1,98%

Таблиця 2.9

**Розподіл курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за лінгвістичним критерієм на констатувальному етапі експерименту (середнє арифметичне)**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	25 – 26,04%	34 – 35,42%	33 – 34,37%	4 – 4,17%	96 – 100%
ЕГ	28 – 27,72%	36 – 35,64%	34 – 33,66%	3 – 2,98%	101 – 100%

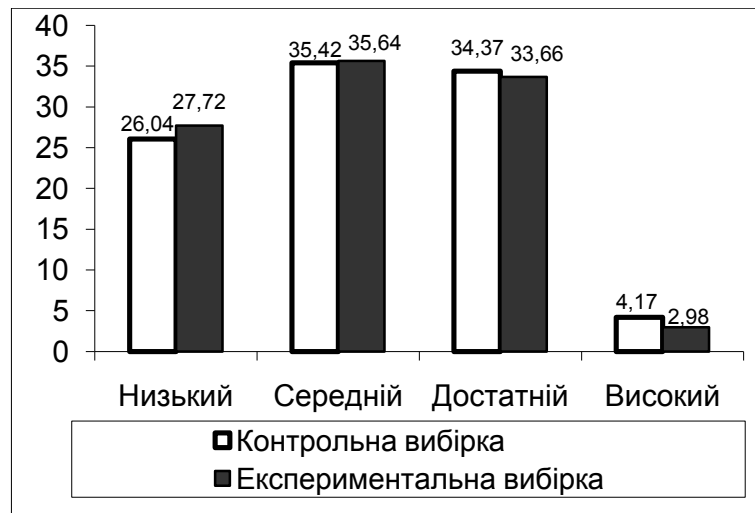


Рис. 2.4. Гістограма розподілу курсантів за рівнями підготовки до професійної діяльності за лінгвістичним критерієм на констатувальному етапі експерименту.

За цим критерієм курсанти продемонстрували такі результати: високого рівня досягли 6, 25% КГ та 6, 93% в ЕГ, достатній рівень визначився 34, 38% в КГ та 36, 64 в ЕГ, середній рівень – 39, 58 в КГ та 34, 66 в ЕГ, низький рівень виявлено у 19, 79% курсантів з КГ та 22, 77% у курсантів з ЕГ. Дані показники засвідчили приблизно однаковий рівень підготовки в експериментальній та контрольній групах.

У результаті проведення констатувального етапу експерименту можна зробити такі висновки: 1) контрольна і експериментальна групи виявилися статистично однорідними; 2) підготовка курсантів до професійної діяльності виявилась достатньо низькою, особливо за професійно-діяльнісним критерієм; 3) найкращі показники (хоча теж достатньо низькі) виявились у підготовці за мотиваційним критерієм.



## Висновки до другого розділу

Аналіз змісту програм професійно-орієнтованої підготовки («Безпека життєдіяльності», «Суднові дизельні установки», «Суднові допоміжні механізми, устрої та системи»; «Суднові котельні установки», «Автоматизація суднових енергетичних установок», «Електрообладнання суден», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі», «Менеджмент морських ресурсів», «Охоронні заходи на судні» тощо) дозволив виокремити базові професійні знання, вміння та навички, що мають бути сформовані при їх вивченні.

Навчально-методичне забезпечення спеціальності «Судновий механік», яке впроваджене в навчання курсантів Херсонської державної морської академії та морського коледжу Херсонської державної морської академії представлено як вітчизняними так і зарубіжними авторами, зміст підручників і посібників, на жаль, не забезпечує якісної підготовки фахівців зазначеного профілю, що підтверджує необхідність впровадження розробленого авторського посібника для даної спеціальності задля підготовки фахівців спеціальності «Механік (судновий)» на англійській мові, який відповідає усім вимогам авторської методики.

З урахуванням структури підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності розроблено критерії та показники, за якими визначено рівні підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: *мотиваційний* (стійкий пізнавальний інтерес, настанова на підвищення якості виконання функціональних обов'язків майбутньої професійної діяльності, настанова на досягнення професійного успіху); *професійно-діяльнісний* (сформованість знань, умінь і навичок з майбутньої професії; готовність до професійної взаємодії); *комунікативно-ситуативний* (конструктивне спілкування англійською мовою у професійній діяльності в різноманітних ситуаціях); *лінгвістичний* (сформованість лінгвістичних знань, умінь і навичок). Дані критерії представлені відповідними показниками та визначають рівні підготовки майбутніх

суднових механіків до професійної діяльності: високий, достатній, середній і низький.

Проведене анкетування курсантів довело, що курсанти незадоволені власним рівнем розуміння фахової літератури, але вони усвідомлюють широкий спектр сфер використання англійської мови і важливість її опанування.

Результати бесіди з викладачами показали, що серед основних шляхів підвищення ефективності процесу підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності повинні бути:

1. використання сучасних автентичних підручників, аудіо- та відеоматеріалів, ресурсів мережі Інтернет;
2. моделювання професійно-орієнтованих ситуацій;
3. використання стандартів ІМО у мовленнєвій підготовці;
4. впровадження спецкурсу спрямованого на підготовку майбутніх суднових механіків до професійної діяльності засобами професійно-орієнтованих дисциплін.

Стан підготовки курсантів механіків визначався за експериментальною діагностикою, в якій брали участь 197 курсантів III курсів та 24 викладача вищих навчальних закладів України. За якою 35% відсотків курсантів показали достатній рівень і лише 7% курсантів – високий рівень за мотиваційним критерієм підготовки проти 23% низького і 35% середнього рівнів мотивації відповідно. За комунікативно-ситуативним критерієм кількість курсантів з достатнім рівнем підготовленості до комунікативно-ситуативного спілкування склала 34%, а високим – 3% проти 33% середнього і 30% низького рівнів відповідно. Результати стану підготовки курсантів за професійно-діяльнісним критерієм показали що 0% курсантів мають високий рівень професійної підготовки і лише 27% – достатній у порівнянні з 38% курсантів з середнім і 35% – з низьким рівнем професійної підготовки. За лінгвістичним критерієм аналіз рівнів підготовки становив: 3% курсантів з

високим і 33% – з достатнім рівнями проти 36% курсантів з середнім і 28% з низьким рівнями підготовки.

Аналіз результатів стану підготовки майбутніх суднових механіків за мотиваційним, лінгвістичним, комунікативно-ситуативним та професійно-діяльнісними критеріями довів, що лише незначний відсоток курсантів володіють високим рівнем підготовленості до майбутньої професійної діяльності, що доводить необхідність впровадження авторської методики викладання.

Експериментальне діагностування, здійснене за мотиваційним, професійно-діяльнісним, комунікативно-ситуативним та лінгвістичним критеріями довело необхідність розробки авторської методики та педагогічних умов реалізація яких у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін буде найбільш продуктивною. Тому в наступному розділі ми і розглянемо ці питання.

### **РОЗДІЛ 3**

## **ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ МЕХАНІКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН**

### **3.1. Модель підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін**

Експериментальне навчання професійно-орієнтованих дисциплін майбутніх суднових механіків здійснювалось згідно з усіма вимогами до організації педагогічного експерименту, невід'ємними ознаками якого є:

1. точна обмеженість у часі (початок і закінчення);
2. наявність заздалегідь сформованих гіпотез;
3. план та організаційна структура, що відповідають висунутим гіпотезам;
4. вимір вихідного та підсумкового станів релевантних знань, навичок і вмінь, досліджуваних за критеріями, що відповідають специфіці та меті експерименту [69].

Підготовка до експериментальної апробації запропонованої методики передбачала розробку та формування гіпотези експерименту: підготовка майбутніх суднових механіків відбуватиметься ефективно, якщо процес навчання здійснюватиметься за реалізації певних педагогічних умов (забезпечення усвідомленої позитивної мотивації курсантів до змісту, форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; реалізація цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін у якому універсальним стрижневим інтегруючим чинником, його основою виступає дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»; занурення курсантів в активне відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін). Реалізація цих умов повинна відбуватися відповідно до етапів навчання:

1. пізнавально-збагачувального, спрямованого на розширення словникового запасу курсантів – майбутніх суднових механіків через міжаспектну інтеграцію з лексикою, фонетикою та граматикою англійської мови та міждисциплінарну інтеграцію з дисциплінами «Теорія та будова судна», «Суднові дизельні установки», «Суднові допоміжні механізми, устрої та системи», «Суднові котельні установки», «Автоматизація суднових енергетичних установок» та «Електрообладнання суден».
2. репродуктивно-діяльнісного етапу, метою якого є розвиток рецептивно-продуктивних умінь та навичок через міждисциплінарну інтеграцію з дисциплінами: «Теорія та будова судна», «Суднові дизельні установки», «Суднові допоміжні механізми, устрої та системи», «Суднові котельні установки», «Автоматизація суднових енергетичних установок» та «Електрообладнання суден», «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».
3. професійно-творчого етапу, спрямованого на розвиток умінь застосовувати отримані професійні знання на практиці засобами міжпредметної інтеграції з дисциплінами: «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», «Ділова англійська мова» та міжаспектної інтеграції (в різних видах мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, письмо, аудіювання).

Поряд із гіпотезою дослідження ми припустили, що підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін матиме позитивний вплив на формування у курсантів умінь і навичок усного та писемного професійного мовлення та на розвиток їх компонентів (логічність та послідовність викладу матеріалу, зв'язність, чіткість висловлювань, самостійність, переконливість аргументів та суджень, урахування ситуації мовлення та фактору адресата, різноманітність лексики та граматична правильність).

Для експерименту важливо було створити однакові умови, які впливали б на навчальні досягнення курсантів. Зважаючи на мету, зміст, умови організації та методику проведення експерименту, можна охарактеризувати його як природний, базовий, вертикально-горизонтальний, відкритий.

Вертикальний характер експерименту передбачав виявлення ефективності розробленої методики підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін майбутніх суднових механіків. Горизонтальний характер полягав у тому, що порівнювалися результати навчання курсантів контрольних та експериментальних груп:

1. кількість та склад контрольних та експериментальних груп курсантів механічного відділення;
2. викладач – екзаменатор;
3. вихідний рівень готовності майбутніх суднових механіків до професійної діяльності;
4. час проведення експериментального навчання;
5. критерії оцінювання готовності курсантів до професійної діяльності;
6. однаковий навчальний матеріал – автентичні професійно-орієнтовані матеріали;
7. однаковий засіб навчання [60, с. 207].

Для досягнення поставлених цілей було передбачено навчання суднових механіків за експериментальною авторською методикою у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін та традиційною на основі типової програми навчання англійської мови (за професійним спрямуванням).

Крім визначення мети, основних завдань, варійованих і неварійованих умов експериментального навчання, формулювання гіпотези, етап організації експерименту включав також підготовку експериментальних матеріалів, завдань передеспериментального та експериментального зрізів та відповідей учасників експерименту.

У результаті проведення констатувального етапу було визначено стан підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Невисокі показники за визначеними критеріями (мотиваційний, професійно-діяльнісний, лінгвістичний та комунікативно-ситуативний) спричинили необхідність проведення формувального етапу експерименту в ході якого розроблено модель та впроваджено авторську методику підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

На думку В. Серікова модель навчального процесу повинна відображати три важливі підсистеми: цілі, функції і структуру. Цільовий блок моделі вказує на структуру особистості учасника сучасного ринку праці. Функціональний аспект розкриває узагальнюючі характеристики, якості, якими повинен бути забезпечений процес навчання (зміст, форми та методи) як один із факторів професійного розвитку фахівця. Структурний аспект характеризує організацію навчання, передбачаючи систему зв'язків з професією, завдяки чому досягається його ефективність у підготовці спеціалістів до професійної діяльності [233, с. 443].

Основними завданнями започаткованого експерименту є підтвердження гіпотези, згідно якої ефективним способом підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін є експериментальна модель і методика підготовки майбутніх морських інженерів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Методика передбачає впровадження експерієнційного та рефлексивного підходів, які забезпечують умови наближенні до умов реальної професійної діяльності та рефлексію у курсантів власного особистісно-професійного розвитку; технологічного, системного, інтегративного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, модульно-рейтингового та комунікативного підходів.

У структуру лінгводидактичної моделі включені педагогічні умови підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих

дисциплін, компоненти готовності, принципи, методи і підходи, в умовах яких здійснюється належна підготовка фахівців морського профілю.

Модель має у своєму складі три системні блоки: організаційний, технологічний, оціночно-результативний.

Реалізація організаційного блоку моделі передбачає мету, підходи, принципи навчання, компоненти підготовки, педагогічні умови підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Технологічний блок визначає саме методику підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (фахових дисциплін та англійської мови (за професійним спрямуванням)).

До оцінно-результативного блоку моделі відносимо: критерії підготовки майбутніх суднових механіків, визначені відповідно до компонентів підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності; рівні підготовки, які визначаються за показниками визначених критеріїв.

Усі компоненти й елементи моделі взаємопов'язані між собою і становлять циклічний процес.

Розглянемо кожен з компонентів розробленої моделі докладніше.

У ході експерименту було визначено мету, підходи та принципи навчання, учасників експерименту, компоненти підготовки, а також педагогічні умови, які реалізуються і перевіряються на формувальному етапі експерименту.

Згідно моделі навчальний процес підготовки побудовано з використанням технологічного, системного, інтегративного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, модульно-рейтингового, експерієнційного, рефлексивного та комунікативного підходів, що забезпечують ефективне співробітництво курсантів і викладачів з метою формування базових професійних компетентностей у курсантів.

Дані підходи знаходяться в єдності, де особистість курсанта виступає у ролі суб'єкта навчальної діяльності, і тісно пов'язані між собою та



взаємодоповнюють один одного. Виходячи з інтересів, потреб, рівня знань курсантів (особистісно-орієнтований та діяльнісний підходи), формується, коригується та спрямовується навчальний процес з метою засвоєння курсантами необхідного навчального матеріалу та професійного досвіду, який вони визначають як домінуючий для подальшої професійної діяльності (рефлексивний підхід).

Для максимального забезпечення підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін доречно використовувати експерієнційний та рефлексивний підходи, стимулюючи курсантів продовжувати розвивати та вдосконалювати свій професійний рівень протягом усього життя.

Для цього у процесі навчання необхідно збільшити практичну підготовку за рахунок аудиторної та позааудиторної самостійної роботи з професійно-орієнтованими дисциплінами. Особливо необхідно зосередити увагу на відпрацюванні в аудиторії навчальних професійно-спрямованих ситуацій.

У зв'язку з цим процес навчання іншомовного спілкування можна розглядати в трьох аспектах: 1) як мету навчання, 2) як засіб досягнення цієї мети, 3) як загально педагогічну категорію, що забезпечує формування курсанта як особистості та члена суспільства [275, с. 64].

Зазвичай, процес навчання іноземної мови зорієнтований на виконання двох методичних функцій: 1) навчальної та 2) комунікативної, а тому діяльність на парі, в якій застосовуються мовленнєві ситуації, можна розглядати як модель реального спілкування [268] і кінцевою метою цієї діяльності виступає комунікативна компетенція, що розглядається нами як «здатність і готовність здійснювати іноземне міжособистісне і міжкультурне спілкування із носіями мови у зазначених стандартом/програмою межах» [250, с. 71].

Ефективність функціонування цієї навчальної моделі спілкування значною мірою буде залежати від рівня мовленнєвої взаємодії протягом

усього курсу навчання (заохочення до обговорення, спрямування змісту спілкування, мотивація до певних дій, прогнозування рефлексії).

У зв'язку з цим виникає потреба у створенні спеціальних мовних зразків для засвоєння як лексичного так і граматичного матеріалу (комунікативний підхід до навчання за вимогами ІМО характеризується чіткою структурою заняття, де на кожному занятті курсанту надаються максимум 8 нових лексичних одиниць, що «обігруються» протягом усього заняття і навіть подання граматичного матеріалу органічно пов'язується з цими лексичними одиницями у спеціальних мовних конструкціях).

Наявність таких зразків дає змогу викладачеві і курсантам відійти від традиційної фронтальної роботи і акцентувати увагу на парній і груповій. Робота у парах і групах має свої значні переваги:

1. Курсанти не бояться і не соромляться допускати мовні помилки (якщо під час парної, або групової роботи інший курсант помітив помилку і виправив – це сприймається як взаємодопомога і легше запам'ятовується, на відміну від корекції викладачем, яка сприймається як зауваження).
2. Більше часу витрачається на обговорення і висловлення власних думок і дій щодо запропонованої наближеної до реальної навчальної ситуації, особливе місце тут посідають half-part діалоги та етапи production і evaluation.
3. Основною метою виступає повідомлення або отримання необхідної інформації у контексті навчальної теми і за наявності запропонованих конструкцій.
4. Можливість охопити всіх учасників мовної взаємодії (під час роботи в закритих парах або в групах викладач проводить моніторинг дискусій із навчальної теми і протягом моніторингу має змогу контролювати правильність відповідей курсантів, при цьому не втручаючись у процес спілкування).

Ураховуючи усі особливості функціонування навчальної моделі, що в основному спирається на раніше зазначені нами комунікативний та компетентнісний підходи ми дійшли висновку, що ефективність педагогічного процесу буде зумовлюватись рівнем наближення навчальної діяльності до тієї, що вважається об'єктом формування, тобто наближеної до реальної ситуації.

Тому йдеться тільки про «максимальне зближення процесів навчання і реального спілкування за такими найважливішими параметрами, як комунікативно-вмотивована мовленнєва поведінка викладача та майбутніх фахівців і предметність процесу спілкування, що забезпечується ретельним відбором комунікативно-мовленнєвих намірів, тем, ситуацій, які віддзеркалюють інтереси та потреби студентів» [275, с. 63-64].

Ураховуючи всі аспекти підготовки курсантів спеціальності «Механік (судновий)» у контексті тих підходів, що були вибрані в якості провідних для нашого дослідження ми дійшли висновку, що їх запровадження буде ефективно впливати на підготовку майбутніх морських фахівців саме на заняттях з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» за умов методично виправданого впровадження навчально-мовленнєвих ситуацій, що будуть максимально наближеними до реальних професійних.

Рефлексивний компонент передбачає самостійну роботу курсанта над удосконаленням своїх знань, умінь, навичок. Для цього необхідно використовувати метод портфоліо, проблемне навчання, проектні технології, підготовлені курсантами презентації, колажування, відео-зйомки практичних занять з професійно-орієнтованих дисциплін з подальшим роз'яснення своєї діяльності англійською мовою тощо, які забезпечують не лише перенесення на власний досвід набутих знань, а й пошук інших методів та форм роботи.

Отже, використання експерієнційного та рефлексивного підходів забезпечує організаційний компонент підготовки і мотивацію до оволодіння професійною діяльністю.

До структури моделі в рамках організаційного компонента передбачено впровадження в навчальний процес заявлених принципів дослідження, які являють собою важливий компонент підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, зокрема загальнодидактичних (науковості, доступності, систематичності, послідовності, свідомості, наочності, поєднання теорії з практикою) та специфічних для нашого дослідження, а саме: принципів вмотивованості, інтегративності, активності та самостійності курсантів, єдиної змістовної та процесуальної сторони навчання раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм навчання, ситуативності, комунікативної спрямованості навчання.

Для повноти розуміння функціонування основних принципів даного дослідження слід розглянути їх переваги. Так, принцип *вмотивованості* при навчанні курсантів усіх видів іншомовної діяльності передбачає наявність свідомого інтересу до оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Реалізувати його можна, вибравши ситуацію для вирішення конкретних проблем – навчальних, побутових, виробничих [191, с. 117].

Принцип міжпредметної *інтеграції* забезпечує поглиблене навчання інших, зокрема професійно орієнтованих, навчальних дисциплін («Суднові дизелі», «Суднові допоміжні устрої та системи», «Суднові котельні установки» тощо) за допомогою іншомовних навичок, оскільки курсанти вже можуть спиратись на наявні у них знання, вміння та навички набуті під час вивчення інших дисциплін.

З іншого боку, знання з професійних дисциплін допоможуть під час вивчення фахової англійської термінології. За цим принципом засвоєння лексичних одиниць, розвиток умінь говоріння і аудіювання здійснюється з опорою на рідну мову, що є найбільш доступним засобом сприйняття такого навчального матеріалу.

Принцип *професійної спрямованості навчання* є провідним, оскільки визначає головне спрямування пізнавальної діяльності курсантів і

характеризує професійно-орієнтовані дисципліни як основне джерело професійної підготовки майбутніх спеціалістів.

Принцип *комунікативної* спрямованості передбачає вивчення мови як засобу формування комунікативної компетентності курсантів, соціально активної особистості, що прагне набутися нових знань про навколишній світ.

Принцип *ситуативності* передбачає пов'язаність відібраного матеріалу з певними умовами, в яких відбуватиметься майбутня професійна діяльність курсантів. Реалізація даного принципу відбувається як під час групової і парної роботи, так і під час індивідуальних завдань у процесі відворення професійно-орієнтованих навчальних ситуацій з опорою на досвід курсантів та засвоєну ними фахову інформацію.

Принцип *єдиної змістовної та процесуальної сторони навчання* передбачає відповідність навчальним програмам закладу освіти змісту дисципліни і особливості його сприйняття курсантами.

Принцип *раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм навчання* передбачає забезпечення навчального заняття таким дидактичним матеріалом, в якому повною мірою відображалися б особливості як індивідуальних так і групових (парних) форм навчання.

Принцип *активності та самостійності* курсантів передбачає використання ними у процесі навчання власних мисленнєвих операцій, активність у своїй навчальній діяльності та самостійності при вирішенні поставлених навчальних завдань і реалізується як у навчальній, так і позанавчальній діяльності (проекти, курсові, дипломні роботи).

Забезпечення ефективної підготовки майбутніх фахівців морського профілю потребує впровадження всіх перелічених принципів.

Технологічний компонент моделі передбачає впровадження в навчальний процес авторської методики підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, яка забезпечує реалізацію педагогічних умов на певних етапах навчання: пізнавально-збагачувальному, репродуктивно-діяльнісному, професійно-

творчому через зміст дисциплін фахової та іншомовної підготовки, а також розробленого у дослідженні спецкурсу і відповідних засобів підготовки для досягнення кінцевого результату – цілісної підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Системність, послідовність і наступність формування комплексу компонентів підготовки майбутніх суднових механіків забезпечується поетапною організацією навчального процесу.

На пізнавально-збагачувальному етапі підготовки майбутніх суднових механіків відбувається формування переважно професійного компоненту. Мета цього етапу – набуття теоретичних знань з фахових дисциплін та англійської мови загального вжитку для подальшого формування базових компетентностей, вдосконалення понятійного апарату майбутніх суднових механіків за рахунок впровадження інтегративного підходу у навчанні – другої педагогічної умови підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

На репродуктивно-діяльнісному етапі формується мотиваційний компонент підготовки, впроваджується перша і друга педагогічні умови – підвищується позитивна мотивація до професійної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, відбувається перенесення набутих знань з теоретичних дисциплін через інтегративний підхід на практичний досвід майбутніх суднових механіків. Мета етапу – забезпечення професійної орієнтації у їх підготовці.

На професійно-творчому етапі здобуті знання та сформовані базові компетентності перетворюються на власний досвід курсанта, який він підтверджує під час проходження практики. Умовно-професійна діяльність в аудиторії аналізується ним під час виробничої практики, розробляються шляхи усунення недоліків і труднощів, що виникають в реальних професійних ситуаціях та вдосконалюють творчі навички. На цьому етапі задіяні всі педагогічні умови, що сприяє інтегрованій підготовці майбутніх

суднових механіків до професійної діяльності та формування комунікативного і творчого компонентів.

Всеохоплюючими з позиції використання власного досвіду і творчого потенціалу тут виступають навчальні ситуації, де, під час вирішення їх основних завдань курсант має змогу застосовувати набуті знання, вміння, навички в умовно-професійній діяльності.

Дані професійно-орієнтовані навчальні ситуації стають основним джерелом створення алгоритму, закріплення та корекції власних дій курсантом з метою усунення ним штучно створеної професійної проблеми. Така алгоритмізація і корекція своїх дій сприяють швидкому їх відтворенню у реальній професійній ситуації на борту судна.

Основними характеристиками таких навчальних ситуацій виступають: точний опис самої ситуації, в якій курсанту необхідно діяти; зазначення посади курсанта (для визначення ним своїх безпосередніх обов'язків); чіткість формулювання професійних завдань, які курсанту необхідно вирішити; відповідність реальними ситуаціями, які мають місце на борту судна; активність і креативність учасників умовно-професійної діяльності.

Створення навчальних ситуацій у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін сприяє впровадженню третьої педагогічної умови за умови занурення курсантів в їх активне відпрацювання на заняттях.

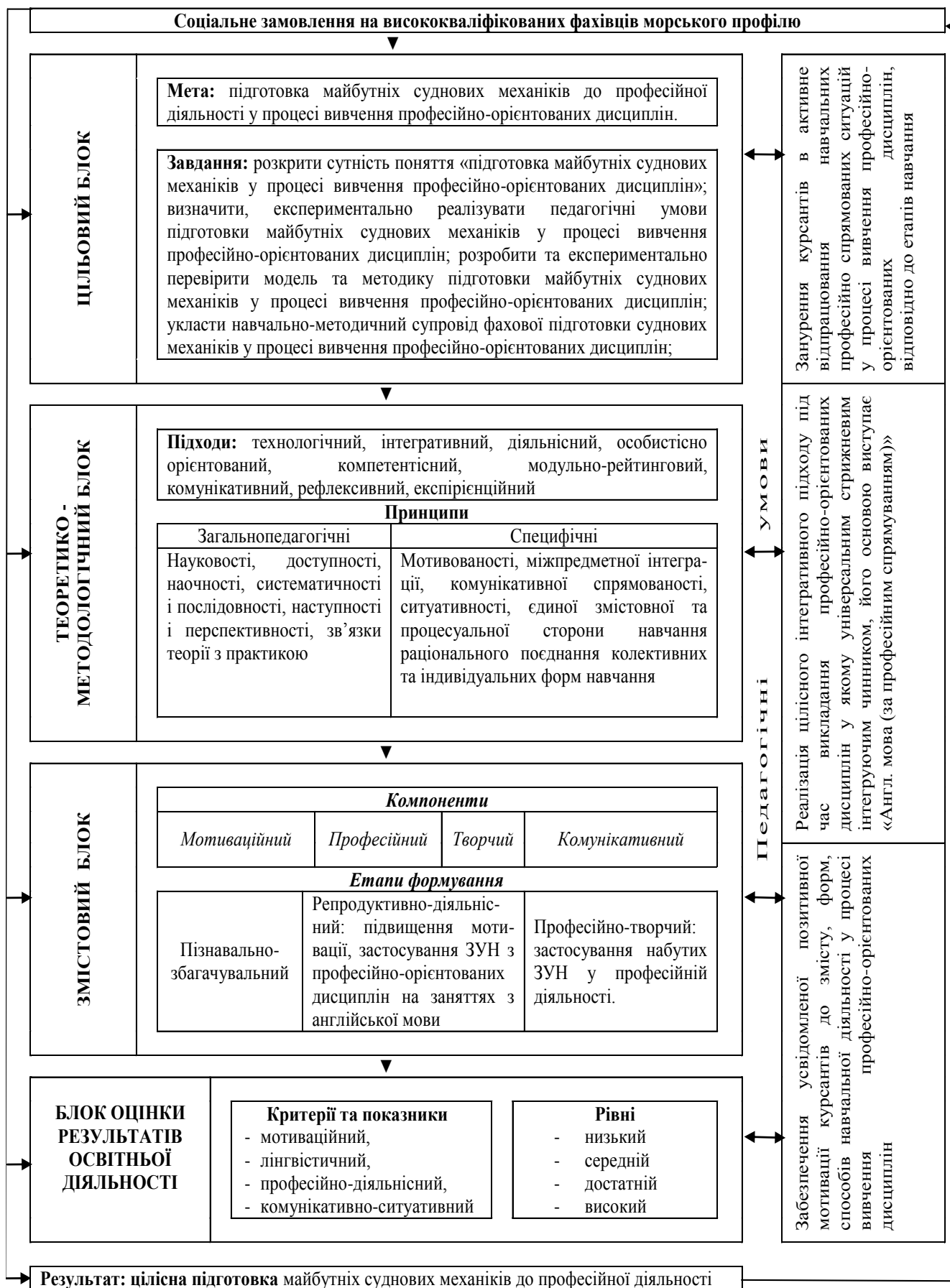
Оцінно-результативний компонент моделі передбачає перевірку рівнів підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, ефективність реалізації методики та педагогічних умов, започаткованих у роботі. Даний компонент виявляє діагностику стану, динаміку підготовки курсантів до професійної діяльності, обробку, аналіз та інтерпретацію результатів експериментально-дослідного навчання.

Для здійснення контролю, аналізу й оцінювання стану підготовки майбутніх морських інженерів до професійної діяльності в дослідно-експериментальному навчанні використовувались творчі завдання, проблемні ситуації, професійно-спрямовані тематичні тексти та навчальні ситуації.

Визначено рівні підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, згідно окреслених критеріїв та показників.

Розроблена модель лише схематично відображає процес підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності. Наступний параграф буде спрямований на методику реалізації педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності.





### **3.2. Методика реалізації педагогічних умов та моделі підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін**

Підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін у започаткованому дослідженні реалізується шляхом впровадження в навчальний процес педагогічних умов та авторської методики на трьох етапах експерименту: пізнавально-збагачувальному, репродуктивно-діяльнісному та професійно-творчому. Кожен з етапів має певне змістовне наповнення, навчально-методичне забезпечення та дидактичні засоби.

Пізнавально-збагачувальний етап підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін спрямований на міждисциплінарну інтеграцію фахових дисциплін та дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)».

На практичних, лекційних заняттях з фахових дисциплін майбутні суднові механіки оволодівають базовими теоретичними знаннями зі спеціальності. При цьому форми і методи проведення занять – різноманітні. Так, наприклад на лекційному занятті з дисципліни «Суднові котельні установки» використовувались вербально-наочні методи з метою презентації нового матеріалу з теми: «Хімічний склад пального» на електронних носіях.

Практичні заняття з дисципліни «Суднові дизельні установки» з теми «Робочий цикл дизеля», «Принцип дії дво-контактного двигуна», «Принцип дії чотирьох-контактного двигуна» проходили у формі круглого столу, що дало змогу курсантам продемонструвати та закріпити набуті знання шляхом дискусії зі своїми «колегами», а викладачам – спостерігати і оцінювати результати. Така форма проведення заняття позитивно вплинула на мотивацію курсантів: самостійність, ініціативність, цілеспрямованість – підвищували їх інтерес до своєї професії. У цьому змісті реалізовано першу педагогічну умову – забезпечення позитивної мотивації курсантів до змісту,

форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

На цьому ж етапі у циклі професійно-орієнтованих дисциплін важливе місце займає «Англійська мова (за професійним спрямуванням)». Саме тут впроваджується в навчальний процес англійська мова загального вжитку (general English), спрямована на формування фонетичних, граматичних та лексичних навичок, а також умінь читання, говоріння, аудіювання і письма на базі текстів соціокультурної та професійно-орієнтованої тематики.

Для формування лексичних навичок курсантів на заняттях використовуються вправи і завдання, спрямовані на вживання слів і термінів за спеціальністю, засвоєння лексичних одиниць.

Наведемо приклади:

*Вправа 1.* Мета: презентація нових слів. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: презентація нових слів. Режим виконання: повторення у групі, групах, парах, індивідуально за викладачем; усно. Інструкція: подивіться на малюнки. Там є деякі незнайомі для вас слова. Повторіть їх вимову (призначення вправ на введення лексичних одиниць полягає в тому, щоб закріпити в курсантів навички вимови слів, словосполучень):



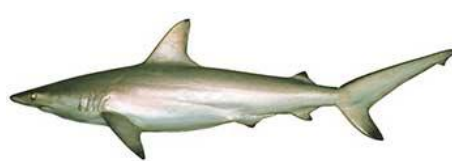
1.

*Mashed potatoes*



2.

*Pears*



3.

*Smoked shark*



4.

*Shrimps*



5.

*Cauliflower*



6.

*Bacon and eggs*



7.

*Noodle*



8.

*Raspberry*

*Вправа 2.* Мета: перевірка розуміння поданих лексичних одиниць. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильне застосування нових лексичних одиниць. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: Заповніть пропуски словами з вправи 1.

1. My friend likes to drink beer with.....
2. For dessert my little sister likes ice-cream with.....but as for me I prefer just one or two.....
3. When I was on board a fishing vessel we caught a shark so our Cook had a chance to cook a..... for dinner.
4. Her brother likes potatoes what's why he usually orders .....at restaurants.
5. ....is the traditional English food.
6. ....is the traditional Italian food.
7. Most of all his sister likes fried.....with eggs.

*Вправа 3.* Мета: закріплення лексичних навичок у фразях. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: перевірка правильності використання лексичних одиниць у попередній вправі (між самими курсантами). Режим виконання: парно, усно. Інструкція: працюйте у парах і перевірте правильність ваших відповідей у вправі 2. Запитайте і дайте відповіді на запитання відповідно до поданого зразка:

**Cadet A.:** What answer do you have in the first gap?

**Cadet B.:** I have.....

**Cadet A.:** I have the same (No, I have another variant. Why have you chosen .....?)

**Cadet B.:** Because I think that.....

**Cadet A.:** I quite agree with you/ I quite disagree with you because.....

*Вправа 4.* Мета: закріплення лексичних навичок поряд із правильністю написання слів. Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна. Вид

вправи: зорове і усне закріплення нових слів. Режим виконання: парно, усно.

Інструкція: складіть із літер слова і перевірте їх правильність у парах.

- |                    |                   |
|--------------------|-------------------|
| 1. pyrrrsabe       | 5. gaago ces dnnb |
| 2. aoaoee tstspdhm | 6. ressoh dkakm   |
| 3. olendo          | 7. wiocurallfe    |
| 4. sarep           | 8. pissmh         |

Вправи на перевірку розуміння поданих лексичних одиниць використовуються викладачем для розуміння ним правильності добору малюнків (або англомовного пояснення) до нових лексичних одиниць і розуміння їх змісту. Репродуктивні вправи є базовими для оволодіння лексичним матеріалом і слугують основою для його закріплення.

“Controlled вправи” проводяться після ознайомлення курсантів з новим матеріалом для осмислення отриманої навчальної інформації, вони не потребують продукування власних лексичних одиниць, або фраз і речень, а спрямовані лише на закріплення їхнього значення і правил використання.

Наведемо приклади:

*Вправа 1.* Мета: закріплення значення лексичних одиниць і правил їх використання. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильне застосування вивчених лексичних одиниць. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: поставте запитання використовуючи подані у дужках слова.

*mashed potatoes, raspberry, noodle, bacon and eggs, cauliflower, shrimps, smoked shark, pears*

1. Do you prefer fried or .....?
2. What fruit is the sweetest .....or peaches?
3. Doesn't she really see that .....is not fresh?
4. Is .....a traditional dish among Englishmen?
5. Is it true that if you are ill you should drink hot tea with .....?
6. Why can't most allergic eat.....?
7. Does .....have more vitamins than a cabbage?

8. What is the difference between spaghetti and.....?

*Вправа 2.* Мета: поглибити розуміння значення лексичних одиниць у діалогічному мовленні. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: закріплення вживання нових слів у діалогічному мовленні. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: оберіть відповідь на кожне запитання у вправі 3., перевірте правильність у парах задаючи і даючи відповіді на запитання.

- a. Tastes differ. As for me I think that pears can be as sweet as peaches.
- b. Yorkshire pudding, bacon and eggs, porridge are the traditional English dishes.
- c. Because it is fish dish and most allergic can't eat such dishes.
- d. Spaghetti is longer than noodle.
- e. Yes, cauliflower has more vitamins than cabbage.
- f. Yes, it is but if you are not allergic to raspberry.
- g. No, she doesn't. Moreover she is going to buy that smoked shark.
- h. I prefer mashed potatoes, especially if it is cooked by my mother.

Подані вправи мають на меті закріплення лексичного матеріалу і розвиток мовленнєвих умінь. Завдяки таким завданням курсанти розвивають також і свої комунікативні вміння.

При парній роботі викладач постійно перевіряє правильність відповідей курсантів, проте для повного розуміння того, що завдання виконано правильно проводиться робота у «відкритих парах».

Інтерактивна взаємодія між курсантами пов'язана з їх роботою у відкритих парах: курсанти мають змогу запитати і відповісти на запитання інших, а не лише свого партнера по спілкуванню. Викладач лише спостерігає без втручання. «Корекція» помилок викладачем можлива лише за умов, якщо жоден з курсантів не відповів правильно.

*Вправа 1.* Мета вправи: розвивати навички використання лексичних одиниць у навчальних ситуаціях у групах. Тип вправи: репродуктивно-креативний. Вид вправи: продукування власних думок з використанням засвоєнних

лексичних одиниць. Режим виконання: групова робота, усно. Інструкція: працюйте у групах з 3 курсантів.

*Уявіть, що ви і два ваші друга збираєтесь провести вихідні на березі моря, проте можливості купити їжу у вас там не буде. Обговоріть зі своїми друзями, яку їжу ви би хотіли взяти із собою і вирішіть, що ви візьмете з урахуванням уподобань своїх учасників поїздки.*

*Вправа 2.* Мета вправи: розвивати навички використання лексичних одиниць у навчальних ситуаціях у парах. Тип вправи: креативна (творча). Вид вправи: продукування власних думок з використанням засвоєнних лексичних одиниць. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: працюйте в парах.

*Ви збираєтесь зробити вечірку для вашого найкращого друга, проте вам не подобається готувати і ви хочете замовити їжу з найближчого ресторану. Зробіть діалог із представником ресторану, про їжу яку б ви хотіли замовити.*

Вправи креативного (творчого) характеру спрямовані на перевірку вмінь і навичок самостійного використання вивчених лексичних одиниць у живому мовленні, діалогах, монологіях, доповідях, спираються на досвід курсантів і сприяють їх рефлексії.

Для формування лексичних навичок у читанні у курсантів у навчальний процес впроваджуються вправи на сприйняття та відтворення словосполучень з професійною термінологією та лексичних одиниць з дисциплін: «Суднові дизельні установки», «Суднові котельні установки», «Суднові турбінні установки», «Суднові допоміжні механізми», «Автоматика суднових установок», «Суднові холодильні установки». Це – вправи на розвиток умінь читання та продукування речень з вивченими лексичними одиницями та термінами, на сприйняття на слух вивчених лексичних одиниць, їх переклад на рідну мову та навпаки, відтворення власних словосполучень та речень з вивченими лексичними одиницями та термінологією з фаху, продукування власних речень на основі доповнення

зразків, заповнення пропусків у реченнях, знаходження відповідних смислових еквівалентів, написання коротких повідомлень та продукування власних діалогів з використанням мовних одиниць. Наведемо приклади (за підручником «Seven seas ahead»):

*Вправа 1.* Мета вправи: введення нових лексичних одиниць з їх поясненням. Тип вправи: ознайомлювальний. Вид вправи: презентація нових слів. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: поєднайте слова з їх дефініціями, поревірте правильність у парах запитуючи і даючи відповіді на запитання.

- |                   |  |
|-------------------|--|
| 1. drills         | a) a list of duties of each crewmember in case of emergency;   |
| 2. Muster Station | b) to move forward or travel in a particular direction;  |
| 3. Muster List    | c) an activity which practices a particular skill and often involves repeating the same thing several times; |
| 4. to conduct     | d) to do something regularly;  |
| 5. to carry out   | e) to teach someone how to do something;   |
| 6. to practice    | f) to organize and perform a particular activity;  |
| 7. to instruct    | g) a place assigned to every crewmember to come in case of emergency;  |
| 8. to proceed     | h) to do or complete something.  |

*Вправа 2.* Мета: закріплення лексичних навичок у фразях. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: перевірка правильності використання лексичних одиниць у попередній вправі. Режим виконання: парно, усно. Інструкція: працюйте у парах і перевірте правильність ваших відповідей у вправі 1. Поставте питання, використавши і дайте відповіді на них у відповідності до запропонованої моделі:

**Cadet A.:** What does the word “to proceed” mean?

**Cadet B.:** The word “to proceed” means.....

*Вправа 3.* Мета: закріплення лексичних навичок у фразях. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: перевірка правильності



використання лексичних одиниць. Режим виконання: індивідуально, усно.

Інструкція: складіть так багато фраз, як можете.

**Verb**

**Noun**

to carry out

to conduct

to prepare

to review

to assign

to follow

to proceed to

to go to

to compose

Muster List

drills

trainings

orders

Muster Station

duties

*Вправа 4.* Мета вправи: концентрація уваги курсантів на змісті майбутнього тексту. Тип вправи: комунікативна, творча. Вид вправи: розвиток зв'язного мовлення. Інструкція: прочитай заголовок тексту і здогадайся про його майбутній зміст.

***How You Survive a***

***WORST-CASE Scenario***

*Вправа 5.* Мета вправи: концентрація уваги курсантів на змісті майбутнього тексту. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: виділення основної інформації з тексту. Інструкція: поєднайте абзаци тексту у вправі 7. та їх заголовки.

- a) counting on “the other guy” can be fatal.
- b) trainings and drills give you a good chance to cope with an emergency successfully.
- c) there is always a chance for an emergency no matter what your vessel is.
- d) written documentation telling what to do is just a waste of paper.

*Вправа 6.* Мета вправи: концентрація уваги курсантів на змістовому наповненні майбутнього тексту. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: ознайомлення з професійною інформацією та виокремлення

зайвої, непотрібної. Інструкція: прогляньте текст знову і закресліть зайві речення в тексті.

*Вправа 7.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильне застосування отриманої інформації. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: використовуючи інформацію з англomовного тексту виберіть з поданих речень ті, що безпосередньо відповідають тренуванням правильного поведіння під час надзвичайної ситуації. Поясніть свій вибір.

1. Fire at sea, capsizing, running aground, collision, explosion, someone overboard – the odds of surviving worst-case scenarios go up dramatically for experienced, well-trained crews on good boats. Fires at sea usually happen because of smoking in wrong places. But no matter what your vessel's size, you can do a lot to improve your odds of a good ending if the worst happens.
2. All it takes is thinking ahead, anticipating the possibilities and writing out exactly how the skipper and crew should deal with emergencies. Chief Engineer is usually responsible for fire hoses. This plan should involve training and periodic emergency drills. That may seem pretty bureaucratic, but studies of actual vessel casualties show that training and drills go a long way to limiting injuries and raising survival rates.
3. Typical Muster List stuffed in a drawer and seldom or never used, it's not worth the paper it's written on. Periodic hands-on practice with emergency gear, both night and day, can improve the retention rate of what needs to be done to as much as 90%. Other 10% of all shipboard fires happen because of the welding operations. This is far more effective than simply reading instructions or seeing a show-and-tell session.
4. Drills build teamwork and let you develop confidence in those you must count on in an emergency. After a drill, it's important to give each crewmember a chance to talk about what was learnt and how it might be done better. In my younger, greener days counted on "the other guy" doing

what was necessary in an emergency. In your case, if the skipper and engineer were not, would you know the drills? Would your shipmates? Would any any of your crewmates like to visit a foreign port? Answer “no” to either question, and it’s definitely time to talk to other crewmembers about getting prepared with life-saving drills.

January 2008, FISHERMAN LIFE

1. Emergency trainings should be carried out regularly.
2. It is important to provide crewmembers with enough provision during the drills.
3. All trainings should be realistic and as close to the real emergency circumstances as possible.
4. Drills should be conducted in different areas of the vessel.
5. Video copy of trainings should be sent to the company every month.
6. It is important that crewmembers actually use all necessary equipment and are not just told about it.
7. Cook should participate in trainings as it is not his duty to fight an emergency.
8. General discussion after drills helps to find out mistakes and point out strengths and weaknesses of the personnel.

*Вправа 8.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: некомунікативна, творча. Вид вправи: продукування власних думок з використанням текстового матеріалу. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: поставте 5 запитань до тексту.

*Вправа 9.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: творча, комунікативна. Вид вправи: продукування власних думок з використанням текстового матеріалу. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: задайте ваші запитання у вправі 8. своєму співрозмовнику і дайте відповіді на них.

*Вправа 10.* Мета вправи: відпрацювання навчальних ситуацій. Тип вправи: комунікативна, творча. Вид вправи: продукування власних думок з

використанням текстового матеріалу. Режим виконання: робота в групах, усно. Інструкція: працюйте в групах. Ви на борту рятувальної шлюпки і у вас жахливі наслідки надзвичайної ситуації на борту судна, не дивлячись на те, що з командою проводилось відпрацювання подібних ситуацій. Обговоріть з тими, хто вижив, які помилки були допущені в тренуваннях і що стало причиною таких катастрофічних наслідків.

На цьому ж етапі у курсантів формуються граматичні навички, що супроводжуються вправами на формування вмінь читання текстів та говоріння з вивченими граматичними структурами, відтворення ізольованих граматичних одиниць рідною мовою при їх сприйнятті англійською (рецептивні знання) та навпаки (репродуктивні знання), на продукування власних речень на основі доповнення та розширення наданих зразків, а також переклад з англійської мови на рідну і навпаки, продукування власних висловлювань, переказ професійно-орієнтованих та соціокультурних текстів з використанням вивчених граматичних структур. Наведемо приклади (за підручником “Seven seas ahead”):

*Вправа 1.* Мета вправи: ознайомлення з граматичним значенням. Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна. Вид вправи: презентація модального дієслова з опорою на візуалізацію. Режим виконання: індивідуальний, усно. Інструкція: поєднайте речення з малюнками:

- a) There is a man overboard. Can we save him?
- b) I don't think our new cook can extinguish the fire.
- c) This tug boat is so small. Can she possibly tow a big ship?
- d) Your new Chief Officer is so inexperienced. He can't supervise loading operations.
- e) If you have some problems with the engine call Chief Engineer. He can repair everything.



1.



2.



3.



4.



5.

*Вправа 2.* Мета вправи: ознайомлення з правилами використання модального дієслова “can”. Тип вправи: некомунікативна, ознайомлювальна. Вид вправи: презентація модального дієслова “can”. Режим виконання: індивідуальний, усно. Інструкція: прочитайте правильно вживання модального дієслова “can”.

Заповніть таблицю:

Can you.....?	You	Cadet A.	Cadet B.
use a lifejacket			
scrub the deck			
launch a lifeboat			
use a radar			
navigate a ship			
cope with an emergency			

*Вправа 3.* Мета вправи: перевірка розуміння значення і форми модального дієслова “can”. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: отримання необхідної інформації. Режим виконання: робота в парах, усно. Інструкція: заповніть таблицю повністю, задаючи і даючи відповіді на запитання за поданим зразком:

**Cadet A.:** Can you navigate a ship? – No, I can’t.

**Cadet B.:** Can you scrub the deck? – Yes, I can.

*Вправа 4.* Мета вправи: закріплення розуміння правил використання модального дієслова “can”. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильність застосування модального дієслова “can”. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: розкажіть про своїх співрозмовників (що вони можуть, а що не можуть робити). Робіть за зразком:

**Model:** Anton can scrub the deck, but he can’t navigate a ship.

*Вправа 5.* Мета вправи: розвиток вміння застосовувати модальне дієслово “can” у різних ситуаціях. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: вибір можливості/неможливості виконання своїх майбутніх обов’язків на даного етапі навчання. Режим виконання: парно, усно. Інструкція: запитайте свого партнера по спілкуванню чи він може виконувати обов’язки подані нижче. Робіть за поданим зразком:

**Model:** *to raise an anchor – Can you raise an anchor? – Yes, I can raise an anchor/No, I cannot raise an anchor.*

to launch a lifeboat	to steer a ship	to teach someone safety rules
to repair the engine	to render first aid	to use fire-extinguishers
to use the radar	to help an injured person	to work in a rescue team
to use navigational aids		

*Вправа 6.* Мета вправи: перевірка вміння застосовувати модальне дієслово “can”. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильність використання модального дієслова “can”. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: з поданих речень вибери правильне. Поясни чому воно правильне.

1. A tug boat can to tow a vessel afloat to the pier.  
A tug boat can tow a vessel afloat to the pier.
2. Can they use all the navigation equipment?  
Do they can use all the navigation equipment?
3. They don’t can use fire extinguishers.  
They can’t use fire extinguishers.
4. The cook can not use a radar.  
The cook can no use a radar.
5. He can helps injured people really well.  
He can help injured people really well.
6. We don’t can refloat the ship by ourselves.  
We can’t refloat the ship by ourselves.
7. The AB can scrub the deck well.

The AB cans scrub the deck well.

Для систематизації знань з дисципліни «Ділова українська мова», яка є невід'ємною частиною підготовки майбутніх судових механіків до професійної діяльності, курсантам пропонувався перегляд відео презентацій, що сприяло ефективному засвоєнню знань курсантами.

З розвитком інформаційних технологій вдосконалюються не тільки форми та методи підготовки фахівців, а й методи контролю за цією підготовкою. Так, у процесі вивчення дисципліни «Автоматика судових установок» з метою перевірки знань, курсантам було запропоновано виконання контрольної роботи шляхом використання системи дистанційного навчання «Moodle», що реалізує принцип поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчання.

На репродуктивно-діяльнісному етапі відбувається формування базових фахових компетентностей курсантів, їх розвиток та вдосконалення під час проходження виробничої практики; здійснюється робота на зняття лексико-граматичних труднощів для формування вмінь читання, говоріння та аудіювання текстів на професійно-орієнтовану та соціокультурну тематику.

У цьому контексті можна зазначити, що реалізація першої педагогічної умови має наскрізний характер і відбувається на всіх етапах навчання при проведенні практичних, семінарських, лекційних занять, а також у процесі самостійної роботи (проекти, тренінги, он-лайн курси). Реалізація цілісного інтегративного підходу засобами іноземної мови (друга педагогічна умова) відбувається під час викладення фахових дисциплін і «Англійської мови (за професійним спрямуванням)». Так, для розвитку професійних, лексичних, граматичних та фонетичних навичок на заняттях використовуються репродуктивні, комунікативно-творчі, комунікативні, репродуктивно-креативні вправи та завдання [151].

На практичних заняттях з дисципліни «Суднові котельні установки» курсанти були задіяні в проблемній ситуації щодо призначення допоміжних і утилізаційних котлів на судах. Після обговорення у мінігрупах, курсанти

презентували свої проекти, що дозволило вдосконалити теоретичні знання на практиці. Проблемний метод навчання дозволяє перенести теоретичні знання на практику, сприяє кращому засвоєнню матеріалу завдяки використанню проблемних ситуацій, за змістом наближених до реальних професійних, що вирішуються у парній або груповій роботі (це дає можливість усвідомити проблему і знайти найбільш ефективні шляхи її вирішення), а також допомагає курсантам створити алгоритм дій щодо вирішення професійних проблем [166].

На семінарі з дисципліни «Інформаційні технології» курсанти вступали в полеміку закріплюючи набуті знання та формуючи навички ведення професійної комунікації.

Дисципліна «Експлуатація суднових технічних засобів» має важливе значення у підготовці майбутніх суднових механіків, тому проведення занять з використанням кейс-методу сприяє заглибленню курсантів у професійну діяльність і розширює діапазон можливостей вирішення певних професійних завдань.

У межах дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» на цьому ж етапі навчання, продовжувалося заглиблення курсантів у професійну діяльність бо метою цього етапу є навчання читання текстів з підручників зі спеціальності, інструкцій, міждисциплінарних положень та конвенцій, відтворення даної інформації у діалогічному та монологічному мовленні, сприйняття професійної інформації на слух при комунікації з партнерами, судновласниками, відправниками вантажів, тощо: заповнення відповідної документації за фахом, листування в он-лайн режимі.

Так, при вивченні теми «First aid on board» обов'язковим є відвідування курсантами Інтернет-ресурсів для майбутніх моряків з метою їх професійного саморозвитку та самовдосконалення, для цього заняття проводиться у комп'ютерному класі. Наведемо приклад:

*Вправа 1.* Мета вправи: презентація нового матеріалу. Тип вправи: комунікативна, творча, ситуативна. Вид вправи: презентація нового



матеріалу. Режим виконання: обговорення у групі, з викладачем; усно, з використанням Інтернет-ресурсів. Інструкція: прочитайте англomовне повідомлення розташоване на [www.sail.net](http://www.sail.net). Яка проблема постала перед молодим морським інженером?

Highfly\_27

1<sup>st</sup> Aid at Sea & Important Items to Carry

I'm in the process of equipping my I37 ([www.boatus.com](http://www.boatus.com)) and I'd like some old salt's advice. I need to buy a good quality 1<sup>st</sup> aid kit and add to it. My location is South Florida and Caribbean (sailing area). Most of the sailing will be single. I think that buying the largest 1<sup>st</sup> aid kit would be the best choice. I have not looked to see if they are different for marine usage.

My question is: what do you carry and why?

Після обміну думками викладач пропонує виконати інше завдання опорою на Інтернет-ресурс типу:

*Вправа 2.* Мета вправи: ознайомлення курсантів з новим матеріалом через професійний досвід моряків засобами Інтернет-технологій. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: отримання професійної інформації у режимі on-line. Режим виконання: у групах, письмово. Інструкція: працюйте у групах з чотирьох курсантів, прочитайте відповіді на запит моряка (курсанти у групах вирішують, хто з них буде читати одну відповідну відповідь), які дали досвідчені інженери молодому спеціалісту. Заповніть таблицю, запишіть ключові поради у таблицю (кожен курсант записує свою частину інформації):

№	Responder	Advice	Rating
1.	Msmith10		
2.	Flybyknight		
3.	tdw		
4.	hellosailor		

*Вправа 3.* Мета вправи: отримання та точна передача отриманих професійних знань. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: отримання та

передача професійної інформації. Режим виконання: у групах, усно. Інструкція: працюйте в групах, запитайте один одного про думку інших досвідчених моряків і заповніть таблицю повністю.

*Вправа 4.* Мета вправи: перевірка наявних знань курсантів з професійно-орієнтованих дисциплін та їх відповідності реальній ситуації. Тип вправи: комунікативна, творча. Вид вправи: перенесення знань з професійно-орієнтованих дисциплін у реальну «живу» ситуацію, порівняння алгоритмів їх виконання. Режим виконання: у групі, усно. Інструкція: зробіть рейтинг порад від найкращої до найгіршої. Поясніть ваш вибір.

Відповідно, на цьому етапі в навчальному процесі використовуються вправи на: 1) розвиток репродуктивних умінь читання фахової літератури, 2) відтворення отриманої інформації у монологічному та діалогічному мовленні, 3) сприйняття й осмислення професійної інформації на слух або у писемному мовленні, 4) розширення професійних компетентностей.

Впровадження на цьому етапі у навчальний процес ресурсів мережі Інтернет надає можливість отримувати аутентичну професійно-орієнтовану інформацію для фахових дисциплін, розширювати фахові знання, здійснювати контроль набутих знань, сформованих компетентностей.

Таким чином реалізація другої педагогічної умови відбувається через добір професійно-орієнтованих тем у змісті дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», узгодженістю послідовності їх викладання з відповідними темами професійно-орієнтованих дисциплін, а також через завдання для самостійної роботи курсантів.

У ході дослідно-експериментального навчання, виокремивши специфіку підготовки фахівців морського профілю, проаналізувавши змістовне забезпечення даної підготовки ми дійшли висновку, що педагогічні умови та розроблена нами методика не можуть бути реалізовані повністю без розробки спеціального навчально-методичного супроводу, метою якого є підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-

орієнтованих дисциплін. Саме це і спонукало розробити і впровадити в навчальний процес спецкурс «Spoken English for marine engineers».

Метою і завданнями цього спецкурсу є комплексна підготовка майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. При розробці змісту спецкурсу «Spoken English for marine engineers» було використано автентичні матеріали, інноваційні прийоми та методи підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Основними цілями курсу є:

- узагальнити та закріпити знання курсантів з теоретичних основ фахової підготовки засобами англійської мови;
- поглибити знання англійської мови з граматики, професійної лексики та типових мовленнєвих зразків для підвищення рівня іншомовної комунікативної підготовки майбутніх суднових механіків;
- сформувати у курсантів базові мовленнєві компетентності в говорінні, читанні, аудіюванні і письмі на засадах набутих знань з теоретичних дисциплін.

Завданнями курсу є:

- вивчення лексики професійного спрямування для використання в умовних ситуаціях професійно-орієнтованої тематики відповідно до загальноєвропейських норм;
- відпрацювання комунікативних ситуацій, пов'язаних з професійною діяльністю майбутніх суднових механіків, уникнення типових помилок та лексико-граматичних труднощів для полегшення професійного спілкування майбутніх фахівців морського профілю.

Відповідно до вимог кредитно-модульної системи, навчальний курс складається з чотирьох основних змістовних модулів, кожен з яких охоплює певну сферу професійної діяльності та професійної комунікації суднових механіків:

- Marine engines (diesel engines)

- Compressed Air on a Ship
- Auxiliary Diesel Engines
- Fuel Injector Cooling systems
- Marine Diesel Firing Order

У свою чергу кожен модуль поділяється на три навчальні заняття – lessons, в кожному з яких іншомовна професійна комунікація та діяльність за фахом розглядаються у професійному контексті, виконуючи певні комунікативні функції у відповідних ситуаціях та сферах професійної діяльності, формуючи базові компетентності з англійської мови.

Спецкурс становить 3 кредити і впроваджується на других та третіх курсах. Тематика занять регламентується чинною робочою програмою дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»; ОКХ і ОПП підготовки суднових механіків.

Даний спецкурс «Spoken English for marine engineers» займає провідне місце в системі професійної підготовки майбутніх фахівців морського профілю, зокрема суднових механіків, оскільки робить можливим взаємопроникнення професійних знань з теоретичних базових дисциплін за фахом у процес викладання англійської мови і спрямований на розвиток іншомовної мовленнєвої компетентності курсантів під час професійної діяльності з іноземними партнерами.

Представлене в спецкурсі експериментально-дослідне навчання охоплює пізнавально-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний та професійно-творчий етапи і передбачає:

- зняття лексико-граматичних труднощів у говорінні, читанні, аудіюванні, письмі;
- комунікативну та ситуативну спрямованість навчання;
- розширення знань за фахом засобами англійської мови;
- застосування експерієнційного та рефлексивного підходів.

Навчальним та методичним супроводом спецкурсу є розроблений нами посібник для суднових механіків.

В основу розробленого посібника покладено автентичні текстові матеріали за фахом у необхідному обсязі та з урахуванням професійних інтересів і потреб тієї категорії курсантів, на яку він розрахований. Більшість текстів носять пояснювально-ілюстративний характер, чітко структуровані й достатньо інформативні. Окремі тексти є програмованими: зміст їх подається частинами, а засвоєння кожної частини перевіряється під час виконання вправ і завдань.

Зміст професійно-орієнтованих текстів відповідає загальній тематиці робочої програми з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» для суднових механіків. Завдання і вправи в навчальному посібнику забезпечують розвиток продуктивних умінь (виводити судження на основі фактів, що містяться у навчальному англомовному тексті, інструкції, документації, вміння давати власну оцінку ситуації, прочитаному або почутому; порівнювати, узагальнювати отриману інформацію у вигляді резюме, коротких повідомлень при спілкуванні з носіями мови, судновласниками, інспекторами, колегами.

Знання з фахових дисциплін «Суднових дизельних установок», «Суднових котельних установок», «Суднових турбінних установок», «Суднових допоміжних механізмів», «Автоматики суднових установок», «Суднових холодильних установок», «Експлуатації суднових технічних засобів» та «Англійської мови (за професійним спрямуванням)» допомагають здійснити цей процес.

Вправи побудовані за принципами:

- інтерактивного навчання;
- особистісно-орієнтованого спілкування;
- рольової організації;
- колективної взаємодії;
- поліфункціональності вправ;
- поетапно-концентричного принципу [151].

Вправи, розроблені в посібнику, спрямовані також на розвиток монологічного та діалогічного мовлення, аудіювання, читання, письма, що передбачено міжаспектною та міждисциплінарною інтеграцією у межах професійно-орієнтованих дисциплін.

Уміння ознайомлюючого, пошукового та вивчаючого читання англійською мовою професійно-орієнтованих текстів розвиваються під час пошуку матеріалів з Інтернет ресурсів для створення власних продуктів мовленнєвої діяльності і роботи з автентичними текстами. Вміння аудіювання розвиваються на заняттях з англійської мови в процесі комунікації з іноземними партнерами/колегами в он-лайн режимі, прослуховування аудіо- та відеофрагментів з фаху для вирішення проблемних завдань. Опрацювання аудіокниг та електронних підручників зі спеціальності у процесі самостійної роботи сприяло розвитку аудіативних умінь курсантів. Наведемо приклади:

*Приклади вправ на розвиток комунікативних умінь та навичок читання:*

*Вправа 1.* Мета вправи: введення нових лексичних одиниць з їх поясненням. Тип вправи: ознайомлювальний. Вид вправи: презентація нових слів. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: поєднайте слова з їх дефініціями, поревірте правильність у парах запитуючи і даючи відповіді на запитання.


- |                      |   |
|----------------------|---|
| 1. cooled injector   | a) the main characteristic feature of these type of injectors used in the main engine fuel injection system of ships is that cooling effect is not provided to the injectors, by fuel oil |
| 2. uncooled injector | b) are used to inject atomized fuel into the cylinder combustion area   |
| 3. closed circuit    | c) mechanical system to inject atomized fuel directly into the cylinders of an internal-combustion engine; avoids the need for a carburetor   |
| 4. circulation       | d) operated by, moved by, or employing water  |

or other liquids in motion.


- |                          |  |
|--------------------------|--|
| 5. optimum temperature   | e) an electric circuit providing an uninterrupted, endless path for the flow of current.                     |
| 6. atomizing nozzle      | f) the temperature at which a procedure is best carried out.   |
| 7. hydraulic             | 7) movement or passage through a system of vessels, as water through pipes; flow                             |
| 8. fuel injection system | 8) a projecting part with an opening, as at the end of a hose, for regulating and directing a flow of fluid. |

*Вправа 2.* Мета вправи: перевірка розуміння лексичних одиниць. Тип вправи: ознайомлювальний, репродуктивний. Вид вправи: правильне застосування нових лексичних одиниць з опорою на зорову інформацію. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: заповніть речення словами з вправи 1. використовуючи підказки на малюнках:



1.  are used for spraying perfumes, for applying paint, in fuel injection systems, and in spray drying installations.

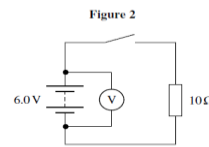


2.  is a system for admitting fuel into an internal combustion engine.

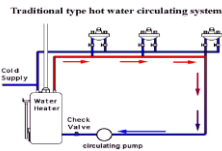
3. Machinery and tools that use liquid fluid power to do simple work are called



4. When you have a series of electrical wires connecting to each other and completing a circuit so that current travels from one end of the circle to the



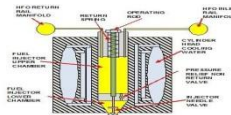
other, this is an example of a .



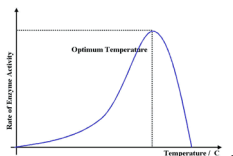
5. The rate of in the ordinary low pressure hot-water system may be considerably accelerated by means of steam injections.



6. Several oil or water are used to inject atomized fuel into the cylinder combustion area in medium speed marine engines.



7. Hydraulically operated are fitted in large two stroke diesel marine engines.
8. The temperature at which a procedure is best carried out is called



*Вправа 3.* Мета вправи: розвиток навичок читання. Тип вправи: рецептивна. Вид вправи: виділення нових слів в тексті. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: викресліть зайве слово. Прочитайте правильний ряд.

- 1) optimum temperature, perfect temperature, ideal temperature, unfavourable temperature
- 2) uninterrupted electric circuit, open circuit, closed circuit, self-contained circuit
- 3) uncooled injector, cooled pusher, cooled injector, cooled jet type pump
- 4) uncooled injector, refrigeration injector, not cooled injector, non refrigeration injector



- 5) atomizing nozzle, spraying nozzle, large-sized nozzle, atomizing jet
- 6) motionless liquid, circulation, currency, gyration,
- 7) fuel injection system, fuel expulsion system, mechanical system, fuel spray system
- 8) hydraulic, hydromechanics, moved by fluid under pressure, pneumatic

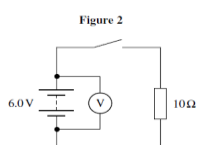
*Вправа 4.* Мета вправи: формування та розвиток умінь читання та розуміння фактів. Тип вправи: некомунікативна, репродуктивна. Вид вправи: правильне застосування вивчених лексичних одиниць. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: замініть підкреслені слова відповідними їм еквівалентами з таблиці.

<i>aspirator nozzle</i>	<i>uninterrupted electric circuit</i>	<i>cooled jet type pumps</i>
<i>fluid under pressure</i>	<i>gyration</i>	<i>perfect temperature</i>
	<i>refrigeration injector</i>	<i>fuel spray system</i>

- 1) Closed circuit is a complete electrical circuit through which current can flow when a voltage is applied.
- 2) Our planet's magnetic force is a result of the circulation of liquid at its core caused by the rotation of the planet.
- 3) Oil or water can be circulated around cooled injectors, normally in a closed circuit system.
- 4) Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to maintain optimum temperatures at the atomizing nozzles .
- 5) During the hot summer months, the optimum temperature inside our home is around seventy-five degrees.
- 6) The first atomizer nozzle was invented by Dr. Thomas DeVilbiss of Toledo, Ohio, in the late 19th century for producing a fine spray of a liquid based on the Venturi effect.
- 7) Large baling presses are worked by hydraulic power.
- 8) Most fuel injection systems are for gasoline or diesel applications.

**Вправа 5.** Мета вправи: концентрація уваги курсантів на змісті майбутнього тексту. Тип вправи: комунікативна, творча. Вид вправи: вживання нових слів у зв'язному мовленні. Інструкція: розташуй малюнки у логічній послідовності згідно тематики тексту і поясни чому має бути таке розташування.

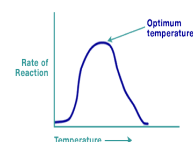
1.



*closed circuit system*



*atomizing nozzles*

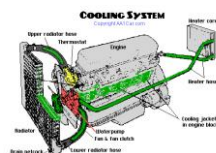


*optimum temperatures*

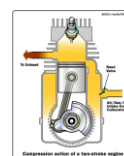
2.



*new types of fuel injectors*



*pump and cooling system*



*large two stroke diesel*

3.



*combustion chamber*



*heavy fuel oil*



*fuel injectors*

**Вправа 6.** Мета вправи: перевірка розуміння основних положень тексту. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: виділення ключової смислової інформації тексту. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: прочитайте текст і заповніть таблицю:

Type of injector	Circulation	What are the injectors provided by?	Additional information

## Modern Fuel Injector Cooling

Marine diesel engines can have two types of fuel injectors; cooled or/and uncooled. Oil or/and/ but water can be circulated around cooled injectors, normally in a closed circuit system. Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to maintain optimum temperatures at the atomizing nozzles. The first atomizer nozzle, also called an aspirator nozzle, was invented by Dr. Thomas DeVilbiss of Toledo, Ohio, in the late 19th century for producing a fine spray of a liquid based on the Venturi effect.

Modern hydraulically operated diesel fuel injectors are fitted in large two stroke diesel marine engines. Some toy machines have hydraulic elements in their construction. The main difference in these new types of fuel injectors used in the main engine fuel injection system is their cooling system. This is provided by the fuel oil; not as/as if/ as though in normal cooled injectors by a separate pump and cooler system.

The fuel is usually heavy fuel oil (HFO) that is a byproduct of refining of crude oil; being tar-like and very viscous. A lot of a black tar-like substance began washing up across Manhattan Beach in California. Because of this fuel must be treated on board to remove solids and/but/or water before being supplied to the fuel injectors where it is injected as/as if/ as though an atomized mist to the combustion chamber. In the older type the combustion chamber (of metal or glass) is sunk in the calorimeter proper, tubes being provided for the entrance and exit of the gaseous substances involved in the action.

As we have seen fuel injectors can be classed as cooled or uncooled.

### Post-reading:

*Вправа 1.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильне застосування вивчених лексичних одиниць. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: використовуючи інформацію з тексту заповніть речення.

1. Marine diesel engines can have two types of fuel injectors: \_\_\_\_\_ .
2. Modern hydraulically operated diesel fuel injectors are fitted in large \_\_\_\_.

3. \_\_\_\_\_ of fuel injectors used in the main engine fuel injection system is their cooling system.
4. The fuel is usually heavy fuel oil (HFO) that \_\_\_\_\_; being tar-like and very viscous.
5. Fuel must be treated on board to remove \_\_\_\_\_ before being supplied to the fuel injectors.
6. Oil or water can be circulated around cooled injectors, normally in a \_\_\_\_\_.
7. Fuel supplied to the fuel injectors where it is injected as an \_\_\_\_\_.
8. Uncooled injectors rely on \_\_\_\_\_ to maintain optimum temperatures at the atomizing nozzles.

*Вправа 2.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна. Вид вправи: вибір правильного речення за змістом і формою. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: використовуючи інформацію з тексту виберіть правильне речення.

1.
  - ❖ Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to maintain optimum temperatures at the atomizing nozzles.
  - ❖ Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to reduce optimum temperatures at the atomizing nozzles.
  - ❖ Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to increase optimum temperatures at the atomizing nozzles
2.
  - ❖ Modern hydraulically operated diesel fuel injectors are fitted in large two stroke diesel marine engines.
  - ❖ Modern pneumatically operated diesel fuel injectors are fitted in large two stroke diesel marine engines.
  - ❖ Modern hydraulically operated diesel fuel valves are fitted in large two stroke diesel marine engines.
- 3.

- ❖ The fuel is usually heavy fuel oil (HFO) that is a main product of refining of crude oil; being tar-like and very viscous.
- ❖ The fuel is usually heavy fuel oil (HFO) that is a byproduct of polluting of crude oil; being tar-like and very viscous.
- ❖ The fuel is usually heavy fuel oil (HFO) that is a byproduct of refining of crude oil; being tar-like and very viscous.

4.

- ❖ Fuel must be treated on board to remove particles before being supplied to the fuel injectors.
- ❖ Fuel must be treated on board to remove solids and water before being supplied to the fuel tanks.
- ❖ Fuel must be treated on board to remove solids and water before being supplied to the fuel injectors.

*Вправа 3.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного, розвиток умінь діалогічного мовлення. Тип вправи: комунікативна, репродуктивна. Вид вправи: закріплення прочитаного. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: працюйте в парах. Запитайте і дайте відвіди на запитання використовуючи інформацію з тексту.

1. What types of fuel injectors can have marine diesel engines?
2. Can oil or water be circulated around cooled injectors in a closed or in open circuit system?
3. What is fitted in large two stroke diesel marine engines?
4. What is the main difference in new types of fuel injectors used in the main engine fuel injection system?
5. Is the heavy fuel oil (HFO) a byproduct of refining or pollution of crude oil?

*Вправа 4.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: вибір правильного речення за змістом і формою. Режим виконання: індивідуально, усно. Інструкція: у кожному реченні є помилка, знайди і виправ її, поясни чому.

- 1) Marine diesel engines can have three types of fuel injectors; cooled, refrigerating or uncooled
- 2) Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to maintain high temperatures at the atomizing nozzles.
- 3) There is no difference in the new types of fuel injectors used in the main engine fuel injection system.
- 4) The fuel is usually heavy fuel oil (HFO) that is a byproduct of refining of boiled oil; being tar-like and very viscous.
- 5) The main difference in these new types of fuel injectors used in the main engine fuel injection system is their structure.
- 6) Modern hydraulically operated diesel fuel injectors are fitted in large six stroke diesel marine engines.
- 7) Oil or water can be circulated around cooled filters, normally in a closed circuit system.

*Вправа 5.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: некомунікативна, творча. Вид вправи: продукування власних думок з використанням текстового матеріалу. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: поставте 5 запитань до тексту.

*Вправа 6.* Мета вправи: перевірка розуміння прочитаного. Тип вправи: творча, комунікативна. Вид вправи: продукування власних думок з використанням текстового матеріалу. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: задайте ваші запитання своєму співрозмовнику і дайте відповіді на його.

*Вправа 7.* Мета: відпрацювання навчальних ситуацій. Тип вправи: креативна (творча). Вид вправи: продукування власних думок з використанням засвоєного професійного матеріалу. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: ви збираєтесь відвідати судно. У вас є список питань до старшого механіка про особливості роботи суднових механіків. Обіграйте ситуацію. Поставте питання та дайте відповіді на них.

Завдання на розвиток умінь говоріння безпосередньо пов'язані із завданнями на розвиток умінь читання та письма і становлять органічну кінцеву складову кожного юніта. Так, логічним завершенням даного юніту на розвиток умінь читання постають наступні вправи на розвиток умінь говоріння з опорою на пройдений текстовий матеріал:

*Вправа 8.* Мета: відпрацювання навчальних ситуацій. Тип вправи: креативна (творча). Вид вправи: продукування власних думок з використанням засвоєного професійного матеріалу. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: Ви репортер. Ви збираєтесь брати інтерв'ю у старшого механіка стосовно недавнього нещасного випадку у морі на судні. Складіть список питань до нього. Обіграйте ситуацію зі своїм партнером.

*Вправа 9.* Мета: відпрацювання навчальних ситуацій. Тип вправи: креативна (творча). Вид вправи: продукування власних думок з використанням засвоєного професійного матеріалу. Режим виконання: групова робота, усно. Інструкція: Працюйте в групах. На вашому судні пожежа. Всі члени команди залишили судно. Ви у рятувній шлюпці вільного падіння. Причиною стала пожежа у машинному відділенні. Обговоріть із членами команди яким чином можна було уникнути такої ситуації, що було не так і хто винний.

*Приклади вправ на розвиток умінь письма та говоріння:*

*Вправа 1.* Мета вправи: ознайомлення з граматичним значенням. Тип вправи: умовно-комунікативна, продуктивна. Вид вправи: презентація нового часу в порівнянні з вивченим. Режим виконання: індивідуальний, усно. Інструкція: подивіться на речення і скажіть, що з них ми використовуємо коли:

a) *the thing is happening at the moment;*

b) *the thing usually happens;*

1. Batteries can provide electricity that circulate throughout the system.
2. The engineer is operating this device with the help of distance remote control.
3. Rescue team is removing fuel tanks from the grounded Japanese vessel.

4. Microsoft head Bill Gates once said that often, you just have to rely on your intuition.

*Вправа 2.* Мета вправи: ознайомлення з формою часів. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: презентація граматичних форм нового часу. Режим виконання: індивідуальний, усно. Інструкція: поєднайте часи з їх використанням. Ми використовуємо час:

*a) The Present Simple, b) The Present Continuous*

1. I don't think his car is fit for a cross-continent trip.
2. The captain always treats fairly the members of the crew.
3. The ship engineers are excellently operating ship equipment.
4. The blue whale is maintained by its blubber, and can go up to half a year without eating.
5. Hot water systems are closed meaning that the water is constantly circulating through the pipes and into the boiler.
6. These documents will provide you with all the information you need to write your report.
7. Salvage workers are now removing fuel from the cargo ship which began leaking oil after it ran aground on Scotland's west coast.
8. I'm relying on my students to finish their English homework this week.

*Вправа 3.* Мета вправи: перевірка розуміння значення і форми часів. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: вибір правильних граматичних структур. Режим виконання: індивідуальний, письмово. Інструкція: прочитайте речення та підкресліть дієслова в часі Present Simple прямою лінією, а в часі Present Continuous хвилястою:

1. Oil or water circulate around cooled injectors, normally in a closed circuit system.
2. Uncooled injectors rely on the circulation of the fuel oil to maintain optimum temperatures at the atomizing nozzles.



3. Whenever you're removing fuel rails from the injector, it's highly recommended that you replace the O-ring with a new one so that it fits tightly and there's no risk of leakage.
4. Five Chinese navy ships are currently operating in the Bering Sea off the coast of Alaska.
5. The pilot is providing safe passage of the ship through the local waterway.

*Вправа 4.* Мета вправи: перевірка розуміння значення і форми часів. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильність застосування часу і його форм граматичних форм. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: заповніть речення відповідною формою дієслова:

1. If you (to remove) the old injectors please insure that the injector recesses are clean.
2. Ship engineers constantly (to operate) and (to maintain) engines, boilers, deck machinery, and electrical, sanitary, and refrigeration equipment aboard ship.
3. What kind of injectors( to rely on ) the circulation of the fuel oil to maintain optimum temperatures at the atomizing nozzles?
4. Oil and water (to circulate) around cooled injectors, normally in a closed circuit system.
5. If it is necessary (to re-fit) injectors to a replacement engine or cylinder head, it is best to send injectors in for cleaning and testing.
6. Who (to provide) heavy fuel oil to this ship now?

*Вправа 5.* Мета вправи: розвиток вміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: вибір правильної дії у часі, що вивчається. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: заповніть таблицю про себе. Поставте “+” або “-”:

What are you doing now?	I	Cadet 1	Cadet 2
operating the main engine			
maintaining			
removing the dust from machinery equipment			
providing a technical supply			
fitting the diesel fuel injectors			
relying on my knowledge while repairing the engine			

*Вправа 6.* Мета вправи: розвиток вміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: правильність використання граматичної форми часу, що вивчається. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: використовуючи інформацію з таблиці склади речення про себе, що ти робиш на даний час. Запиши їх. Дій відповідно до моделі:

**Model:** I am relying on my knowledge while repairing the engine, but I'm not fitting the diesel fuel injectors now.

*Вправа 7.* Мета вправи: розвиток вміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: комунікативна, продуктивна. Вид вправи: отримання інформації у необхідному часі від співрозмовника. Режим виконання: парна робота (у відкритих парах), усно. Інструкція: опитай двох своїх співрозмовників і заповни таблицю у вправі 5.

*Вправа 8.* Мета вправи: розвиток уміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: повідомлення отриманої інформації у відповідному часі. Режим виконання: індивідуальний, письмово. Інструкція: використовуючи інформацію з таблиці склади речення про своїх співрозмовників, що вони роблять на даний час. Запиши їх. Дій відповідно до моделі:

**Model:** Max is providing a technical supply, but Victor isn't providing a technical supply now.

**Semi-controlled writing:** (вправи на контроль уміння письма при застосуванні вивчених граматичних форм у власному мовленні)

*Вправа 1.* Мета вправи: розвиток уміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: некомунікативна, творча. Вид вправи: перевірка правильності розуміння значення і форм засвоєного часу у запитаннях. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: напиши перелік запитань 5-7 для головного інженера (що він робить/ не робить на даний час).

*Вправа 2.* Мета вправи: розвиток уміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: комунікативна, творча. Вид вправи: перевірка власних граматичних знань і граматичних знань партнера. Режим виконання: парна робота, усно. Інструкція: задай своєму співрозмовнику свої запитання, дай відповіді на його.

*Вправа 3.* Мета вправи: розвиток вміння застосовувати час Present Continuous. Тип вправи: некомунікативна, продуктивна. Вид вправи: фіксація отриманої інформації у відповідному часі. Інструкція: запиши що твій співрозмовник (головний інженер) робить на даний час.

*Вправа 4.* Мета вправи: закріплення вмінь і навичок використання часу Present Continuous. Тип вправи: некомунікативна, творча. Вид вправи: розвиток умінь і навичок письма у відповідному часі. Режим виконання: індивідуальний, письмово. Інструкція: напиши лист своєму другу. Опиши обов'язки, які ти виконуєш зараз як кадет електромеханічного відділення.

*Вправа 5.* Мета вправи: розвивати навички використання граматичних одиниць у навчальних ситуаціях у парах. Тип вправи: креативна (творча). Вид вправи: розвиток умінь заповнення судової документації. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція: Ви несете вахту в машинному відділенні. Головний інженер кличе вас і запитує про роботу інших інженерів. Напишіть йому доповідну про те, яку роботу вони виконують на даний час.

*Вправа 6.* Мета вправи: розвивати навички використання граматичних одиниць у навчальних ситуаціях у парах. Тип вправи: креативна (творча).

Вид вправи: уміння застосовувати набуті граматичні і професійні знання у навчальній ситуації. Режим виконання: індивідуально, письмово. Інструкція:

*Develop the situation: your vessel is at sea. You are the Chief engineer's assistant and you are having some problems with the system of cooling. Write about the present state of cooled and uncooled injectors and their circulation. Point out the present problem.*

Професійно-творчий етап підготовки майбутніх суднових механіків спрямований на творче застосування набутих професійних знань, умінь і навичок та створення своїх власних знань і умінь у процесі умовно-професійної діяльності. На практичних заняттях з фахових дисциплін та дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» курсантам надається можливість реалізувати свій творчий і професійний потенціал через активну участь у навчальних ситуаціях. Так, наприклад, на практичному занятті з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» з теми «Суднові машини постійного і змінного струмів» курсантам надається можливість запуску генератора з метою ознайомлення з частинами машини, що знаходяться у русі і тими, що є табільними і нерухливими. При цьому задається навчальна ситуація відповідного типу.

Під час навчання за авторською методикою формуються і розвиваються також уміння писемного мовлення, зокрема ділового листування, заповнення та ведення відповідної суднової документації для механіків, комунікації через мережу Інтернет.

У результаті здійснення дослідно-експериментального навчання за авторською методикою, реалізації педагогічних умов (забезпечення позитивної мотивації курсантів до змісту, форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; реалізація цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін у якому універсальним стрижневим інтегруючим чинником, його основою виступає дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»; занурення курсантів в активне відпрацювання

навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін) відповідно до етапів навчання (пізнавально-збагачувального, репродуктивно-діяльнісного та професійно-творчого) було внесено зміни на рівні змісту, форм і методів навчання до навчального процесу як в аудиторній так і в позааудиторній діяльності: використання методів активізації навчально-пізнавальної та іншомовної діяльності, моделювання професійно-орієнтованих ситуацій у процесі вивчення англійської мови, дистанційних он-лайн курсів.

Поетапна реалізація методики підготовки, педагогічних умов, розроблене навчально-методичне забезпечення, покладене в основу експериментальної методики, уможливило інтегроване формування компонентів підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін в спеціально змодельованих педагогічних умовах.

Введення спецкурсу «Spoken English for marine engineers» покращило ефективність підготовки майбутніх суднових механіків, а також забезпечило інтегроване формування всіх компонентів підготовки майбутніх морських інженерів до професійної діяльності.

Дослідно-експериментальне навчання узгоджено з цілями та завданнями авторської методики, що сприяло поетапній реалізації підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Спостереження за курсантами, які брали участь в експерименті, оцінювання їх робіт дало можливість дійти висновку про ефективність започаткованої методики та педагогічних умов підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Доведемо це статистичними підрахунками у наступному підрозділі.

### 3.3. Результати експерименту та їх інтерпретація

У ході педагогічного експерименту ми отримали певні результати, які потребують аналізу та інтерпретації, а також доведення їх надійності.

Кількість курсантів – 101 в експериментальній групі та 96 у контрольній групі – всього 197. Рівень готовності курсантів – майбутніх судових механіків до професійної діяльності визначався з кожним респондентом за відповідними критеріями: *мотиваційним, професійно-діяльнісним, лінгвістичним та комунікативно-ситуативним*. Кількість значень ознак критерію – 4 – низький, середній, достатній і високий рівні готовності. Оцінювались відповіді 101 курсанта з експериментальної групи (ЕГ) та 96 курсантів контрольної групи (КГ) на констатувальному та в кінці формувального етапів експерименту.

Об'єднуючи, як і у попередньому випадку, курсантів з високим і достатнім рівнем готовності, в результаті обчислень отримуємо  $\chi^2_{\text{екс}} = 0,51$ , що набагато менше критичного значення критерію. Отже, в результаті проведення констатувального етапу експерименту ми дійшли таких висновків: 1) контрольна і експериментальна групи виявилися статистично однорідними; 2) готовність курсантів до професійної діяльності виявилась достатньо низькою, особливо за професійно-діяльнісним критерієм; 3) найкращі показники (хоча теж достатньо низькі) виявились для готовності за мотиваційним критерієм.

Тепер опишемо результати формувального експерименту. Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за мотиваційним критерієм після формувального експерименту представлений таблицею 3.1 та 3.2. і гістограмою на рис. 3.1.

Таблиця 3.1

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за  
показниками мотиваційного критерію після формувального етапу  
експерименту**

Показники мотиваційного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками мотиваційного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
бажання оволодіти знаннями, вміннями та навичками з фахових дисциплін	КГ	13 – 13,54%	32 – 33,33%	39 – 40,63%	12 – 12,50
	ЕГ	6 – 5,94%	17 – 16,83%	52 – 51,49%	26 – 25,74%
наявність стимулу відтворювати набуті вміння і навички у професійно- орієнтованих навчальних ситуаціях	КГ	15 – 15,62%	34 – 35,42%	39 – 40,63%	8 – 8,33%
	ЕГ	7 – 6,93%	18 – 17,82%	53 – 52,48%	23 – 22,77%
бажання розширювати й поглиблювати вже набуті знання з професійно- орієнтованих дисциплін	КГ	17 – 17,71%	36 – 37,50%	36 – 37,50%	7 – 7,29%
	ЕГ	8 – 7,92%	22 – 21,78%	48 – 47,53%	23 – 22,77%

Таблиця 3.2

**Розподіл студентів за рівнями готовності до професійної діяльності за мотиваційним критерієм (усередненим за усіма показниками) після формувального етапу експерименту**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	15 – 15,63%	34 – 35,42%	38 – 39,58%	9 – 9,37%	96 – 100%
ЕГ	7 – 6,93%	19 – 18,81%	51 – 50,50%	24 – 23,76%	101 – 100%

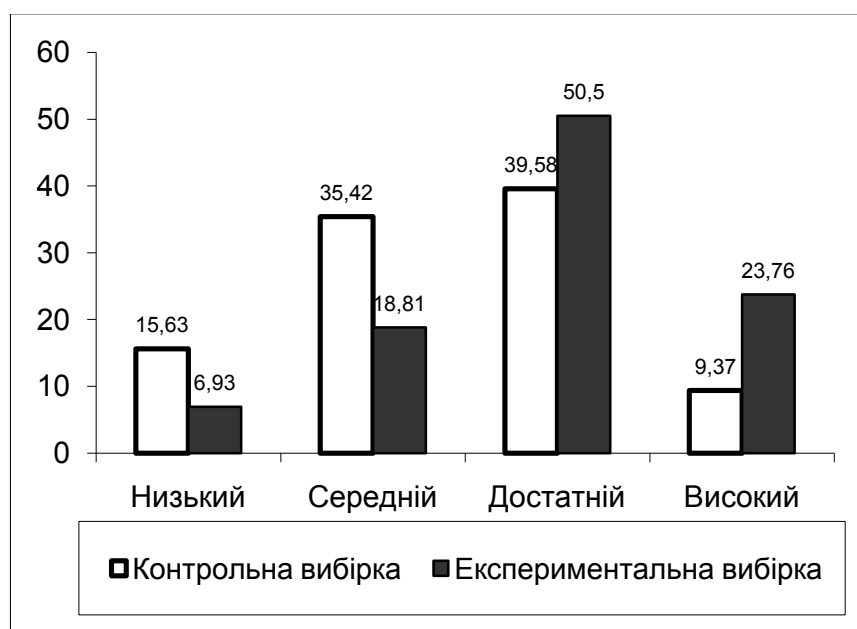


Рис. 3.1. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями готовності до професійної діяльності за мотиваційним критерієм після формувального етапу експерименту згідно з табл. 3.1 і 3.2

Дані гістограми свідчать, що в результаті формувального експерименту відбулася певна міграція курсантів з низького рівня на середній, з середнього на достатній і з достатнього на високий в обох групах. Проте ці зміни виглядають набагато істотніше в експериментальній групі порівняно з контрольною групою. З'ясуємо, наскільки ці зміни є статистично значущими.



Зробивши обчислення за формулою (3.2.1), знаходимо  $\chi^2_{\text{екс}} = 15,75$ . Як і раніше, для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і трьох ступенів вільності  $\chi^2_{\text{кр}} = 7,81$ . Оскільки  $\chi^2_{\text{екс}} > \chi^2_{\text{кр}}$ , то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ після формувального експерименту. Ці зміни є статистично значущими навіть на рівні  $\alpha = 0,005$ , де  $\chi^2_{\text{кр}} = 12,84$ .

Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за професійно-діяльнісним критерієм у кінці формувального етапу експерименту, відображено у табл. 3.3 та 3.4 і гістограмою на рис. 3.2.

Таблиця 3.3

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за показниками професійно-діялісного критерію після формувального етапу експерименту**

Показники професійно-діялісного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками професійно-діялісного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
уміння вибирати і використовувати доцільні засоби для пошуку й засвоєння професійно-орієнтованої інформації	КГ	14 – 14,58%	36 – 37,50%	35 – 36,46%	11 – 11,46%
	ЕГ	8 – 7,92%	24 – 23,76%	50 – 49,51%	19 – 18,81%
здатність розвивати на основі професійно орієнтованої підготовки прикладні знання, вміння й навички, спеціальні і психофізичні якості, необхідні для успішної професійної діяльності	КГ	15 – 15,63%	38 – 39,58%	36 – 37,50%	7 – 7,29%
	ЕГ	8 – 7,92%	31 – 30,69%	47 – 46,54%	15 – 14,85%

Показники професійно-діяльнісного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками професійно-діяльнісного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
володіння досвідом творчого використання знань, умінь і навичок у професійній діяльності для досягнення життєвих і професійних цілей	КГ	19 – 19,79 %	40 – 41,67%	31 – 32,29%	6 – 6,25%
	ЕГ	11 – 10,89 %	29 – 28,71%	47 – 46,54%	14 – 13,86%

Таблиця 3.4

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за професійно-діяльнісним критерієм (усередненим за усіма показниками) після формувального етапу експерименту**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	16 – 16,67%	38 – 39,58%	34 – 35,42%	8 – 8,33%	96 – 100%
ЕГ	9 – 8,91%	28 – 27,72%	48 – 47,53%	16 – 15,84%	101 – 100%

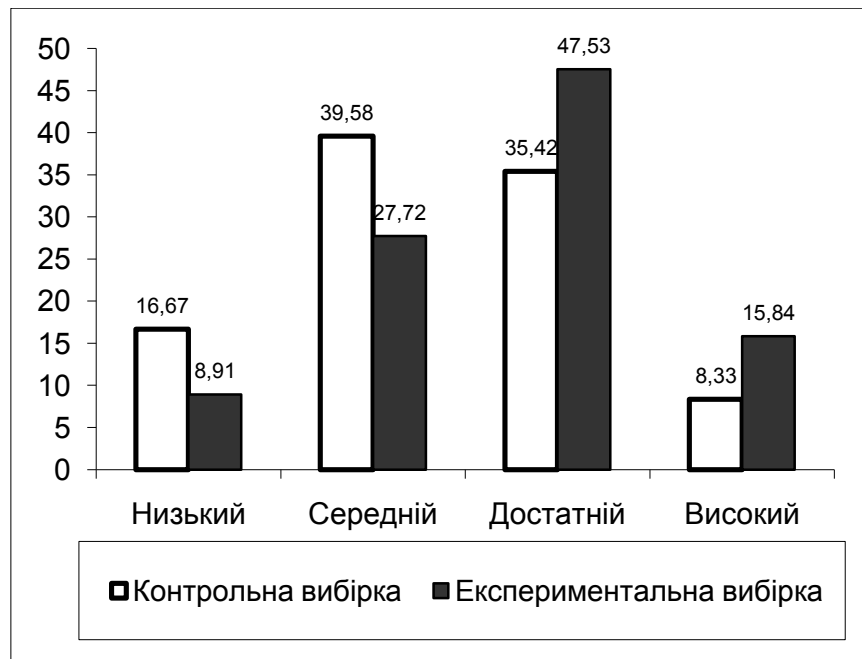


Рис. 3.2 Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями готовності до професійної діяльності за професійно-діяльнісним критерієм в кінці формувального етапу експерименту згідно з табл. 3.3 та 3.4.

Зробивши обчислення за формулою (3.2.1), отримуємо  $\chi^2_{\text{екс}} = 8,81$ . Оскільки, як і раніше,  $\chi^2_{\text{екс}} > \chi^2_{\text{кр}}$ , то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ після формувального експерименту за рівнями готовності до професійної діяльності за професійно-діяльнісним критерієм.

Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за лінгвістичним критерієм в результаті формувального експерименту представлений таблицями 3.5 та 3.6 і гістограмою на рис. 3.3.

Таблиця 3.5

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за показниками лінгвістичного критерію після формувального етапу експерименту**

Показники лінгвістичного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками лінгвістичного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
знання лексики загального та професійного характеру, основних граматичних явищ, типових іншомовних професійних мовленнєвих форм тощо	КГ	13 – 13,54 %	34 – 35,42%	39 – 40,62%	10 – 10,42%
	ЕГ	7 – 6,93%	20 – 19,80%	51 – 50,50%	23 – 22,77%
знання техніки іншомовного спілкування, характерної для формальних та неформальних ситуацій ділової комунікації; стратегій вербальної та невербальної комунікативної поведінки	КГ	15 – 15,63 %	36 – 37,50%	38 – 39,58%	7 – 7,29%
	ЕГ	8 – 7,92%	25 – 24,75%	49 – 48,52%	19 – 18,81%

Показники лінгвістичного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками лінгвістичного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
соціокультурні знання про подібності та відмінності між рідною та іншомовною культурами	КГ	17 – 17,71%	38 – 39,58%	34 – 35,42%	7 – 7,29%
	ЕГ	9 – 8,91%	27 – 26,73%	47 – 46,54%	18 – 17,82%

Таблиця 3.6

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за лінгвістичним критерієм (усередненим за усіма показниками) після формувального етапу експерименту**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	15 – 15,63%	36 – 37,50%	37 – 38,54%	8 – 8,33%	96 – 100%
ЕГ	8 – 7,92%	24 – 23,767%	49 – 48,52%	20 – 19,80 %	101 – 100%

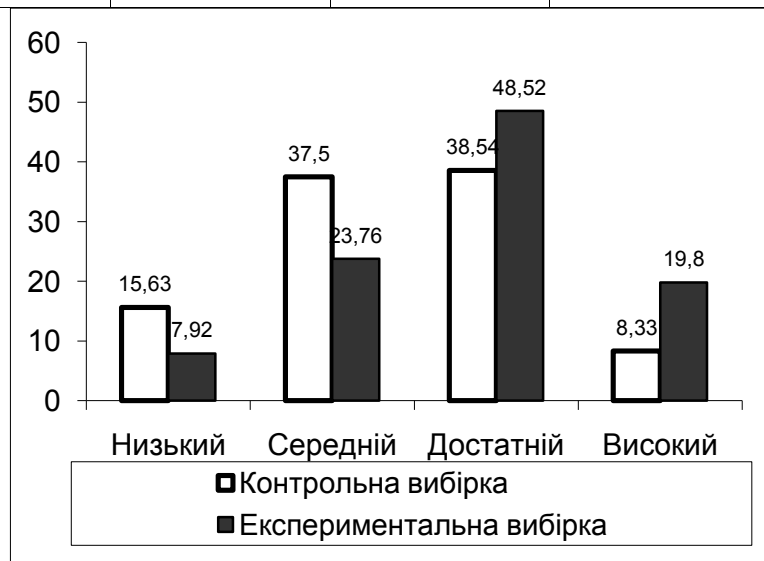


Рис. 3.3.

Рис. 3.3. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями готовності до професійної діяльності за лінгвістичним критерієм після формувального етапу експерименту згідно з табл. 3.5 та 3.6.

Зробивши обчислення за формулою (3.2.1), отримуємо  $\chi^2_{\text{екс}} = 11,23$ . Маємо переконливу нерівність  $\chi^2_{\text{екс}} > \chi^2_{\text{кр}}$ , що свідчить про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ після формувального експерименту за лінгвістичним критерієм. Ці зміни є статистично значущими навіть на рівні  $\alpha = 0,025$ , де  $\chi^2_{\text{кр}} = 9,35$ .

Розподіл учнів за рівнями готовності до професійної діяльності за комунікативно-ситуативним критерієм після формувального етапу експерименту представлений таблицею 3.7 та 3.8 і гістограмою на рис. 3.4.

Таблиця 3.7

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за показниками комунікативно-ситуативного критерію після формувального етапу експерименту**

Показники комунікативно- ситуативного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками комунікативно-ситуативного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
вміння та навички спілкування англійською мовою у різних професійних ситуаціях	КГ	15 – 15,63%	39 – 40,62%	34 – 35,42%	8 – 8,33%
	ЕГ	7 – 6,93%	27 – 26,73%	51 – 50,50%	16 – 15,84%
здатність розуміти, відтворювати і продувати професійно необхідну інформацію, що містить термінологічну лексику	КГ	13 – 13,54%	36 – 37,50%	37 – 38,54%	10 – 10,42%
	ЕГ	6 – 5,94%	23 – 22,77%	53 – 52,48%	19 – 18,81%

Показники комунікативно- ситуативного критерію готовності	Група	Рівні готовності за показниками комунікативно-ситуативного критерію курсантів			
		низький	середній	достатній	високий
усвідомлене використання інформаційно- комунікаційних технологій	КГ	14 – 14,58%	36 – 37,50%	37 – 38,54%	9 – 9,38%
	ЕГ	8 – 7,92%	25 – 24,75%	49 – 48,52%	19 – 18,81%

Таблиця 3.8

**Розподіл курсантів за рівнями готовності до професійної діяльності за комунікативно-ситуативним критерієм (усередненим за усіма показниками) після формувального етапу експерименту**

Група	Кількість курсантів на відповідному рівні				
	Низький	Середній	Достатній	Високий	Всього
КГ	14 – 14,58%	37 – 38,54%	36 – 37,51%	9 – 9,37%	96 – 100%
ЕГ	7 – 6,93%	25 – 24,75%	51 – 50,50%	18 – 17,82%	101 – 100%

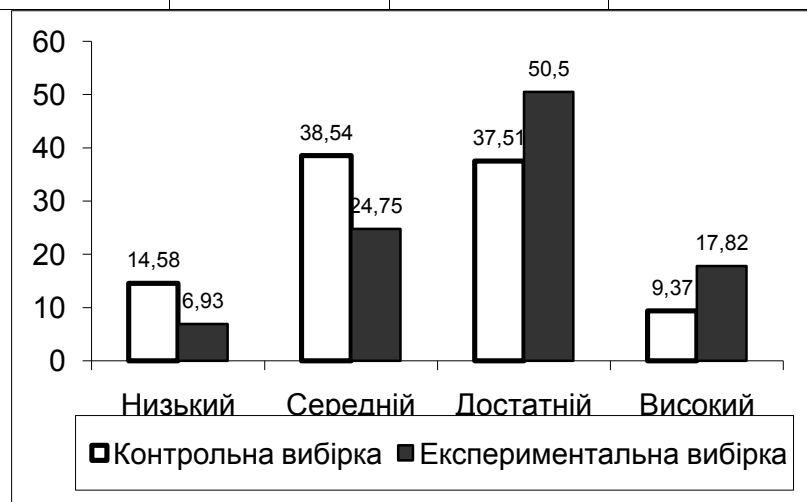


Рис 3.4.

Рис. 3.4. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями готовності до професійної діяльності за комунікативно-ситуативним критерієм після формувального етапу експерименту згідно з табл. 3.7 та 3.8.

Виконуючи обчислення за формулою (3.2.1), знаходимо  $\chi^2_{\text{екс}} = 10,12$ . Оскільки, як і раніше,  $\chi^2_{\text{екс}} > \chi^2_{\text{кр}}$ , то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ після формувального експерименту до професійної діяльності за комунікативно-ситуативним критерієм. Причому ці зміни є статистично значущими навіть на рівні  $\alpha = 0,025$ .

Порівняльний аналіз результатів у контрольній та експериментальній групах засвідчує позитивну динаміку зміни показників у більшій або меншій мірі на всіх рівнях. Отримані результати є підтвердженням ефективності розробленої моделі та методики формування готовності до професійної діяльності майбутніх суднових механіків за усіма критеріями: мотиваційним, професійно-діяльнісним, лінгвістичним і комунікативно-ситуативним. При цьому найбільшу ефективність запропонована методика виявила за мотиваційним критерієм готовності: кількість курсантів з низьким рівнем готовності зменшилася порівняно з контрольною групою у 2,3 рази, а кількість курсантів з високим рівнем готовності порівняно з КГ зросла у 2,5 рази.

Стійка динаміка підвищення рівня готовності до професійної діяльності майбутніх суднових механіків є наслідком спеціально організованої навчально-пізнавальної діяльності курсантів, а теоретично обґрунтована та практично реалізована у ЕГ методика підготовки є необхідною і достатньою для досягнення поставлених у дисертаційному дослідженні цілей.



## **Висновки до третього розділу**

1. Для реалізації обґрунтованих у дисертаційному дослідженні педагогічних умов та здійснення експериментально-дослідного навчання було розроблено модель підготовки майбутніх фахівців морського профілю у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Запропонована модель представлена організаційним, технологічним, оціночно-результативним компонентами підготовки, педагогічними умовами, принципами, методами та підходами до реалізації започаткованої методики.
2. Технологічний компонент моделі забезпечує практичне впровадження методики підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін для реалізації педагогічних умов на певних етапах дослідно-експериментального навчання (пізнавально-збагачувального, репродуктивно-діяльнісного, професійно-творчого) через зміст професійно-орієнтованих дисциплін (фахового, іншомовного циклів підготовки), а також розробленого спецкурсу для іншомовної професійної підготовки майбутніх суднових механіків і відповідних засобів підготовки.
3. Пізнавально-збагачувальний етап підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін був спрямований на міжпредметну інтеграцію фахових дисциплін та англійської мови за професійним спрямуванням.

На репродуктивно-діяльнісному етапі відбувалось впровадження базових фахових компетентностей курсантів через реалізацію усіх зазначених педагогічних умов, їх розвиток та вдосконалення під час проходження виробничої практики, здійснювалась робота на зняття лексико-граматичних труднощів для формування вмінь читання, говоріння, письма та аудіювання текстів професійно-орієнтованої та соціокультурної тематики за рахунок впровадження спецкурсу для морських інженерів.

У межах професійно-творчого етапу продовжувалась робота для суднових механіків на зняття лексико-граматичних труднощів при читанні, говорінні, письмі та аудіюванні; комунікативну та ситуативну спрямованість

навчання, розширення знань за фахом засобами англійської мови за рахунок спецкурсу та його навчального супроводу – посібника «English for Marine Engineers».

4. Дослідно-експериментальне навчання за авторською методикою сприяло змінам на рівні змісту, форм і методів навчання до навчального процесу як в аудиторній так і в позааудиторній діяльності, моделювання професійно-орієнтованих ситуацій у процесі вивчення англійської мови, дистанційного навчання.

5. Результати проведеного експерименту піддалися статистичній обробці. Для статистичного підтвердження відсутності відмінностей між КГ та ЕГ вибірками було використано критерій Пірсона ( $\chi^2$ ). Зроблено обчислення за чотирма критеріями (мотиваційним, професійно-діяльнісним, лінгвістичним та комунікативно-ситуативним). Так, за мотиваційним критерієм відсоток курсантів з достатнім рівнем мотивації збільшився на 15% (з 35% до 50%), високий рівень мотивації позначили 24% курсантів проти 7% високого рівня мотивації на передекспериментальному зрізі і, відповідно зменшився відсоток курсантів з низьким (з 23% до 7%) та середнім (з 35% до 19%) рівнями мотивації.

За комунікативно-ситуативним критерієм кількість курсантів з достатнім рівнем підготовленості до комунікативно-ситуативного спілкування склала 50% проти 34% курсантів у період перед експериментального навчання, з високим – 18% проти 3% до проведення педагогічного експерименту. Зменьшився відсоток курсантів з середнім (з 33% до 25%) і низьким (з 30% до 7%) рівнями комунікативно-ситуативної підготовки.

За лінгвістичним критерієм аналіз рівнів підготовки становить: 7% курсантів з високим і 36% – з достатнім рівнями проти 35% курсантів з середнім і 22% з низьким рівнями підготовки відповідно.

Результати стану підготовки курсантів за професійно-діялісним критерієм показали що відсоток курсантів, які мають високий рівень

професійної підготовки становить 16% у порівнянні з 0% на констатувальному етапі експерименту, а достатній 47% у порівнянні з 27% на етапі передекспериментальної перевірки, відповідно зменшився відсоток курсантів з середнім (з 38% до 28%) і низьким (з 35% до 9%) рівнями професійної підготовки.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне та експериментальне дослідження підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Результати, одержані в процесі виконаного дослідження, підтвердили гіпотезу, покладену в його основу, а досягнута мета і вирішені завдання дають змогу зробити такі висновки:

1. На підставі аналізу наявних у науковій літературі дефініцій професійної підготовки, різних наукових підходів до розуміння її сутності, поняття «професійна підготовка суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін» визначаємо як систему засвоєння знань, умінь і навичок, спрямовану на формування в особистості професійної готовності до виконання професійної діяльності, і на розвиток професійних здібностей.

Теоретично обґрунтовано, що компонентами підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності виступають: мотиваційний, професійний, творчий та комунікативний.

2. Спираючись на сучасні теоретичні підходи стосовно критеріїв досліджувального утворення, у роботі розроблена найбільш оптимальна їх сукупність з відповідними показниками: *мотиваційний* (стійкий пізнавальний інтерес, настанова на підвищення якості виконання функціональних обов'язків майбутньої професійної діяльності, настанова на досягнення професійного успіху); *професійно-діяльнісний* (сформованість знань, умінь і навичок з майбутньої професії; готовність до професійної взаємодії); *комунікативно-ситуативний* (конструктивне спілкування англійською мовою у професійній діяльності в різноманітних ситуаціях); *лінгвістичний* (сформованість лінгвістичних знань, умінь і навичок). Визначені критерії, їх змістовні характеристики та показники покладено в основу виділених рівнів підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: низького, середнього, достатнього, високого.

3. До педагогічних умов ефективної підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін за результатами аналізу низки наукових джерел зараховано: забезпечення усвідомленої позитивної мотивації курсантів до змісту, форм, способів навчальної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін; реалізація цілісного інтегративного підходу під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін у якому універсальним стрижневим інтегруючим чинником, його основою виступає дисципліна «Англійська мова (за професійним спрямуванням)»; занурення курсантів в активне відпрацювання навчальних професійно-спрямованих ситуацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку вищої освіти, прагнення до забезпечення її максимальної ефективності, формування у курсантів готовності навчатись протягом усього життя, специфіку підготовки суднових механіків, цей процес доцільно здійснювати на основі компетентнісного, модульно-рейтингового, технологічного, діяльнісного, рефлексивного, експрієнційного, комунікативного та особистісно-орієнтованого підходів.

Для реалізації педагогічних умов визначено етапи проведення дослідно-експериментального навчання: пізнавально-збагачувальний, репродуктивно-діяльнісний, професійно-творчий.

4. У результаті наукового пошуку теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено модель та методику підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Упровадження у навчальний процес розробленої методики показало позитивну динаміку щодо рівнів підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Після проведення експерименту кількість курсантів за мотиваційним компонентом зросла до 23,8%, за комунікативно-ситуативним до 17,8%, за професійно-діяльнісним компонентом до 15,8%, за лінгвістичним до 19,8%.

Аналіз результатів експериментальної перевірки визначених педагогічних умов підтвердив гіпотезу дисертаційного дослідження щодо ефективності їх впливу.

У ході дослідно-експериментального навчання розроблено навчально-методичний супровід підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін, який включає:

- програму спецкурсу «Spoken English for Marine Engineers»;
- навчально-методичний посібник «Spoken English for Marine Engineers».

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання проблеми підготовки суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін. Залишаються актуальними і потребують подальших розвідок такі питання як: підготовка майбутніх суднових механіків у процесі самостійної роботи, тренінгів та дистанційного навчання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Алаторцев В.А. Готовность спортсмена к соревнованиям (опыт психологического исследования). – М., 1969. – 250 с.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник для студ. - К.: Либідь, 1998. - 560 с.
4. Ананьев А.В. Педагогические приложения современной психологии /А.В. Ананьев //Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. /Под ред. И.И. Ильева, В.Я. Ляудис. – М., 1981. – 790 с.
5. Ангеловский А.А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. на соиск. наук. степени канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А.А. Ангеловский. – Магнитогорск, 2004. – 193 с.
6. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – М.: МГУ, 1988. – 238 с.
7. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд./ В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
8. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
9. Анисимов О.С. и др. Системно-деятельностные принципы практической подготовки студентов: Учебное пособие // Отв. ред. Ю.Т. Протасов – Николаев: НКИ, 1982. – 153 с.
10. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. — М. : Просвещение, 1982. — 192 с. 2. Дарманська І. Особливості формування змісту правової підготовки майбутніх

- учителів початкової школи в умовах ступеневої освіти / І. Дарманська // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2003. — № 5. — С. 138—150.
11. Барабанщиков А. В. Военно-педагогическая диагностика / А. В. Барабанщиков, Н. И. Дерюгин. — М. : ВУ, 1995. — 108 с.
  12. Бардус І.О. Професійно орієнтоване навчання фізики студентів інженерно-педагогічних спеціальностей комп'ютерного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (фізика)» / І.О. Бардус. — Бердянськ, 2012. — 22 с.;
  13. Беляева А.П. Социокультурные основания педагогической деятельности / А.П.Беляева. — Екатеринбург: Изд-во ЕГУ,1994.—С.60-63.
  14. Батышев С. Я. Подготовка рабочих в средних профтехучилищах / С. Я. Батышев. — М. : Педагогика, 1988. — 176 с
  15. Берулава М.П. Принципы гуманизации образования/ М.П. Берулава// Инновации в образовании. — 2001. - №5. — С. 18-36.
  16. Бех І.Д. Виховання особистості. К. 2. «Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади». — К.: «Либідь», 2003. — 320 с.
  17. Бизюкова И.В. Теоретические основы оценки работников управления производством // Материалы семинара “Оценка деятельности и материальное стимулирование труда ИТР и служащих”. — М.: МДНТП им. Ф.Э.Дзержинского, 1978. — 121 с.
  18. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н.М.Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В.Овчарук. — К.: К.І.С., 2004. — С.47-52.
  19. Білик О.С. Інтеграція методів навчання в контексті закономірностей та принципів дидактики/ О.С. Білик// Педагогічний альманах: збірник наук. праць; редкол. В.В. Кузьменко(голова) та ін. — Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. — Вип. 21. — С. 49-53.



20. Білик О.С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін у вищих технічних навчальних закладах/ О.С. Білик // Наукові записки Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова. – 2007. - №LXVI. – С. 22-30.
21. Богданова Г.С. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності вчителів фізичної культури Луганський нац. університет ім. Тараса Шевченка [www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchdpu/2011\\_86\\_2/Bogdan.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchdpu/2011_86_2/Bogdan.pdf)
22. Богданова І.М. Технології в освіті: теоретико-методологічний аспект: Монографія. – Одеса: "ТЕС", 1999. – 146 с.
23. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: Навч.-метод. посіб. - К.: ІЗМН, 1996. - 232 с.
24. Божик М. Компоненти готовності майбутніх учителів до забезпечення розвитку культури здоров'я учнів загальноосвітньої школи [http://nauka.uagat.com/wp-content/uploads/2013/12/1.%D0%91%D0%BE%D0%B6%D0%B8%D0%BA\\_2013.pdf](http://nauka.uagat.com/wp-content/uploads/2013/12/1.%D0%91%D0%BE%D0%B6%D0%B8%D0%BA_2013.pdf)
25. Бокарев М.Ю. Педагогические условия профорientированного обучения морских инженеров на начальных этапах их подготовки (лицей-вуз): дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования/ М.Ю. Бокарев. – Калининград, 2000. – 182 с.
26. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8-14.
27. Большая советская энциклопедия / Под ред. А.М.Прохорова.– М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1972. – С.214.
28. Бондаревская Е.В. Методологические стратегии личностно ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская// Известия Российской академии образования, 1999. - №3. – С. 23-32.
29. Бондарь В.І. Педагогічний аналіз циклу навчально-виховного процесу. – К., 1993. – 86 с.

30. Бохан Ю.В., Гіжко М.Д., Головіна С.В., Ігнат'єва Г.Ю., Кудрявцева В.Ф., Черченко В.М. Power the Ship! Student's Book. – Херсон: TIMEX, 2011. – 200 с.
31. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н.М. Борытко ; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 180 с.
32. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. канд. пед. наук / О.Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
33. Бугеря Т.М. Міжпредметні зв'язки у навчанні професійно-орієнтованих дисциплін у фаховій підготовці майбутніх фізичних реабілітологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Т.М. Бугеря. – Луганськ, 2009. – 22 с.;
34. Бунин С. В. Совершенствование профессиональной подготовки будущих офицеров к выполнению служебно-боевых задач: На материале Военного института внутренних войск МВД России: Автореферат дис...канд. пед. наук: 13.00.08 / Новосиб. гос. пед. ун-т. - Новосибирск, 2005. - 128 с.
35. Буняев М.М. Подготовка учителя – решение проблемы информатизации // Информатика и образование. – 1991. – №4. – С.93-95.
36. Варбан М.Ю. Рефлексія професійного становлення в студентські роки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии». – К., 1999. – 18 с.
37. Варзацька Л. О., Шевченко Л. М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів / Л. О.Варзацька, Л. М.Шевченко. - Кам'янець - Подільський: Абетка, 2001. - 204 с.
38. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.

39. Великий тлумачний словник сучасної української мови/ Уклад. І голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. – 1440 с.
40. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. Пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
41. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения// Современная высшая школа. – 1982. - №3 (39). – С. 43-45.
42. Верете А.Г., Дельвинг А.К. Судновые парозенергетические установки и газовые турбины: Учебник – М. Транспорт, 1982. – 358 с.
43. Виноградов М.И., Ухтомский А.А. Физиология двигательного аппарата: Собр. соч. – Т.3. – Л., 1952. – С. 37.
44. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
45. Вітвицька В.В. Основи педагогіки вищої школи: Метод. посіб. для студентів магістратури. - К.: Центр навчальної літератури, 2003. - 316 с.
46. Возницкий И.В., Михеев Е.Г. Судовые дизели и их эксплуатация. Учеб. для мореход. училищ. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Транспорт, 1990. – 360с.
47. Воловник В.Є. Логістичний підхід до організації управління і контролю якості навчального процесу у вищій школі // Наукова освіта – 2005. – № 7-8. – С. 141-145.
48. Волошинов С.А. Алгоритмічна підготовка майбутніх судноводіїв з системою візуальної підтримки в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ С.А. Волошинов. – Херсон, 2012. – 245 с.; с. 47
49. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 4 Детская психология/ Под ред. Д.Е. Эльконина. – 432 с.

50. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. докт. пед. наук / І.В. Гавриш. – Луганськ, 2006. – 572 с.
51. Галузевий стандарт вищої освіти України: [Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра у галузі знань 0701 «Транспорт і транспортна інфраструктура» напрямку підготовки 6.070104 «Морський та річковий транспорт»]. – Київ, 2012. – 24 с.
52. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / Психологическая наука в СССР: в 2-х томах. – М., 1959, т.1. – 341 с.
53. Ганюшкин А.Д. Психологические аспекты подготовки спортсменов. – Смоленск, 1980. – 113 с.
54. Гаркуша С.В. Поняття та компоненти професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності/ С. В. Гаркуша // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. - 2013. - Вип. 110. - С. 198-201.
55. Генев Ф.Ю. психология управления: Основные проблемы: Пер. с болг. – М.: Прогресс, 1982. – 422 с.
56. Гильбух Ю.З. Как учиться и работать эффективно / АПН Украины. Ин-т психологии и др. – К., 1993. – 126 с.
57. Гильбух Ю.З. Психологические факторы повышения работоспособности оператора // Ю.З. Гильбух, Г.Т. Аноприенко, Л.И. Букварева. – К., 1978. – 19 с.
58. Гильбух Ю.З., Дробноход М.І. Інноваційний експеримент у школі: На допомогу початкуючому дослідникові. – К., 1994. – 90 с.
59. Глухов В.В. Основы менеджмента: Учеб. – справ. пособие. – СПб.: Специальная литература, 1995. – 327 с.
60. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике / В. Е. Гмурман. – М. : Высш. школа, 1979. – 400 с.

61. Гогин А.Ф., Кивалкин Е.Ф., Богданов А.А. Судовые дизели: основы теории, устройство и эксплуатация: Учебник для речных училищ и техникумов водного транспорта: 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Транспорт, 1988. – 439 с.
62. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду / М.Головань // Вища освіта України. – 2008. – №3. – с.23-30.
63. Голуб В.Е., Кириченко К.В., Кудрявцева В.Ф., Літікова О.І., Мороз О.Л., Петровська Ю.В., Чуприна К.Л. Seven Seas Ahead (Marine English). Student's book. – Херсон: Олді-плюс. – 2010. – 234 с.
64. Голубев В.К. Десять лет вместе. // Сучасне судноплавство і морська освіта” міжнар. наук.-техн. конф. – Одеса, 2004. –203 с.
65. Голубев В.К. Про систему управління якістю підготовки спеціалістів в академії // Матеріали 54 наукової і науково-методичної конференції професорсько-викладацького складу ОНМА, 23-26 квітня 2002 р. – Одеса: ОНМА, 2002 – С.7-10.
66. Гомзяков М.В. Методики компьютеризированной оценки знаний при аттестации судовых механиков. // „Проблемы транспорта Дальнего востока.” Пленарные доклады пятой международной научно-практической конференции. – Владивосток: ДВО Российской Академии транспорта, 2003. – С. 74-76.
67. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник/ С.У. Гончаренко. – К. Либідь, 1997. – 376 с.
68. Гончаренко Т. Л. Формування готовності вчителя фізики до проектування навчального процесу у післядипломній освіті: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ Т.Л. Гончаренко. – Херсон, 2013. – 210 с.
69. Горіна О.М. Диференційований підхід до вивчення фундаментальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх інженерів-будівельників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04

- «Теорія та методика професійної освіти»/ О.М. Горіна. – Київ, 2008. – 23 с.
- 69 а. Горобченко Н.В. Навчання майбутніх учителів німецької мови писемного мовлення (початковий ступінь): дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Горобченко; Київ. нац. лінгв. ун-т. — К., 2006. — 257 с.
70. Грабарь М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
71. Грицай Н. Сучасні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів біології // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – №7. – С.326-330.
- 71а. Педагогічні засади формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей у процесі фахової підготовки: дис. д-ра пед. наук / Р. О. Гришкова; Ін-т вищ. освіти АПН України. - К., 2007. – 450 с.
72. Гуцан Т.Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників
73. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
74. Джежуль Т.С. Організаційно-педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні вищої математики майбутніх судноводіїв/Т.С. Джежуль // Perspective innovations in science, education, production and transport. – 2013. - №4. – С. 25-48.
75. Дзюбенко Ю.В., Олійник Л.В. Особливості технологічного підходу до навчального процесу у вищій школі як провідного засобу його оптимізації / Ю. В. Дзюбенко, Л. В. Олійник // Вісник національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут": Філософія. Психологія. Педагогіка . – 08/2007 . – N3 часть 2 . – С. 138-147.

76. Докучаєва В.В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: дис. д-да пед. Наук 13.00.01 Луганськ, 2007 – 481 с.
77. Дорохіна В.Г., Равикович С.І. Формування психологічної готовності підлітків до продуктивної праці // Психологія: Респ. наук. –метод. зб. – К.: Рад. шк., 1989. – Вип. 32. – С. 27-33.
78. Дурай-Новакowa К.М. Формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности. – М., 1983. – 356 с.
79. Дюшеева Н. К. Методологические подходы к профессионально-личностному формированию будущего учителя / Н. К. Дюшеева // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 9. – С. 16–23.
80. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности/ М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
81. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
82. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология. Словарь-справочник. – Мн.: "Хелтон", 1998. – 399 с.
83. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Кандыбович С.Л. Психологический словарь-справочник. – М.: ИД Куприянова, 2009. – 456 с.
84. Дятлова О.М. Інтегративний підхід до навчання суспільствознавства в загальноосвітніх школах України (20-ті-30-ті роки ХХ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання історії та суспільствознавчих дисциплін» / О.М. Дятлова. – К., 2008. – 15 с.
85. Енциклопедія освіти / В. Г. Кремень (голов.ред.). – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
86. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання //Нові технології навчання: Наук.-методичний збірник. Матеріали Всеукраїнської наук.-метод. Конференції «Нові технології

- навчання у вищій технічній освіті: досвід, проблеми, перспективи». – 2004. – Спецвипуск. – 187 с.
87. Журавлев И.К. Дидактические основы построения учебного предмета общеобразовательной школы: Автореф. дисс. д-ра пед. наук в форме научного доклада. -М., 1980.- С.20.
88. Журавлев И.К. Дидактические основы трансформации структуры содержания учебных предметов по ступеням обучения // Новые исследования в педагогических науках. - М.: Педагогика, 1989. - №1.; с. 23
89. Завиша В.В., Декин Б.Г. Судовые вспомогательные механизмы и системы. – М.: Транспорт, 1984. – 358 с.
90. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ наук. ред. укр. вид. док. пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
91. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник / С.С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
92. Звягинцев В.Г. педагогическое руководство коллективом слушателей ВУЗа: теория и практика. – М.: ВПА, 1987. – 194 с.
93. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк.- М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.
94. Ильин Е.М. Мотивация и мотивы. – Спб.: Питер, 2000. – 512 с.
95. Іванцова О.П. Застосування модульно-рейтингової системи навчання при вивченні іноземної мови студентами економічних спеціальностей у коледжах/ О.П. Іванцова// Вісн. Житомир. держ. ун-ту. – 2004. - №19. – С.118-122.
96. Іванченко Є.А. Основи формування професійної мобільності економістів. – Одеса, 2005. – 192 с.
97. Іванчук М.Г. Психолого-педагогічні основи виховання особистості



- молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання – педагогічна та вікова психологія: дис. доктора псих. наук: 19.00.07/ М.Г. Іванчук. – Київ, 2005. – 465 с.
98. Капская А.Й. Формирование готовности студента педвуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – К., 1989. – 36 с.
99. Карамушка Л.М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти: Навч. посіб. – К.: Ін-т змісту та методів навчання, 1997. – 180 с.
100. Кирилащук С.А. Педагогічні умови формування інженерного мислення студентів технічних університетів у процесі навчання вищої математики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ С.А. Кирилащук. – Вінниця, 2010. – 22 с.
101. Киселёва Н.А. Формирование готовности будущих менеджеров к управленческой деятельности: автореф. дис. канд пед. наук. – Волгоград, 2006. – С. 22
102. Китаевич Б.Е., Сергеева М.Н., Каминская Л.И. Учебник английского языка для мореходных училищ. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1990. – 399 с.
103. Китайгородская Г.И. Подготовка учителя физики к системному проектированию образовательного процесса в условиях профильного обучения: автореф. дис. на соискание уч. Степени докт. пед. наук: спец 13.00.02 «теория и методика обучения и воспитания (физика)» - М., 2012 – 46 с.
104. Клименко Б.В. Електричні апарати. Електромеханічна апаратура комунікації, керування та захисту. Загальний курс: навчальний посібник. – Харків: Вид-во «Точка», 2012. – 340 с.
105. Ключковська І.М. Базові підходи до структурування змісту інтегративного підручника з іноземних мов для студентів інженерних

- спеціальностей/ І.М. Ключковська// Вісник нац. ун-ту «Львівська політехніка». – Львів. – 2007. - №586. – С. 25-29.
106. Ковальчук І.А. Методи інтерактивного навчання майбутніх соціальних педагогів/ І.А. Ковальчук// Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2010. - №4. – С.82-87.
107. Ковальчук Л.О. Міжпредметні зв'язки у вивченні хіміко-технологічних дисциплін в економічному бізнес-коледжі: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ Л.О. Ковальчук. – Львів, 2002. – 234 с.
108. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. Высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – 176 с.
109. Кондратюк В.Л, Волос М.М., Бабин І.І. Основні тенденції розвитку систем освіти та освітніх технологій в світовій педагогічній практиці. – Мелітополь, 2003 – <http://mpu.melitopol.net/1/kondratuk.htm>
110. Кондрашова Л.В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму» / Л.В. Кондрашова // Професійне становлення майбутнього вчителя: монографічний огляд. – Кривий Ріг, 2006. – С. 6–34.
111. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися: Учебное пособие. – М.: Прометей, 1990. – 160 с.
112. Кондрашова Л.В. Нравственно-психологическая готовность студента к учительской деятельности. – К.: Вища шк., 1987. – 54 с.
113. Кондрашова Л.В. Теоретические основы воспитания нравственно-психологической готовности студентов педагогических институтов к профессиональной деятельности: Автореф. дис. д-ра пед. наук. – М., 1989. – 36 с.
114. Конецкая В. П. Социология коммуникаций: Учебник / В. П. Конецкая. – М.: Академия, 1997. – 304 с.

115. Конопляник Л.М. Формування готовності майбутніх інженерів авіаційної галузі до використання іноземної мови у професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ Л.М. Конопляник. – Київ, 2011. – 20 с.
116. Копнин П.В. Диалектика. Логика. Наука.- М.: Наука, 1973. - 464 с.; с. 32
117. Королюк О.М. Диференціація самостійної роботи студентів коледжів технічного профілю в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ О.М. Королюк. – Житомир, 2008. – 22 с.
118. Корищенко С.М. Формирование профессионально-педагогической готовности студентов к работе с родителями младших школьников: Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1983. – 20 с.
119. Коссаковски А. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе. – М.: Педагогика, 1981. – 224 с.
120. Костюшко Ю.О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю.О. Костюшко; Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. — Житомир, 2005. — 258 с.
121. Коць М.О. Комунікативна підготовка майбутнього вчителя інтеракційними методиками: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 /Нац. пед. ун-т. ім. М.П. Драгоманова. – К., 1997. – 19 с.
122. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М.: Просвещение, 1988. – 431 с.
123. Кудрявцева В.Ф., Бобришева Н.М., Бохан Ю.В., Корженевська А.А., Мороз О.Л., Петровська Ю.В., Сморочинська О.О., Чернікова В.О. «Welcome Aboard». Student's Book. – Херсон: Грінь Д.С. – 2013. – 220 с.
124. Кузьминов Р.И. Формирование готовности студентов к дидактическому

- проектированию в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе: дис. канд пед.наук / Р.И.Кузьминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://diss.rsl.ru/diss/05/0015/050015023.pdf>.
125. Кулагин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения / П.Г.Кулагин. – М.: Просвещение, 1981. – 95 с.
  126. Кулакова М.В. Сутність педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фахівців морських спеціальностей // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Зб. наук праць. – Луганськ, 2004. – В.5. – С.104-109.
  127. Кулакова М.В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ М.В. Кулакова. – Одеса, 2006. – 255 с.
  128. Кулакова М.В. Загальна характеристика блочно-модульної технології формування й розвитку готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах // Наука і освіта. – 2006. – №1-2. – С.125-127.
  129. Курило В.С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 35-39.
  130. Курлянд З.Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності. – Одеса, 1995. – 160 с.
  131. Кухаренко В.М., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навч. посібник. 2-е вид., доп. // За ред. В.М. Кухаренко– Харків: НТУ “ХПІ”, “Торсінг”, 2001. – 320с.
  132. Кухаренко В.Н., Олейник Т.А., Рибалко Е.В. О некоторых аспектах развития информационно-образовательных технологий // Информационные технологии: наука, техника, технология, образование, здоровье: Сб. трудов ХГПУ. – Харьков, 1999. – Вып.7. - С.383-387.

133. Кушнір В. С. Аналіз чинників, що впливають на процес формування взаємовідносин у військовому колективі // Збірник наукових праць. – Хмельницький: Видавництво Національної академії ПВУ, 2002. – № 22, ч. II. – С. 69-73.
134. Лебедева Г.А. Обучение педагогическому проектированию в процессе профессиональной подготовки учителя. Автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук М., 1997 [Электронный ресурс] Сайт 2007. Ресурс образования МГОУ, 2007 // Режим доступа: <http://ro.mgou.ru/catalog/category149/68.html>
135. Левина И.А. Профессиональная деятельность учителя по формированию познавательной самостоятельности подростков средствами моделирования: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – Одесса, 2001 – 283 с.
136. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – 342 с.
137. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.: В 2-х т. – Т.2. – М., 1983. – 317 с.
138. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности/ И.Я.Лернер . – М.: Знание, 1980. – 96 с.
139. Лернер И.Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И.Я.Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М.: Педагогика, 1983. – С. 137 – 161.
140. Линенко А.Ф. Готовність до педагогічної діяльності // Педагогіка вищої школи. Навч. посібник. – Одеса: ПДПУ, 2002. – С. 191-196.
141. Линенко А.Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125-133.
142. Литвиненко І.Ю. Роль інтеграції в навчанні англомовного читання студентів технічних спеціальностей/ І.Ю. Литвиненко// Пед-ка вищ. Та середньої школи. ДВНЗ «Криворізький нац. ун-т». – Кривий Ріг. – 2014. – Вип. 42. – С. 41-45.

143. Лобода Ю.Г. Педагогічні умови використання комп'ютерно-інтегрованих технологій у процесі підготовки інженерів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ Ю.Г. Лобода. – Одеса, 2010. – 25 с.
144. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Х.: ОВС, 2002. – 400 с.
145. Луговий В.І. Дослідницько-інноваційний потенціал вищої освіти та його актуалізація в Україні/ В.І. Луговий // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ihed.org.ua/images/pdf/7\\_11\\_2013\\_3.pdf](http://www.ihed.org.ua/images/pdf/7_11_2013_3.pdf).
146. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І.Луговий // Вища освіта України (додаток 1). Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К.Гюйс. – 2009. – №3. – С.7-12.
147. Лучечко Р.І. Формування готовності старшокласників сільської школи до трудової діяльності в умовах ринкових відносин: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1994. – 147 с.
148. Любашенко О.В. Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі: монографія / О.В.Любашенко. – К.: Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.
149. Ляшенко У.І. Інформаційні технології у підготовці фахівців морського профілю / У.І.Ляшенко // Інформаційні технології в освіті: зб. наук. пр. – Херсон: Вид-во Херсонського державного університету, 2015. – вип. №24. – С. 160 – 172.
150. Ляшенко У.І. Модель підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих / У.І.Ляшенко // Международное периодическое научное издание "Научные труды SWorld". Вып. №4 (41). Т. 6. Серия: Педагогика, психология и социология. – Иваново: Научный мир, 2015. – С.88 – 98.
151. Ляшенко У.І. Навчально-методичний посібник «Розмовна англійська для суднових механіків» (“Spoken English for Marine Engineers”) /

У.І.Ляшенко / Херсон: Айлант, 2015. – 182 с.

152. Ляшенко У.І. Наукові підходи підготовки майбутніх суднових механіків до професійної діяльності/ У.І. Ляшенко //Педагогічний альманах: зб. наук. пр. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. – Вип. 28. – С.128 – 135.
153. Ляшенко У.І. Педагогічні умови підготовки суднових механіків засобами професійно-орієнтованих дисциплін (на прикладі дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» / У.І.Ляшенко // Міжнар. наук.-практ. конф. «Обсуждения современной науки Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Dyskusje o współczesnej nauki (30.08.2015 - 31.08.2015) – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. – Str.67- 72.
154. Ляшенко У.І. Підготовка майбутніх суднових механіків засобами професійно-орієнтованих дисциплін / У.І. Ляшенко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – Тернопіль: Вид-во Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка, 2015. - №3. – С. 38-45.
155. Ляшенко У.І. Професійна підготовка суднових механіків засобами міждисциплінарної інтеграції / У.І. Ляшенко // Науковий вісник: зб. наук. пр. – Одеса: ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, 2014. – Вип. №9-10. – С. 60 - 66.
156. Ляшенко У.І. Реалізація потреб самовдосконалення майбутніх фахівців морського профілю в контексті ідей В.О. Сухомлинського/ У.І. Ляшенко // Педагогічний альманах: зб. наук. пр. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2015. – Вип. 26. – С.225–230.
157. Ляшенко У.І. Розвиток професійно-моральних цінностей курсантів морських коледжів на заняттях з англійської мови / У.І.Ляшенко //

- Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. «Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням». – Херсон: Вид-во Херсонської державної морської академії, 2013. – С. 65 – 67.
158. Ляшенко У.І. Формування професійних цінностей курсантів морських навчальних закладів засобами англійської мови (за професійним спрямуванням) / У.І. Ляшенко // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць. – Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2014. – Вип. 42. – С. 46 – 50.
159. Матвеева К.С. Педагогічні умови підготовки майбутніх економістів до міжнародної професійної діяльності засобами іноземної мови/ К.С. Матвеева // Наук. записки Бердянського держ. пед. ун-ту. Сер: Пед. науки. – 2015. – Вип. 1. – С. 151 – 155.
160. Мазоха Д.С. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности в школах и группах продленного дня: Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 1987. – 24 с.
161. Максимов В. Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя / В. Г. Максимов. — Чебоксары : ЧГПИ, 1996. — 227 с. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository <http://ena.lp.edu.ua> Педагогіка і психологія професійної освіти № 1, 2013. С. 182.
162. Мамаев В.А. Формирование готовности учителя к проектированию педагогических технологий в учебном процессе: дис. канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 – Челябинск, 2001 РГБ – 155 с.
163. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.
164. Мариновська О.Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика: [монографія]/



- О.Я.Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія форте: Полтава: Довкілля. – К., 2009. – 500 с.
165. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности школьников. – М.: Педагогика, 1991. – 155 с.
166. Махмутов М.І. Організація проблемного навчання в школі. - М.: Педагогіка. 1977.
167. Машиньян А.А. Теоретико-методологические основы формирования у будущего учителя физики умения проектировать персональные технологии обучения: дис. Д-ра пед. наук 13.00.02, 13.00.01 М., 2001 РГБ – 411 с.
168. Методика діагностики і формування професійної усталеності майбутніх учителів. – Одеса, 1993. – 242 с.
169. Методичні рекомендації з розроблення профілів професійної компетентності посад державної служби у державних органах, органах влади Автономної Республіки Крим або їх апараті: Наказ Нацдержслужби України від 20.07.2012 р. [Електронний ресурс]. – № 148. – Режим доступу: <http://www.center.gov.ua>.
170. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9–15.
171. Минжериков В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений [текст] / В.А. Минжериков; под ред. П.И.Пидкасистого. – Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. – с. 544.
172. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности. – М.: Машиностроение, 1979. – 134 с.
173. Моляко В.О. Дослідження психологічної готовності учнів до праці // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. – К.: Рад. шк., 1985. – Вип. 24. – С. 28-33.

174. Монастирський В. М. Роль і місце професійно орієнтованих дисциплін у формуванні професійної компетентності майбутніх правоохоронців / В. М. Монастирський // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2011. – № 2. – С. 29–36.
175. Мороз А.Г. Формирование готовности к педагогической деятельности у будущих учителей / А.Г.Мороз // Психолого-педагогические основы совершенствования специалистов университета. – Днепропетровск: Изд-во Днепропетровского университета, 1980. – С.71-75
176. Мруга М.Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.Р.Мруга. – Київ, 2007. – 21 с.
177. Найн А.Я. Инновации в образовании [текст]/ А. Я. Найн. – Челябинск: ГУ ПТО адм. Челяб. обл.; Челяб. филиал ИПО МО РФ, 1995. – С.288.
178. Насонова Е.Е. Формирование индивидуального стиля деятельности педагога-валеолога в процессе педагогической практики: Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Насонова Елена Евгеньевна. - М., 2001. - 268 с.
179. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті // Педагогіка і психологія професійної освіти, 2002. – № 1. – С. 9-22.
180. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
181. Новый курс: реформы в Украине. 2010-2015. Національна доповідь/ за заг. ред.. В.М. Гейця [та ін.]. – К.: НВЦ НБУВ, 2010. – 232 с.
182. Новиков А. М. Методология: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2013. – 208 с.
183. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: уч. пособие/ Образцов П.И., Иванова О.Ю.; под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

184. Онасенко В.С. «Судновая автоматика». Учебное пособие. – М.: Транспорт, 1988. – 165 с.
185. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.
186. Орлов В.Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ В.Ф. Орлов. – Київ, 2004. – 44 с.
187. Освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста /Є.М. Суліма. – К.: Міністерство Освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. – 9 с.
188. Осецкая И. А. Деловое общение стран АТР : учеб. пособие / И. А. Осецкая, Е. И. Свириденко, О. В. Александрова. — Владивосток : ТИДОТ ДВГУ, 2004. — 137 с.];
189. Осипова О.П. Информационные технологии в обеспечении нового качества высшего образования. Сборник научных статей. Книга 3 / Труды Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Информационные технологии в обеспечении нового качества высшего образования (14-15 апреля 2010 г., Москва, НИТУ «МИСиС»)). – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 2019. – С.188-193.
190. Отич О. М. Методологічні принципи наукового дослідження / О. М. Отич // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: збірник. – Чернігів, 2010. –Вип. 76. – С. 41–43.
191. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Липецк: изд. дом «Партнеры», 1998. – 159 с.

192. Педагогічні умови формування готовності майбутніх економістів до професійного спілкування / І. Д. Ярощук // Педагогічний дискурс. - 2013. - Вип. 14. - С. 485-490.
193. Пелех Ю.В. Проблемно-пошуковий підхід до визначення структури формування ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності// Педагогічні науки. Збірник наукових праць. - Полтава, 2011. – С. 47-52.
194. Петухова Л.Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: Монографія / Л.Є.Петухова. – Херсон: Айлант, 2007. – 200 с.
195. Пехота О.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: [моногр.]/ О.М. Пехота, А.М. Старєва. – Миколаїв: Іліон, 2005. – 272 с.
196. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб./ О.М. Пехота та ін. – К.: В-во А.С.К., 2003. – 240 с.
197. Пимошенко А. «Безопасность мореплавания. Понять – значит спастись».
198. Пипченко А.Н., Пономаренко В.В., Теплов Ю.И. Романенко А.В. «Электрооборудование, электронная аппаратура и системы управления». Учебное пособие. Одесса: ЦПАП, - 1997. – 295 с.
199. Платонов К.К. Личностный подход как принцип психологии/ Методологические и психологические проблемы психологии/ Под ред.. Е.В. Шороховой. – М., 1969. – 412 с.
200. Платонов К.К. О системе психологии. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
201. Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. – М.: Высш. шк., 1977. – 256 с.
202. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - Кн. 1.- 576 с.

203. Подобедова Т.Ю. Подготовка будущих учителей гуманитарного профиля к педагогическому проектированию: дис. на канд. пед. наук: 13.00.04 «Теория та методика професійної освіти»/ Т.Ю. Подобедова. – Ялта, 2005. – 241 с.
204. Попов С.М. Синергетична концепція самоорганізації: теоретико-методологічний аналіз/ С.М. Попов //Гілея (науковий вісник): зб. наук. пр. - К.: Вид-во УАН ТОВ «НВП» «ВІР», 2010.- Вип. №41 (№11).- с. 247-257.
205. Попова Н.В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза (на примере дисциплины Иностранный язык): автореф. дис. на соиск. ст. д.п.н. / Н.В. Попова. – СПб., 2011. – 50 с.
206. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є.Бакаєва, О.А.Борисенко, І.І.Зуєнок, В.О.Іваніщева, Л.Й.Клименко, Т.І.Козимирська, С.І.Кострицька, Т.І.Скрипник, Н.Ю.Тодорова, А.О.Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005 – 119 с.
207. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>.
208. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології: Навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов; Акад. пед. наук України, Хар. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х.: Колегіум, 2005. – 223 с.
209. Проскура О.В. Возрастные аспекты формирования психологической готовности к труду // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. – К.: Рад. шк., 1985. – Вип. 24. – С. 34-42.
210. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
211. Психологическая наука в СССР: Сборник статей // Ред. коллегия: Ананьев Б.Г. и др. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – В 2 т. – Т. 1. – 599 с.

212. Психологические тесты // Под ред. А.А.Карелина: в 2-х т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Т.1. – 312 с.
213. Психолого-педагогические основы совершенствования специалистов в университете: Сб. науч. тр. // Ред. кол.: В.И. Ткачук (отв. ред.) и др. – Днепропетровск: Изд-во Днепропетровского ун-та, 1980. – 175 с.
214. Птицина Н.А. Подготовка будущего учителя к педагогическому проектированию: дис. на канд. пед. наук: 13.00.08. – Тула, 2009. – 168 с. РГБ
215. Пуни А.Ц. Вопросы психологической подготовки к соревнованиям в спорте. – Л., 1972. – 89 с.
216. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: Пер. с англ / Дж.Равен. – М.: "Когито-Центр", 2002. – 396 с.
217. Разборова Л.И. Психологические вопросы готовности студентов педвуза к работе в дошкольных учреждениях: автор. дисс. канд. псих. наук. 19.00.01 / Л.И. Разборова. – М., 1979. – 16 с.]
218. Реальности и прогнозы искусственного интеллекта: Пер. с англ. // Под ред. В.Л. Стефанюка. – М.: "Мир", 1987 г.
219. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. – Ижевск: Удмурдский университет, 1994.
220. Рева В. Е. Деловое общение : учеб. пособие / В. Е. Рева. — Пенза : Изд-во ПГУ, 2003. — 240 с.
221. Ржепецкий К.Л., Сударева Е.А. Судовые двигатели внутреннего сгорания: Учебник. – Л.: Судостроение, 1984. – 168 с.
222. Рибалко Л.С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : [монографія] / Л. С. Рибалко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Запоріжжя, 2007. - 443 с.
223. Роберт И.В. Концепция внедрения средств новых информационных технологий в учебный процесс общеобразовательной школы // НИИ

- шк. оборудования и технических средств обучения АПН СССР. – М., 1990. – 36 с.
224. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание, о месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
225. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 2007. – 424 с.
226. Рубинштейн С.П. Основы общей психологии /С.П. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 705 с.
227. Савчин М.В., Царьов Ю.О. Готовність офіцера до професійно-управлінської діяльності //Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України/ За ред. С.Д. Максименка. Т. VIII, вип.6. – К., 2006 – С. 243-250.
228. Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь.
229. Самарин Ю.А. Очерки психологии ума. - М.: Политиздат. - 1962. - С.344; с. 205
230. Самсонов В.И., Худов Н.И. Двигатели внутреннего сгорания морских судов. Учебник для высш. учеб. заведений. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Транспорт, 1990. – 368 с.
231. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. / Г.К.Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т.1. – 816 с.
232. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в процессе подготовки будущих учителей: дис. д-ра психол наук: 19.00.01. – К., 1992. – 427с.
233. Сериков В.В. Компетентностная модель содержания высшего образования – путь к новому качеству [Текст] / В.В. Сериков// Управление качеством профессиональной подготовки специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. – Ч. 1. – С. 442-449.

234. Сизых В.А. Судовая автоматика и аппаратура контроля: Учебник для речных училищ и техникумов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Транспорт, 1986. – 280 с.
235. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: Учебное пособие / В.П.Симонов. – М.: Высшее образование, 2007. – 357с.
236. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш.пед.учеб.завед./ В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов; Под ред. В.А.Сластенина.-М.:Изд. центр "Академия", 2002.-576 с.
237. Сластенин В.А. Формирование социально активной личности учителя // Советская педагогика. – 1981. – № 4. – С. 80-81.
238. Словарь психолога-практика // Сост. С.Ю.Головин. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2003. – 976 с.
239. Словарь-справочник по педагогике/ Авт.-сост. В.А. Мижериков; Под. общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
240. Сова М.О. Інтеграція художньо-культурологічних знань у системі професійної підготовки вчителя гуманітарних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М.О. Сова. – К., 2005. – 42 с.
241. Содержание обучения иностранным языкам в средней школе: Организация речевой деятельности / Под ред А. Д. Климентенко. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
242. Сокол І.В. Формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ І.В. Сокол. – Херсон, 2011. – 278 с.
243. Соколенко О.І. Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Соколенко Олена Іванівна. – Луганськ, 2008. – 209 с.
244. Соловйов В.Ф. Допрофесійна підготовка старшокласників у системі «середня загальноосвітня школа – професійний ліцей



- сільськогосподарського профілю»: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ В.Ф.Соловійов. – Вінниця, 2009. – 24 с.
245. Сорока О.В. Підготовка майбутнього вчителя до інтегративного використання образотворчого мистецтва в початковій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ О.В. Сорока. – Одеса, 2001. – 21 с.
246. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монологія / Т.М. Сорочан-Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.
247. Социальный заказ // Обсуждение проблем философии образования // По материалам чешско-советского круглого стола // Под ред. Долженко О.С. – М.: Высшая школа, 1991. – 120 с.
248. Спивак В. А. Этика делового общения / В. А. Спивак. — Санкт-Петербург : Изд-во СПб УЭФ, 1996. — 102
249. Стасюк В.Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі „Школа – вищий заклад освіти”: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – Одеса, 2003. – 280 с.
250. Стасюкевич И.В. Формирование коммуникативной компетенции у студентов неязыкового вуза: дис. на соиск. наук. степени канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ И.В. Стасюкевич. – М., 2005. – 190 с.
251. Стиркіна Ю.С. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ Ю.С. Стиркіна. – Ін-т пед. та психології проф. освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с.
252. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики/ [ред. В. Андрущенко]. – К.: К.І.С, 2003. – 296 с.

253. Стучинська Н.В. Інтеграція фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (фізика)» / Н.В. Стучинська. – Київ, 2008. – 44 с.
254. Судовые вспомогательные механизмы и ситемы: Учеб. для вузов/ В.М.Харин, Б.Г. Декин, О.Н. Занько, В.Т. Писклов; Под ред. В.М. Харина. – М.: Транспорт, 1992. – 319 с.
255. Сучасні підходи до формування рівня знань і вмінь студентів з розділу "Хвороби пародонту" в умовах кредитно-модульної системи / А. В. Самойленко, В. Ю. Орищенко, І. В. Горб-Гаврильченко // Современная стоматология. - 2014. - № 1. - С. 134-142.
256. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ Л.П. Сущенко. – К., 2003. – 45 с.
257. Талызина Н.Ф. Деятельностный поход к учению и программированное обучение /Психологические основы программированного обучения. – М., 1984.
258. Танська В.В. Підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / В.В.Танська. – Житомир, 2006. – 272 с.
259. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис... доктора пед. наук: 13.00.04 / Танько Тетяна Петрівна; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2004. – 508 с.
260. Тарнопольський О.Б. Експерієнційне навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ та основні види навчальної

- діяльності у такому навчанні / О.Б. Тарнопольський // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: Матеріали VIII Міжнар. наук.- практ. конференції 14-15 травня 2010 року. – Полтава, 2010. – С. 481-483.
261. Тарнопольський О.Б. Методика обучения английскому языку на 1 курсе технического вуза /О.Б. Тарнопольский. – К.: Вища школа, 1989. – 160 с.
262. Татур Ю. Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования / Ю. Г. Татур. – М. : Университетская книга; Логос. – 256 с.
263. Товажнянський Л.Л. Нова парадигма інженерної освіти і підготовка національної гуманітарно-технічної еліти // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків: НТУ “ХПІ”, 2002. – № 2. – С. 3-9.
264. Томас О.Д. Про формування мотиваційної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. – К.: Рад. шк., 1984. – Вип. 23. – С. 85-93.
265. Тренев Н.Н. Стратегическое управление: Учеб. пособие для вузов. – М.: ПРИОР, 2000. – 282 с.
266. Троцко Г.В. Професійно-педагогічна підготовка студентів до виховної роботи в школі/ Г.В. Троцко. – Харків: ОВС, 1995. – 241 с.
267. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис... д-ра пед. наук. – К., 1996. – 54 с.
268. Тютюнник О.В. Зміст і структура професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до профілактики наркотичної залежності серед старшокласників// Освіта дорослих як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціальних змін. – Черкаси, 2012. – С.143-150
269. Узнадзе Д.Н. Теория установки. – М.: Воронеж, 1997. – С. 39-43, 56-71.

270. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1961. – 351 с.
271. Уинстон П. Искусственный интеллект: Перев. с англ. – М.: "Мир", 1980. – 176 с.
272. Український радянський енциклопедичний словник: В 3-х т. // Редкол.: А.В. Кудрицький (відп. ред.) та ін. – 2-ге вид. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1987. – Т. 2. – 736 с.
273. Управление организацией: Учебник // Под ред. А.Г. Поршнева, З.П. Румянцевой, Н.А. Соломатина. – М.: ИНФРА, 1999. – 669 с.
274. Уруський В.І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: Методичний посібник. /В.І. Уруський – Тернопіль: ТОКІППО, 2005. – 96 с.
275. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування / Ю. С. Федоренко // Рідна школа. – 2002. – № 1. – С. 63-65.
276. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М. : Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
277. Фоменко Т.М. Визначення поняття «соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти// засоби навчальної та науково-дослідної роботи. Вип. 42. – Суми, 2014. – С. 149-156
278. Фоміна М.В. Структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ М.В. Фоміна. – Вінниця, 2005. – 22 с.
279. Фотинюк В.Г. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-прикладної фізичної підготовленості інженерів-межаніків авіаційної галузі. Гуманітарно-технічна еліта: проблеми формування і розвитку// Теорія і практика управління соціальними системами, 2'2012. – С. 40-48.

280. Харченко П.В. Формування готовності до професійного саморозвитку у майбутнього педагога-музиканта : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / П. В. Харченко. – К., 2004. – 20 с.
281. Хриков Є.М. Педагогічні умови в структурі наукового знання/ (Є.М. Хриков) Є.М. Хриков/ Електронний ресурс Інститут післядипломної освіти та дистанційного навчання Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка/ Персональний сайт Є.М. Хрикова  
Режим доступу: <http://hrykov.luguniv.edu.ua/>
282. Хрыков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления / Е.Н. Хрыков. – Луганск: Альма матер, 1999. – 118 с.
283. Хряпченков А.С. Судовые вспомогательные и утилизационные котлы: Учебное пособие. - 2-е изд. перераб. и доп. – Л.: Судостроение, 1988. – 296 с.
284. Хуторской А. Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя/ А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
285. Хуторской А.В. Ключевые компетентности и образовательные стандарты. [Электронный ресурс] / А.В.Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.html>.
286. Черникова О.А. Активная саморегуляция эмоциональных состояний спортсмена. – М., 1971. – 47 с.
287. Чернишов Д.О. Педагогічні умови формування інженерного стилю мислення учнів технічного ліцею засобами інформатики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки»/ Д.О. Чернишов. – Луганськ, 2002. – 18 с.
288. Чиняев И.А. Судновые вспомогательные механизмы. Учебник для вузов водн. трансп. – М.: Транспорт, 1989. – 295 с.

289. Чорна Н.Б. Сутність та структура готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей //Педагогічні науки. Вісник Запорізького національного університету № 1(17), 2012. – С. 192-196.
290. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд.корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
291. Шалунова М.Г. Система методической подготовки педагогов профессиональной школы в условиях развивающегося обучения: автореф. дис. канд. пед. наук/ М.Г. Шалунова. – Екатеринбург, 2000. – 23 с.
292. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.
293. Шарко В. Д. Методологічні засади сучасного уроку: Посібник для вчителів і студентів. – Херсон, вид-во ХНТУ, 2009. – 111 с.
294. Шарко В. Д. Теоретичні засади методичної підготовки вчителя фізики в умовах неперервної освіти : дис. док. пед. наук : 13.00.02 / В.Д.Шарко. – К., 2006. – 542 с.
295. Шевцова Л. С. Методика застосування мовленнєвих ситуативних завдань: методичний посібник / Л. С. Шевцова. - Житомир, 2004. - 94 с.
296. Шевчук Е.С. Формирование нравственной готовности к труду у старшеклассников средствами художественной литературы (в процессе взаимодействия школы и библиотеки): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 1989. – 24 с.
297. Шегда А.В. Менеджмент: Навч. посіб. – К.: Т-во „Знання”, КОО, 2002. – 583 с.
298. Шерман М.І. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх судноводіїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій/ М.І. Шерман, В.О. Чернікова// Актуальні проблеми

- державного управління, педагогіки та психології: збірник наук. праць Херсонського нац. тех. ун-ту. – Вип.1 (9). – Херсон, 2013. – С. 481-486.
299. Шик М.П. Адаптація студентів педагогічного коледжу до професійної діяльності в процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/ М.П. Шик. – Черкаси, 2010. – 23 с.
300. Широкова Е.Ф. Педагогическая технология – важный компонент профессиональной подготовки современного учителя. – М.: Педагог, 1998. – 84 с.
301. Шкіль М.І., Гриченко Г.Г. Підготовка педагогічних кадрів за ступеневою системою// Педагогіка і психологія. – 1994. – № 2. – С. 94-101.
302. Шмир М.Ф. Міжпредметний підхід у формуванні діяльнісної компетенції студентів у вивченні німецької мови// Педагогічний альманах: збірник наук. праць / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: РПО, 2011. – Вип. 12. – Ч. 2. - С. 221-224.
303. Штельмах Г.Б. Про морально-психологічну готовність // Рідна школа. – 1991. – № 11. – С. 35-38.
304. Щедровицкий Г.П. Синтез знаний: проблемы и методы // На пути к теории научного знания. – М.: Наука, 1984. – С. 67-109.
305. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л.: Просвещение, 1967. – 288 с.
306. Щоголева І.В. Роль і місце професійно-орієнтованих дисциплін у фаховій підготовці майбутніх менеджерів туризму// Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. Полтава, 2011 – С. 322-325;
307. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

308. Этика бизнеса и деловой этикет : учеб.-метод. комплекс / авт.-сост. Л. Г. Сидорова. — Санкт-Петербург : ИВЭСЭП, 2006. — 17 с.
309. Юкало В. Структура спеціальної мови і професійного спілкування / Юкало В. — Дивослово. — 2005. — № 12. — С. 43-47.
310. Якиманская И.С. Технология лично ориентированного обучения. — М.: Сентябрь, 2000. — 176 с.
311. Якубовська Л.П. Використання навчально-рольових ігор професійної спрямованості у процесі навчання іноземної мови майбутніх офіцерів-прикордонників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія»/ Л.П. Якубовська. — Хмельницький, 2002. — 21 с.
312. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Ф. Янушкевич. — М.: Высш. школа, 1986. — 135 с.
313. Ярмакеева С.А. Развитие проектировочной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования детей: дис. и автореф. по ВАК 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования /С.А. Ярмакеева. — Казань, 2009. — 214 с.
314. Argyle M Et al. Social situation. — Cambridge, 1981. — 453 p.
315. [http://osvita.ua/doc/files/news/31/3158/MON\\_897\\_07.doc](http://osvita.ua/doc/files/news/31/3158/MON_897_07.doc)
316. <http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart.pdf>
317. [http://seaman.net.ua/library/morskoe-pravo/normativy/manila\\_amendments](http://seaman.net.ua/library/morskoe-pravo/normativy/manila_amendments)
318. [http://metod-skarb.at.ua/komunikativno-kognitivnij\\_pidkhid\\_u\\_vivchenni\\_im-1.doc](http://metod-skarb.at.ua/komunikativno-kognitivnij_pidkhid_u_vivchenni_im-1.doc)
319. Tuning Project (Університет Деусто (Іспанія), університет Гронінгена (Нідерланди)) /Education & culture. — Socrates-Tempus. — December, 2006. — 101 p.



## ДОДАТКИ

### Додаток А

Таблиця А.1.

**Розподіл змісту освітньо-професійної програми та максимальний навчальний час за циклами підготовки молодшого спеціаліста за спеціальністю 5.07010403**

**"Експлуатація суднових енергетичних установок"**

	Цикл підготовки	Загальний навчальний час		
		академічних годин	націонал. кредити	кредити ECTS
Нормативна частина				
1	Цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки	756	14	21
2	Цикл математичної, природничо-наукової підготовки	1026	19	28,5
3	Цикл професійної та практичної підготовки	2349	43,5	65,25
Всього за нормативною частиною		4131	76,5	114,75
Варіативна частина				
1	Обов’язкові (рекомендовані) дисципліни варіативної складової	1917	35,5	53,25
2	Цикл дисциплін самостійного вибору ВНЗ	162	3	4,5
Всього за варіативною частиною		2079	38,5	57,75
Екзамени		270	5	7,5
Всього за період підготовки		6480	120	180

### Додаток А.1

**Перелік навчальних дисциплін за циклами підготовки молодшого спеціаліста за спеціальністю 5.07010403 "Експлуатація суднових енергетичних установок"**

Таблиця А.1.

#### Перелік навчальних дисциплін нормативної частини

	Цикл підготовки	Загальний навчальний час			вид контролю
		академічних годин	націонал. кредити	кредити ECTS	
1. Цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки					
1	Історія України	54	1	1,5	залік
2	Українська мова (за професійним спрямуванням)	54	1	1,5	екзамен
3	Основи філософських знань (філософія, релігієзнавство)	54	1	1,5	залік
4	Соціологія	54	1	1,5	залік
5	Основи правознавства	54	1	1,5	залік

6	Основи економічної теорії	54	1	1,5	залік
7	Культурологія	54	1	1,5	залік
8	Англійська мова (за професійним спрямуванням)	216	4	6	екзамен
9	Фізичне виховання	162	3	4,5	залік
	<b>Всього за циклом гуманітарної і соціально-економічної підготовки</b>	<b>756</b>	<b>14</b>	<b>21</b>	
<b>2. Цикл математичної та природничо-наукової підготовки</b>					
10	Вища математика	108	2	3	залік
11	Фізика	81	1,5	2,25	залік
12	Технічна механіка (теоретична механіка, опір матеріалів, деталі машин)	162	3	4,5	екзамен
13	Інженерна графіка	108	2	3	залік
14	Основи технічної термодинаміка та теплопередачі	108	2	3	залік
15	Основи гідромеханіки	54	1	1,5	залік
16	Основи екології	54	1	1,5	залік
17	Електротехніка та основи електроніки	162	3	4,5	екзамен
18	Теорія, устрій судна та рушії	81	1,5	2,25	залік
19	Технологія матеріалів	54	1	1,5	залік
20	Основи автоматики	54	1	1,5	екзамен
	<b>Всього за циклом математичної, природничо-наукової підготовки</b>	<b>1026</b>	<b>19</b>	<b>28,5</b>	
<b>3. Цикл професійної та практичної підготовки</b>					
21	Безпека життєдіяльності	135	2,5	3,75	екзамен
22	Суднові дизельні установки	216	4	6	екзамен, КП
23	Суднові допоміжні механізми, устрої та системи	189	3,5	5,25	екзамен, КП
24	Суднові котельні установки	81	1,5	2,25	залік
25	Автоматизація суднових енергетичних установок	81	1,5	2,25	залік
26	Електрообладнання суден	189	3,5	5,25	екзамен
27	Основи охорони праці	54	1	1,5	екзамен
28	Охорона праці в галузі	54	1	1,5	екзамен
29	Менеджмент морських ресурсів	54	1	1,5	залік
30	Охоронні заходи на судні	54	1	1,5	залік
31	Практична підготовка (технологічна, плавальна)	1242	23	34,5	залік
	<b>Всього за циклом професійної та практичної підготовки</b>	<b>2349</b>	<b>43,5</b>	<b>65,25</b>	

\*) Практична підготовка згідно вимог Міжнародної Конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти забезпечується за рахунок навчального часу нормативної і варіативної частин циклу професійної та практичної підготовки.

Таблиця А.3

**Перелік навчальних дисциплін, що обов'язково включаються до програми  
підготовки вахтового механіка за рахунок навчального часу варіативної частини**

	Цикл підготовки	Загальний навчальний час			вид контролю
		академічних годин	націонал. кредити	кредити ECTS	
Цикл професійної та практичної підготовки					
1	Суднові турбіни установки	54	1	1,5	залік
2	Суднові вантажні та палубні механізми	54	1	1,5	залік
3	Технічне обслуговування та ремонт суднових технічних засобів	54	1	1,5	залік
4	Технічна експлуатація суднових технічних засобів та безпечне несення вахти	81	1,5	2,25	залік
5	Технологія використання робочих речовин	54	1	1,5	залік
6	Нормативні морські документи	54	1	1,5	залік
7	Практична підготовка (технологічна, плавальна)	1566	29	43,5	залік
Всього за циклом професійної та практичної підготовки		1917	35,5	53,25	

Таблиця А.4

**Перелік навчальних дисциплін, що обов'язково включаються до програми  
підготовки вахтового механіка (технічного флоту) за рахунок навчального часу  
варіативної частини**

	Цикл підготовки	Загальний навчальний час			вид контролю
		академічних годин	націонал. кредити	кредити ECTS	
Цикл професійної та практичної підготовки					
1	Суднові турбіни установки	54	1	1,5	Залік
2	Суднові вантажні та палубні механізми	54	1	1,5	Залік
3	Технічне обслуговування та ремонт суднових технічних засобів	54	1	1,5	Залік
4	Технічна експлуатація суднових технічних засобів та безпечне несення вахти	81	1,5	2,25	Залік
5	Експлуатація суднових технічних засобів спеціалізованих суден	162	3	4,5	Залік
6	Технологія використання робочих речовин	54	1	1,5	Залік
7	Нормативні морські документи	54	1	1,5	Залік
8	Практична підготовка (технологічна, плавальна)	1512	28	42	Залік
Всього за циклом професійної та практичної підготовки		2025	37,5	56,25	

## Додаток Б

### Тести для визначення компонентів професійної готовності

***Оцінка мотивації досягнення професійної готовності фахівців морських спеціальностей*** за модифікованою шкалою оцінки потреби в досягненні (за

А.А. Кареліним, 1999р. [10])

Шкала складається із 22 суджень, на які можливі два варіанти відповідей – “так” чи “ні”. Відповіді, що співпадають з ключовими (за кодами), підсумовуються (1 бал за кожен таку відповідь).

Судження:

1. Уважаю, що розвиток професійних якостей фахівця морського флоту більше залежить від власних можливостей людини, ніж від роботи викладачів.
2. Якщо я не буду мати можливості працювати судномеханіком, то моє життя втратить сенс.
3. Для мене у професійних питаннях головним є кінцевий результат, ніж сам процес.
4. Уважаю, що судномеханік більше втрачає від поганої підготовки, ніж від поганих взаємовідносин з людьми.
5. На мою думку, більшість фахівців морського флоту у своїй роботі вбачають тільки перспективну (кінцеву) мету.
6. У моїй професійній діяльності судномеханіка було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльнісні.
8. У будь-якому повсякденному процесі я намагаюсь удосконалювати окремі його елементи.
9. Поглинений думками про ефективність, я можу перестати спостерігати за вивченням нових документів.
10. Мої колеги вважають, що я дотримуюсь традиційних поглядів у професійних питаннях.
11. Уважаю, що в моїх професійних невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.
12. У мене більше здібностей, ніж терпіння.

13. Адміністрація морських Компаній надто суворо контролює фахівців морського флоту.

14. Стомленість і відсутність часу більше, ніж сумнів щодо успіху, змушують мене нерідко відмовлятися від своїх намірів.

15. Я досить упевнений у собі як судномеханіку.

16. Заради ефективності, прибутку, я здатен на ризик, навіть якщо шанси на успіх малі.

17. Я старанна людина.

18. Якщо я тривалий час не пізнаю щось нове у сфері своєї професійної діяльності, я відчуваю незадоволення.

19. Якби я був журналістом, то писав би про надзвичайні події, ніж про оригінальні винаходи людей.

20. Мої колеги часто не розподіляють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог до роботи нижчий, ніж у моїх колег.

22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, ніж професійних якостей фахівця морського флоту.

*Код обробки результатів опитування:*

Відповідь “так” на запитання: 2, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 18, 20, 21, 22.

Відповіді “ні” на запитання: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 19.

Рівні мотивації досягнення професійної готовності майбутніх фахівців

Рівні мотивації	I Низький	II Середній	III Достатній	IV Високий
	Негативний	Індиферентний	Позитивний	Позитивно-активний
Сума балів	0 – 5	6 – 11	12 – 17	18 – 22
	(1)	(2)	(3)	(4)

## Додаток В

### Тест оцінки комунікативних умінь в тому числі і під час іншомовного спілкування

[6]

Поняття “комунікативні уміння” містить не тільки оцінку співрозмовника, визначення його сильних і слабких сторін, але й уміння створити дружню атмосферу, зрозуміти проблеми співрозмовника тощо.

Інструкція: “Визначте ситуації, які викликають у Вас незадоволення чи досаду і роздратування під час бесіди з будь-якою людиною - чи то Ваш товариш, товариш у справах, безпосередній начальник, керівник чи просто випадковий співрозмовник”.

#### Варіанти ситуацій:

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися, у мене є що сказати, але немає можливості вставити слово.
2. Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди.
3. Співрозмовник ніколи не дивиться в обличчя під час розмови і я не впевнений, чи слухає він мене.
4. Розмова з таким партнером часто викликає почуття марно витраченого часу.
5. Співрозмовник постійно метушиться, олівець та папір займають його більше, ніж мої слова.
6. Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає відчуття невдоволення і тривоги.
7. Співрозмовник відволікає мене запитаннями і коментарями.
8. Що б я не сказав, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.
9. Співрозмовник завжди намагається спростувати мої думки.
10. Співрозмовник пересмикує зміст моїх слів і вкладає в них інший зміст.
11. Коли я ставлю запитання, співрозмовник змушує мене захищатися.
12. Іноді співрозмовник перепитує мене, роблячи вигляд, що він не розчув.
13. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише для того, щоб погодитися.
14. Співрозмовник під час розмови зосереджено займається стороннім: грає сигаретою, протирає скло і так далі, і я твердо впевнений, що він при цьому неуважний.
15. Співрозмовник робить висновки за мене.
16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.
17. Співрозмовник завжди дивиться на мене дуже уважно, не відриваючи погляд.
18. Співрозмовник дивиться на мене, неначе оцінює. Це мене хвилює.
19. Коли я пропоную щось нове, співрозмовник говорить, що він думає також.

20. Співрозмовник грає, показуючи, що цікавиться бесідою, занадто часто киває головою, ойкає і піддакує.

21. Коли я говорю про серйозне, співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.

22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час бесіди.

23. Коли я вхожу до кабінету, він кидає всі справи і всю увагу звертає на мене.

24. Співрозмовник поводить себе так, наче я заважаю йому робити щось важливе.

25. Співрозмовник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-які його висловлення завершується питанням: “Ви теж так думаєте?” чи “Ви з цим не згодні?”.

### **Обробка й інтерпретація результатів.**

Підрахуйте відсоток ситуацій, що викликають у Вас досаду і роздратування.

70%-100% – Ви поганий співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою й вчитися слухати.

40%-70% – Вам властиві деякі недоліки. Ви критично ставитеся до висловлювань. Вам ще бракує деяких переваг гарного співрозмовника, уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити, не прикидайтеся, не шукайте прихованого змісту сказаного, не монополізуйте розмову.

10%-40% – Ви гарний співрозмовник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Вислуховуйте чомно його висловлення, дайте йому час розкрити свою думку цілком, пристосовуйте свій темп мислення до його мови і можете бути впевнені, що спілкуватися з Вами буде ще приємніше.

0%-10% – Ви відмінний співрозмовник. Ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для навколишніх.

Під час обробки результатів тесту оцінки комунікативних умінь, коли підраховувався процент ситуацій, які викликають дратівливість, кількісні показники визначалися за такими рівнями: 0%-10% (як кращий співрозмовник) – визначили високим рівнем умінь, 10% - 40% (добрий співрозмовник) – як достатній рівень, 40%-70% (є деякі недоліки) – як середній рівень, 70%-100% (поганий співрозмовник) – як низький рівень.

## Додаток Д.

### *Самооцінка рівня володіння комунікативними вміннями*

Уважно прочитайте кожне правило та дайте відповідь:

1. Ясно та доступно висловлювати думки для мене...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
2. Варіювати мовне повідомлення фактами, прикладами, активізуючи ми його сприйняття для мене ....  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
3. Зрозуміло, що більше враження справляє мова, яка композиційно оформлена, тому намагаючись логічно конструювати вислови і підводити їх до логічного завершення...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
4. Висловлювати думки чітко, виразно, інтонаційно грамотно мені вдається з успіхом...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
5. Виразити особистісне емоційне ставлення до повідомлення для мене ...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
6. Не люблю, коли у потоці слів втрачається головне, тому намагаюсь акцентувати увагу на головному. Мені це ...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
7. Підтримую думку О. Пушкіна «Где меньше слов, там вес они имеют». Намагаюсь скоротити висловлювання, стисло виражати думки...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається



8. Намагаюсь додавати елементи гумору у мовлення. Мені це ...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
9. Грамотно використовувати невербальні засоби комунікації для мене...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
10. Водночас контролювати свою вимову та реакцію слухачів мені...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
11. Важливим засобом комунікації вважаю паузу. Намагаюсь ефективно використовувати її як засіб комунікації. Мені вдається це...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
12. Намагаюсь з'ясувати зміст повідомлення з життєвими інтересами слухачів та зробити інформацію особистісно важливою. Мені вдається...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
13. Не нав'язуючи моральних цінностей спонукати слухачів доходити самостійних висновків для мене ...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
14. Забезпечити виникнення емоційних станів переживання мені вдається  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно  
2 іноді вдається
15. Створювати ситуації, що спонукають до самоаналізу та зміни особистої поведінки для мене ...  
4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко  
3 як правило легко                      0 завжди трудно

- 2 іноді вдається
16. Спрямовувати зміст повідомлення на певного слухача, співрозмовника для мене...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
17. Намагаюся здійснювати позитивні враження. Роблю це ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
18. Спонукає цікавість, здивування, переживання для мене ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
19. Намагаюся визначити оптимальний варіант початку комунікації. Роблю це ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
20. Створити психологічний настрій на сприйняття повідомлення для мене...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
21. Намагаюся враховувати інтереси та потреби слухачів.
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
22. Створювати умови щодо активної мобілізації свідомості для мене...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
23. Намагаюся створити умови достатньої розкнутості та внутрішньої свободи.  
Роблю це ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
24. Виявити інтерес та увагу до слухачів, з повагою ставитись до чужої думки для мене...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається

25. Намагаюсь адаптуватися до незручних обставин.
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
26. Ділитися особистими думками та переживаннями для мене...
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
27. Намагаюсь виявляти прихильність до аудиторії та до окремого співрозмовника. Роблю це ...
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
28. Треба уважно ставитися до слова, невербальним засобам впливу, уникати висловів, що ображають співрозмовника. Зробити це для мене ...
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
29. Намагаюсь уникати критики у присутності другої особистості та певних зауважень.
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
30. Правильно орієнтуватися у непередбачуваних ситуаціях для мене...
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
31. Стримувати негативні емоції, керувати настроєм для мене...
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |
| 2 іноді вдається   |                       |
32. Намагаюся усувати стереотипи, що заважають успішному впливу. Роблю це ...
- |                    |                       |
|--------------------|-----------------------|
| 4 завжди легко     | 1 вдається дуже рідко |
| 3 як правило легко | 0 завжди трудно       |

- 2 іноді вдається
33. Намагаюсь усунути виникнення небажаних конфліктів. Для мене це ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
34. Проявляти терпимість до критики у свою адресу для мене ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
35. Розрядити напружену ситуацію для мене ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
36. Намагаюсь уважно та активно слухати.
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
37. Намагаюсь переборювати психологічні бар'єри спілкування. Для мене це ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
38. За зовнішніми признаками визначати ставлення до себе, до повідомлення, ступінь уважності для мене...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
39. Намагаюсь знаходити у співрозмовника позитивні якості та спиратися на них у процесі комунікативної взаємодії. Мені це вдається ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно
- 2 іноді вдається
40. Адекватно оцінити та зрозуміти особистісні якості комуніканта, його настрій, позицію для мене ...
- 4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко
- 3 як правило легко                      0 завжди трудно

2 іноді вдається

41. Намагаюся правильно переводити дії слухачів, співрозмовників. Мені це вдається ...

4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко

3 як правило легко                      0 завжди трудно

2 іноді вдається

42. Намагаюся правильно визначити емоційний стан аудиторії або співрозмовника. Мені це...

4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко

3 як правило легко                      0 завжди трудно

2 іноді вдається

43. Адекватно оцінювати потреби, інтереси та запити партнерів по спілкуванню для мене...

4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко

3 як правило легко                      0 завжди трудно

2 іноді вдається

44. Намагаюся усувати негативні стереотипні установи до окремих учнів: розуміти та сприйняти тих, хто мало приємний. Мені це вдається...

4 завжди легко                      1 вдається дуже рідко

3 як правило легко                      0 завжди трудно

2 іноді вдається

## Додаток Е

Тест на визначення рівня володіння загальнонавчальною англійською: elementary или pre-intermediate

1. It was a beautiful morning. The sun ..... and it was very warm.
  - ☐ shines
  - ☐ was shining
  - ☐ shone
2. "What ..... for a living?" "She's a teacher."
  - ☐ does she do
  - ☐ is she doing
  - ☐ does she
3. George ..... to work hard but he does now.
  - ☐ didn't
  - ☐ used
  - ☐ didn't use
4. This is the ..... ring I've ever seen. How much did it cost you?
  - ☐ more expensive
  - ☐ less expensive
  - ☐ most expensive
5. If she ....., I'll go on my own.
  - ☐ comes
  - ☐ doesn't come
  - ☐ didn't come
6. Jonathan and Fred ..... a cup of tea at the moment.
  - ☐ are having
  - ☐ have
  - ☐ is having
7. Mum asked me how long ..... for her.
  - ☐ I had been waiting
  - ☐ had I been waiting
  - ☐ have I been waiting
8. When she ..... back, she'll call you.
  - ☐ will come
  - ☐ comes
  - ☐ came
9. I think I ..... for you here. I just can't go on walking!

- ☐ will wait
  - ☐ am going to wait
  - ☐ am waiting
- 10. There must be ..... milk in the fridge.**
- ☐ a few
  - ☐ few
  - ☐ some
- 11. Julie ..... to San Francisco three times.**
- ☐ has gone
  - ☐ was going
  - ☐ has been
- 12. Andrew has been painting ..... 2003.**
- ☐ since
  - ☐ for
  - ☐ in
- 13. How ..... honey do you need?**
- ☐ many
  - ☐ much
  - ☐ any
- 14. If I ..... rich, I'd buy a yacht.**
- ☐ were
  - ☐ am
  - ☐ would be
- 15. Rainforests ..... down and the trees are used to make paper.**
- ☐ are cutting
  - ☐ is cut
  - ☐ are cut
- 16. I wanted ..... but I didn't know what to do.**
- ☐ to help
  - ☐ helping
  - ☐ help
- 17. Daniel works long hours, .....?**
- ☐ isn't he
  - ☐ doesn't he
  - ☐ isn't it
- 18. He cleaned the carpets after he .....finished his lunch.**

- ☐ had
- ☐ have
- ☐ has

**19. By next week, I ..... the kitchen and the living room.**

- ☐ will paint
- ☐ will be painting
- ☐ will have painted

**20. He swims ..... a fish.**

- ☐ for
- ☐ as
- ☐ like



## Додаток Є

Тест на визначення рівня володіння загальнонавчальною англійською: pre-intermediate или intermediate

1. The blue jacket costs \$50, the white jacket costs \$70. The blue jacket is ..... than the white one.
  - ☐ cheaper
  - ☐ cheap
  - ☐ less cheaper
2. I'd rather go out for dinner tonight than .....dinner at home.
  - ☐ have
  - ☐ having
  - ☐ to have
3. My cousin ..... his holidays with us next summer.
  - ☐ spends
  - ☐ is spending
  - ☐ was spending
4. By this time next year, Jane ..... Spanish for two years.
  - ☐ is going to study
  - ☐ will be studying
  - ☐ will have been studying
5. Let's go shopping, .....?
  - ☐ let's we
  - ☐ shall we
  - ☐ do we
6. Alice won't be able to buy that car ..... she saves some money.
  - ☐ unless
  - ☐ if
  - ☐ as long as
7. Rachel ..... be in hospital; I just talked to her and she said she was at home.
  - ☐ mustn't
  - ☐ can't
  - ☐ won't
8. Mary works ..... a nurse at Pillby Hospital.
  - ☐ such
  - ☐ like
  - ☐ as

9. John is soaking wet because he ..... in the rain.
- ☐ has been walking
  - ☐ will be walking
  - ☐ had been walking
10. If you had studied harder, you ..... the entrance exams.
- ☐ will have passed
  - ☐ would have passed
  - ☐ will be passing
11. I wish I ..... at Mike; he's not talking to me now.
- ☐ hadn't shouted
  - ☐ haven't shouted
  - ☐ didn't shout
12. I don't think there is ..... bread left.
- ☐ some
  - ☐ any
  - ☐ no
13. .... he is rich, he never spends any money.
- ☐ Despite
  - ☐ Although
  - ☐ In spite of
14. Do you remember ..... that film?
- ☐ see
  - ☐ to see
  - ☐ seeing
15. The authorities ..... rebuilding the houses.
- ☐ are
  - ☐ are being
  - ☐ been
16. Dogs are very loyal pets. ...., they can guard your property.
- ☐ Because
  - ☐ What is more
  - ☐ Even though
17. It's no use ..... the hedges cut until next month.
- ☐ have
  - ☐ to have
  - ☐ having

**18. Her hair is not ..... Catherine's.**

- ☐ so long
- ☐ as long as
- ☐ long as

**19. I'm not sure ..... David lives.**

- ☐ where
- ☐ in which
- ☐ that

**20. You ..... me!**

- ☐ criticise always
- ☐ are always criticising
- ☐ always are criticizing

## Додаток Ж

Тест на визначення рівня володіння загальнонавчальною англійською: intermediate или upper-intermediate

1. She was very tired, ..... she could not sleep.
  - ☐ although
  - ☐ despite
  - ☐ yet
2. She ..... get a job as a teacher. She loves children.
  - ☐ ought
  - ☐ can
  - ☐ might
3. "I love going to the beach." " ....."
  - ☐ Neither do I
  - ☐ So do I
  - ☐ Nor do I
4. By the time the rain stopped, we ..... two pots of coffee.
  - ☐ have drunk
  - ☐ had drunk
  - ☐ had been drinking
5. We're going to the theatre ..... a play.
  - ☐ see
  - ☐ seeing
  - ☐ to see
6. You have a pet, .....?
  - ☐ haven't you
  - ☐ don't you
  - ☐ have you
7. If you had studied more, you ..... the exam.
  - ☐ would have passed
  - ☐ would pass
  - ☐ will pass
8. He can't decide who ..... to his birthday party.
  - ☐ to invite
  - ☐ invite
  - ☐ inviting
9. I tried on two pairs of trousers, but ..... of them fitted me.

- ☐ both
  - ☐ neither
  - ☐ either
- 10. He's tired. He ..... properly for days.**
- ☐ didn't sleep
  - ☐ doesn't sleep
  - ☐ hasn't slept
- 11. If I had a bigger flat, I ..... a party.**
- ☐ have
  - ☐ will have
  - ☐ would have
- 12. He ..... be famous. I've never heard of him.**
- ☐ must
  - ☐ can't
  - ☐ mustn't
- 13. I have ..... received a letter from my pen-friend.**
- ☐ just
  - ☐ still
  - ☐ yet
- 14. When I opened the door, there wasn't ..... there.**
- ☐ someone
  - ☐ no one
  - ☐ anyone
- 15. I live in the city, so I ..... busy traffic.**
- ☐ am used to
  - ☐ get used to
  - ☐ used to
- 16. When I buy a new house, I ..... every room myself.**
- ☐ paint
  - ☐ will paint
  - ☐ would paint
- 17. We must run to the cinema. The film ..... in five minutes.**
- ☐ starts
  - ☐ is starting
  - ☐ will start
- 18. It's no use ..... about the exam results. You'll know soon enough.**

- ☐ worry
- ☐ to worry
- ☐ worrying

**19. He was dirty because he ..... in the garden.**

- ☐ had been working
- ☐ has been working
- ☐ had worked

**20. We live in ..... large block of flats.**

- ☐ one
- ☐ a
- ☐ the

### Додаток 3

Тест на визначення рівня володіння загальнонавчальною англійською: upper-intermediate или advanced

1. The taxi will be here in a couple of minutes. We ..... get ready to go.
  - ☐ had better
  - ☐ would better
  - ☐ should better
2. The interviewer started off ..... me why I wanted the job.
  - ☐ to ask
  - ☐ in asking
  - ☐ by asking
3. The stairs ..... quite steep, so be careful how you go down.
  - ☐ are
  - ☐ be
  - ☐ is
4. "Michael Jordan is visiting our school next week to talk about basketball." "You mean ..... Michael Jordan? Can you get his autograph for me?"
  - ☐ —
  - ☐ the
  - ☐ a
5. "Dad won't mind us borrowing the car, will he?" "No, I ....."
  - ☐ don't suppose it
  - ☐ suppose not
  - ☐ don't suppose
6. We ..... to the tennis club since we moved here.
  - ☐ have belonged
  - ☐ are belonging
  - ☐ belong
7. Your eyes are red – .....?
  - ☐ did you cry
  - ☐ have you cried
  - ☐ have you been crying
8. I don't know when Helen ..... back.
  - ☐ will be
  - ☐ is
  - ☐ can

**9. I ..... an interview because I'd worked there before.**

- ☐ needn't have
- ☐ didn't need to have
- ☐ needn't have had

**10. When I asked what was wrong, .....**

- ☐ I was explained the problem
- ☐ the problem was explained to me
- ☐ he explained me the problem

**11. Steven ..... the wallet.**

- ☐ admitted to steal
- ☐ admitted steal
- ☐ admitted stealing

**12. .... to Paris during the vacation.**

- ☐ They are all going
- ☐ All they are doing
- ☐ They all are going

**13. We should use ..... time we have available to discuss John's proposal.**

- ☐ the little of
- ☐ the little
- ☐ little

**14. Some experience is ..... for the job.**

- ☐ really essential
- ☐ fairly essential
- ☐ very essential

**15. She was ..... as anyone could have had.**

- ☐ as patient teacher
- ☐ a patient as teacher
- ☐ as patient a teacher

**16. .... Derek nowadays, he's so busy at the office.**

- ☐ Hardly we ever see
- ☐ We hardly ever see
- ☐ We see hardly ever

**17. .... in my seventies and rather unfit, I might consider taking up squash.**

- ☐ Were I not
- ☐ Was I not
- ☐ If I wasn't



**18. We were delayed ..... an accident.**

- ☐ because
- ☐ because of
- ☐ of because

**19. .... that Marie was able to retire at the age of 50.**

- ☐ So successful her business was,
- ☐ So was her successful business,
- ☐ So successful was her business,

**20. .... they slept soundly.**

- ☐ Hot though the night air was
- ☐ Hot though was the night air
- ☐ Hot although the night air was

## Додаток І

### ДІАГНОСТУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ОПАНУВАННЯ НОВОГО У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### Який ваш творчий потенціал?

1. Чи вважаєте ви, що світ, який вас оточує, може бути поліпшений?

- а) так;
- б) ні, він і так гарний;
- в) так, але тільки в дечому.

2. Чи гадаєте ви, що можете брати участь у значних змінах довколишнього світу?

- а) так, у більшості випадків;
- б) ні;
- в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей зумовили б значний прогрес у тій галузі діяльності, в якій ви працюєте?

- а) так;
- б) так, за сприятливих умов;
- в) лише повною мірою.

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому відіграватиме таку важливу роль, що зможете щось принципово змінити:

- а) так;
- б) це малоймовірно;
- в) можливо.

5. Коли ви вирішуєте розпочати якусь справу, чи думаєте, що здійсните своє починання?

- а) так;
- б) часто думаєте, що не зумієте;
- в) так часто.

6. Чи відчуваєте ви бажання узятися за справу, якої абсолютно не знаєте?

- а) так, невідоме вас приваблює;
- б) невідоме вас не цікавить;
- в) усе залежить від характеру цієї справи.

7. Вам довелося взятися за невідому справу. Чи відчуваєте ви бажання досягти в ній досконалості?

- а) так;
- б) будете вдоволені тим, чого встигли досягти;
- в) так, але тільки якщо вам це подобається.

8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви знати про неї все?
- а) так;
  - б) ні, ви хочете навчитися найголовнішому;
  - в) ні, ви бажаєте лише задовольнити вашу допитливість.
9. Коли вас спіткає невдача, то:
- а) певний час наполягаєте на своєму, всупереч здоровому глузду;
  - б) облишите цю справу (розумієте, що вона нереальна);
  - в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним, що перешкоди нездоланні.
10. На вашу думку, професію слід обирати, виходячи із:
- а) своїх можливостей, дальших перспектив для себе;
  - б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;
  - в) переваг, які вона забезпечує.
11. Чи могли б ви, мандруючи, легко орієнтуватися в маршруті, яким уже пройшли?
- а) так;
  - б) ні, боїтеся збитися з дороги;
  - в) так, але тільки там, де місцевість сподобалася і запам'яталася.
12. Чи зможете ви зразу після якоїсь бесіди пригадати все, про що говорилося?
- а) так, з легкістю;
  - б) усе пригадати не зможете;
  - в) запам'ятовується лише те, що вас цікавить.
13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, то можете повторювати його за складами, без помилок, навіть не знаючи його значення.
- а) так, без утруднень;
  - б) так, якщо слово це легко запам'ятати;
  - в) повторити, але не зовсім правильно.
14. У вільний час ви волієте:
- а) залишитися наодинці, поміркувати;
  - б) перебувати в компанії;
  - в) вам байдуже чи будете ви самі, чи в компанії.
15. Ви виконуєте якусь справу. Вирішуєте припинити це заняття лише тоді, коли:
- а) справу завершено, вона здається відмінно виконаною;
  - б) ви більш-менш задоволені;
  - в) вам ще не все вдалося зробити.
16. Коли ви сам(а):

- а) любите мріяти про якісь, навіть, можливо, абстрактні речі;
- б) будь-якою ціною прагнете знайти собі конкретне завдання;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, пов'язані з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви починаєте думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким ви перебуваєте;
- б) ви не можете робити цього лише наодинці;
- в) лише там, де буде не дуже гамірно.

18. Коли ви обстоюєте якусь ідею:

- а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;
- б) залишитися при своїй думці, хоч би які аргументи вислухали;
- в) змінити свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Після запису відповідей підрахуйте бали, які ви набрали за відповідь «а» – 3 бали, за відповідь «б» – 1, за відповідь «в» – 2 бали.

Питання 1, 6, 7, 8, визначають межу вашої допитливості, питання 2, 3, 4, 5 – віру в себе; 9, 15 – стабільність; 10 – амбіційність; 12, 13 – слухову пам'ять; 14 – ваше прагнення бути незалежним; 16, 17, – здатність абстрагуватися; 11, 18 – міру зосередженості. Саме ці здібності і становлять головні якості творчого потенціалу.

Загальна сума набраних балів розкриває рівень вашого творчого потенціалу:

49 і більше балів – ви маєте значний творчий потенціал, який надає вам великий вибір творчих можливостей. Якщо ви зможете застосувати ваші здібності, то вам доступні різні форми творчості.

20 – 48 балів – у вас нормальний творчий потенціал. Ви наділені тими якостями, які дають вам змогу творити, проте у вас є й проблеми, що гальмують процес творчості. Принаймні ваш потенціал дасть вам змогу творчо виявити себе, якщо ви, звичайно, цього побажаєте.

23 і менше балів. Ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Проте, можливо, ви просто недооцінюєте себе, свої здібності? Недостатність віри в свої сили може викликати у вас думки, що ви взагалі не здатні до творчості. Позбудьтеся цього і таким чином розв'яжіть проблему.

Результати само обстеження дають можливість побачити якою мірою студенти психологічно готові до сприйняття передового досвіду, усвідомити їхні установки на професійне самовдосконалення.

## Додаток К

### Тест-опитувальник мотивації досягнення А.Мехрабіана (адаптація М.Ш. Магомед-Емінова)

**Інструкція досліджуваному:** "Тест складається з ряду тверджень, що стосуються окремих рис характеру, а також думок і почуттів з приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь вашої згоди або незгоди, використовуйте шкалу: +3 – цілком згоден; +2 – згоден; +1 – скоріше згоден, ніж не згоден; 0 – нейтральний; – 1 – скоріше не згоден, ніж згоден; – 2 незгодний; – 3 абсолютно не згоден.

#### *Форма А.*

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся поганої.
2. Якби я мав виконати складне, незнайоме мені завдання, то краще б зробив його з кимось, ніж один.
3. Я частіше берусь за складні задачі, навіть якщо не є впевненим, що зможу їх розв'язати, ніж за легкі, в успіху розв'язання яких я переконаний.
4. Мене більше приваблює справа, яка не вимагає напруження і в успіху якої я певен, ніж складна, в котрій можливі неочікувані моменти.
5. Якби в мене щось не виходило, я швидше доклав би максимум зусиль, щоб з цим впоратись, ніж перейшов би до того, що в мене може добре вийти.
6. Я надаю перевагу роботі, в якій мої функції чітко визначені і зарплатня вище середньої, перед роботою із середньою зарплатнею, в якій я сам маю визначати свою роль.
7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.
8. Я б надав перевагу складній тяжкій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не складною.
9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні, що потребують майстерності та відомі не багатьом.
10. Для мене вкрай важливо виконувати свою роботу якомога краще, навіть якщо через це в мене виникають сварки з товаришами.
11. Якби я зібрався грати в карти, то скоріше за все зіграв би в розважальну гру, ніж у складну, що вимагає роздумів.
12. Я надаю перевагу змаганням, де я сильніший за інших, перед тими, де всі учасники приблизно рівні за силами.
13. У вільний від роботи (навчання) час я освоюю якусь гру швидше для розвитку своїх умінь, ніж для відпочинку і розваг.
14. Я скоріше зроблю якусь справу так, як вважаю за потрібне, нехай навіть з 50% ризику помилки, ніж робитиму її так, як радять інші.

15. Якби мені довелося вибрати між роботою із стартовою зарплатнею 15 тисяч і необхідністю займатися нею невизначений час і роботою із зарплатнею 5 тисяч, але з гарантією, що не пізніше, ніж через 5 років я буду отримувати більше ніж 15 тисяч, я обрав би першу.

16. Я швидше грав би у команді, ніж змагався один на один.

17. Я краще працюватиму, не жаліючи сил, доки не буду повністю задоволений отриманим результатом, ніж прагнути до якомога швидше з найменшим напруженням закінчити справу.

18. На іспиті я надав би перевагу конкретним запитанням з пройденого матеріалу, ніж тим, що потребують висловлення власної думки.

19. Я швидше обрав би справу, в якій існує невелика вірогідність невдачі, але й можливість досягти більшого, ніж справу, в якій моє становище не погіршиться, але й не стане кращим.

20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, ніж порадію хорошій оцінці.

21. Якби я міг повернутись до однієї з двох незавершених справ, я скоріше за все повернувся б до складної, ніж до легкої.

22. Виконуючи домашнє завдання, я більше непокоюсь про те, як не допустити якоїсь помилки, аніж думаю про правильне розв'язання.

23. Якщо в мене щось не виходить, я ліпше звернуся за допомогою до когось, аніж сам продовжуватиму шукати вихід.

24. Після невдачі я скоріше стану ще більш зібраним та енергійним, ніж втрачу будь-яке бажання продовжувати справу.

25. Якщо є сумнів в успіху якогось починання, я ліпше не ризикуватиму, ніж все ж таки братиму в ньому активну участь.

26. Коли я беруся за складну справу, я скоріше побоююсь, що не впораюсь, аніж сподіваюся, що все вийде.

27. Я працюю ефективніше під керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я переконаний.

29. Я працюю більш ефективно над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.

30. Якби я успішно розв'язав якусь задачу, то з великим задоволенням взявся б ще раз розв'язати аналогічну, ніж перейшов би до задачі іншого типу.

31. Коли потрібно змагатися, в мене скоріше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

32. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюсь їх реально здійснити.

### ***Форма Б***

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся поганої.

2. Я частіше берусь за складні задачі, навіть якщо не впевнений, що зможу їх розв'язати, ніж за легкі, в успіху розв'язання яких я переконаний.

3. Мене більше приваблює справа, яка не вимагає напруження і в успіху якої я певна, ніж складна, в котрій можливі неочікувані моменти.

4. Якби в мене щось не виходило, я швидше доклала б максимум зусиль, щоб з цим впоратись, ніж перейшла б до того, що в мене може добре вийти.

5. Я б надала перевагу роботі, в якій мої функції чітко визначені і зарплатня вище середньої, перед роботою із середньою зарплатнею, в якій я сама маю визначати свою роль.

6. Сильніші переживання в мене викликає страх перед невдачею, ніж надія на успіх.

7. Науково-популярну літературу я читаю більше, ніж розважальну.

8. Я б надала перевагу складній тяжкій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не складною.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж рідкісні, що потребують майстерності й відомі не багатьом.

10 Для мене вкрай важливо виконувати свою роботу якомога краще, навіть якщо через це в мене виникають сварки з товаришами.

11. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, ніж порадію хорошій оцінці.

12. Якби я зібралася грати в карти, то скоріше за все зіграла б у розважальну гру, ніж у складну, що вимагає роздумів.

13. Я надаю перевагу змаганням, де я сильніша за інших, перед тими, де всі учасники приблизно рівні за силами.

14. Після невдачі я скоріше стану ще більш зібраною та енергійною, ніж втрачу будь-яке бажання продовжувати справу.

15. Невдачі отруюють моє життя більше, ніж приносять радощі успіхи.

16. У нових невідомих ситуаціях у мене скоріше виникає хвилювання та занепокоєння, ніж зацікавленість та допитливість.

17. Я скоріше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча вона може вийти погано, ніж готуватиму звичайну страву, яка завжди добре виходить.

18. Я ліпше візьмусь за щось приємне та необтяжливе, ніж виконуватиму щось, на мою думку, хоч і варте того, але не захоплююче.

19. Я краще витрачу свій час на одну справу, ніж намагатимусь швидко виконати дві-три за той самий проміжок часу.

20. Якщо я захворіла й вимушена залишитися вдома, я використаю свій час для того, щоб відпочити й розслабитися, а не почитати і попрацювати.

21. Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті і ми вирішили б влаштувати вечірку, то я б краще сама організувала її, аніж хотіла б, щоб це зробили інші.

22. Якщо в мене щось не виходить, я ліпше звернуся за допомогою до когось, аніж сама продовжуватиму шукати вихід.

23. Коли потрібно змагатись, у мене скоріше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

24. Коли я берусь за складну справу, я скоріше побоююсь, що не впораюсь, аніж сподіваюся, що все вийде.

25. Я працюю ефективніше під керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

26. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я переконана.

27. Якби я успішно розв'язала будь-яку задачу, то з великим задоволенням взялася б ще раз розв'язати аналогічну, ніж перейшла б до задачі іншого типу.

28. Я працюю більш ефективно над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.

29. Якщо, виконуючи важливу справу, я припускаюсь помилок, то частіше розгублююсь і впадаю у відчай, ніж беру себе в руки і намагаюсь виправити ситуацію.

30. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюсь їх реально здійснити.



**Бланк відповідей (для форми А: 32 запитання)**

П. І. Б. \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Вік \_\_\_\_\_

	-3	-2	-1	0	1	2	3		-3	-2	-1	0	1	2	3
1								17							
2								18							
3								19							
4								20							
5								21							
6								22							
7								23							
8								24							
9								25							
10								26							
11								27							
12								28							
13								29							
14								30							
15								31							
16								32							

**Ключ**  
**Форма А**

№ пункту	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Відповідь	+	-	+	-	+	-	+	+	-	+	-	-	+	+	-	-
№ пункту	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
Відповідь	+	-	+	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-	+	-

**Форма Б**

№ пункту	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Відповідь	+	+	-	+	-	-	+	+	-	+	-	-	-	+	-
№ пункту	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Відповідь	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-

**Обробка і аналіз даних:**

1. Відповіді досліджуваних на прямі пункти опитувальника – бали приписуються на основі такого співвідношення:

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
1	2	3	4	5	6	7

2. Відповіді досліджуваних на непрямі пункти опитувальника – бали приписуються на основі такого співвідношення:

-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
7	6	5	4	3	2	1

2. На базі підрахунку сумарного балу визначають, яка мотиваційна тенденція домінує в досліджуваного. Для цього бали всієї вибірки досліджуваних ранжують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивами орієнтації на успіх, нижні 27% – на уникнення невдачі.