**ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кваліфікаційна наукова

праця на правах рукопису

**Бондаренко Євгенія Володимирівна**

УДК 378.147:81’24:629.5.072.8

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ СУДНОВОДІННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

0101 – Педагогічна освіта

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати Науковий керівник:

власних досліджень. Князян Маріанна Олексіївна

Використання ідей, доктор педагогічних наук,

результатів і текстів інших професор

авторів мають посилання на

відповідне джерело

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Є. В. Бондаренко

Ізмаїл – 2018

**АНОТАЦІЯ**

*Бондаренко Є. В.* Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння у процесі фахової підготовки. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Херсонський державний університет. – Херсон, 2018.

У дисертації розроблено, науково обґрунтовано та експериментально перевірено модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв та педагогічні умови її реалізації у процесі фахової підготовки.

Показано, що перед сучасним фахівцем постають нові вимоги до особистісних і професійних якостей, насамперед, швидкості прийняття оптимальних рішень в екстремальних умовах та їх донесення до членів команди, соціальної взаємодії у поліетнічному екіпажі, ефективної комунікації, саме тому система вищої морської освіти вимагає ефективної підготовки висококваліфікованих фахівців з глибокими професійно значущими знаннями, обов’язковим володінням українською та іноземною мовами.

Пріоритетним напрямом постає формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього судноводія у процесі фахового навчання. Володіння нею важко переоцінити, оскільки судноводій із сформованою професійно-мовленнєвою компетентністю здатний до високопродуктивної професійної діяльності в умовах жорсткої конкуренції на внутрішньому та зовнішньому ринках праці, підвищення якості організації роботи екіпажів та піклування про людей на суднах, управління рухом суден, забезпечення безпеки судноплавства.

Теоретичне дослідження дозволяє дійти висновку про те, що фахова підготовка майбутніх судноводіїв у виші є видом діяльності, котра забезпечує формування системних фундаментальних та спеціальних теоретичних та практичних знань студентів, цінностей та мотивів професійної діяльності, компетентностей, якостей, досвіду.

Термін «спеціаліст» використовується нами як синонім слова «фахівець» задля запобігання тавтології («фахівець» – «фахова підготовка»). Так, у довідкових джерелах зазначається, що «спеціаліст» – це та особа, яка досконало володіє певною спеціальністю, має глибокі знання в певній галузі науки, техніки, мистецтва тощо; фахівець.

Вивчення психолого-педагогічних джерел уможливлює визначення сутності поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв» як особистісне утворення, котре віддзеркалює переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з урахуванням особливостей професійної діяльності судноводіїв, здатність до комунікативної взаємодії у мультикультурному просторі, співпраці, рефлексії та корекції курсантами свого мовлення.

У процесі дослідження встановлено, що компонентами, які репрезентують структуру професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, є мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний.

Мотиваційно-аксіологічний компонент відображає прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування.

Когнітивно-знанієвий компонент віддзеркалює знання трьох блоків: блок лінгвістичних знань (про відповідність мовлення усталеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв’язність мовлення; блок соціолінгвістичних знань (про етикет, культуру, традиції різних народів); блок фахових знань (про особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в його мовленні).

Діяльнісно-процесуальний компонент відбиває вміння: мовленнєві (вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з проекцією на специфіку професійної діяльності судноводіїв), інтерактивні (вміння взаємодіяти в процесі комунікації з членами багатонаціонального екіпажу, представниками офіційних організацій), конвіктивні (вміння вселяти впевненість, рішучість, переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності, у необхідності особистісно-професійного саморозвитку), рефлексивно-корекційні (вміння рефлексії та корекції свого мовлення).

На підставі аналізу психолого-педагогічних джерел з теми дослідження у дисертації розроблено модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, котра містить такі взаємопов’язані блоки: цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний.

Цільовий блок відображає мету: формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Теоретичний блок містить наукові підходи та принципи. Так, з урахуванням позицій науковців щодо професійної підготовки фахівців, зокрема й майбутніх судноводіїв, було визначено теоретичні підходи, що полягають у основі розробки та реалізації моделі: особистісно орієнтований (передбачає врахування особливостей майбутнього фахівця, рівня його підготовки та розвитку, цінностей та потреб), компетентнісний (відображає основні вимоги до судноводія як до компетентного фахівця: вміння працювати у команді та бути комунікабельним, приймати відповідальні рішення та чітко передавати їх підлеглим в умовах надзвичайних ситуацій на борту судна тощо), контекстний (орієнтує на формування професійно важливих знань контекстного характеру, фахово орієнтованих умінь, формування прагнення до підвищення ефективності своєї праці, встановлення ділових стосунків у трудовому колективі), технологічний (забезпечує чітку систематизацію дій викладача та студентів, розробку рівнів та етапів засвоєння науково-теоретичного матеріалу, виокремлення загальних та конкретних цілей).

Відповідно до визначених та схарактеризованих нами теоретичних підходів до формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв було можливим сформулювати такі принципи впровадження моделі: динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності.

Змістово-структурний блок віддзеркалює компонентно-структурний склад професійно-мовленнєвої компетентності, а саме мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний компоненти.

Функціональний блок відображає педагогічні умови як ядро реалізації моделі: забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності; поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія; оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корекції професійно-мовленнєвої компетентності.

Організаційний блок. З огляду на окреслені вище підходи та принципи було визначено основні етапи формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, а саме: адаптаційно-підготовчий, навчально-творчий, продуктивно-технологічний, рефлексивно-корекційний, а також а) методи (cамостійні завдання (аналітичні, репродуктивні), бесіди з відомими фахівцями, ігрове моделювання, телекомунікація (проведення телемостів), творчі завдання (індивідуально-творчі; колективно-творчі), проектування, олімпіади, кейс-стаді, тренінгові технології, інформаційні технології, самоаналіз, самооцінювання, корекція професійно-мовленнєвої компетентності), б) форми (практичні заняття, самостійна робота студентів, розмовний клуб, коворкінг, навчально-дослідницька діяльність, науково-дослідницька діяльність), в) засоби (навчальний посібник, автентичні матеріали, мережа Інтернет, комп’ютери, комп’ютерні програми, телевізори).етапи, методи, форми та засоби формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Діагностично-результативний блок моделі віддзеркалює критерії та показники до кожного з них: особистісно-ціннісний (характер вияву складових мотиваційно-аксіологічного компонента), інформаційно-теоретичний (правильність і повнота знань курсантів), процедурно-функціональний (ступінь сформованості мовленнєвих, інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь), рівні (високий, середній, низький), а також результат експериментальної роботи – сформованість професійно-мовленнєвої компетентності.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв та педагогічні умови її реалізації можуть бути використані викладачами у процесі фахової підготовки курсантів, а саме: теоретичні положення, практичні напрацювання, викладені в дисертації, опубліковані науково-методичні матеріали можна використовувати для оновлення змісту лекційних і практичних занять, а також при створенні навчальних посібників, методичних рекомендацій з навчальних дисциплін «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», для підготовки студентів до написання курсових і магістерських робіт, у процесі організації виробничої практики в університетах морського профілю.

**Ключові слова**: професійно-мовленнєва компетентність, майбутні судноводії, модель, педагогічні умови, вищий морський навчальний заклад.

**ABSTRACT**

*Bondarenko E. V.* Formation of the professional and speech competence of future navigators in the process of dedicated training – Manuscript.

Thesis for a Candidate Degree in Pedagogical Studies. Specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Kherson State University. - Kherson, 2018.

The thesis has developed, scientifically substantiated and experimentally verified the model for the formation of professional and speech competence of future navigators and pedagogical conditions for its implementation in the process of dedicating training.

It is shown that new requirements are arisen before the modern specialist as to personal and professional qualities, firstly, taking optimal decisions in extreme conditions and reporting to the crew members, social interaction in polyethnic crew and effective communication, which is why the system of higher marine education requires effective preparation of highly skilled specialists with deep professional knowledge and also it is compulsory to possess Ukrainian and foreign languages.

The priority direction is the formation of professional and speech competence of the future navigator in the process of dedicated training. It is difficult to overestimate the value of this competence as a navigator with a formed professional and speech competence is capable of highly productive professional activity in conditions of severe competition in the domestic and foreign labor markets, improving the quality of crew organization and care of people aboard a ship, operating ship’s movement, ensuring safety navigation.

The theoretical study leads to the conclusion that the professional training of future navigators in higher education is a kind of activity that provides the formation of systemic fundamental and special theoretical and practical knowledge of students, values ​​and motives of professional activity, competencies, qualities and experience.

The term «specialist» is used by us as a synonym for the word «specialist» for the prevention of tautology («specialist» - «specialized training»). Thus, in reference sources it is noted that «specialist» is the person who perfectly possesses a certain specialty, has deep knowledge in a certain field of science, technology, art, etc.; specialist.

The study of psychological and pedagogical sources makes it possible to determine the essence of the concept of «professional communicative competency of future navigators» as a personal entity, which reflects the conviction of the importance of proficiency in Ukrainian and English on Special Purpose, knowledge of the language register, ability to listen, speak (monologue, dialogue) , read, write taking into account the peculiarities of the professional activities, ability to communicate in a multicultural society, cooperate, reflect on and correct their own speech.

As a result of the research, it was established that the components that represents the structure of professional and speech competence of the future navigators are motivational-axiological, cognitive-contextual, activity-procedural.

The motivational-axiological component reflects the desire for active life, interesting work as a value orientation, interest in professional activity, the desire to become a highly skilled specialist, and the conviction of the importance of having a culture of Ukrainian-language and English-speaking communication.

The cognitive-knowledge component reflects the knowledge of the three blocks: the block of linguistic knowledge (about the correspondence of speech to the established language in society (orthoepic, grammar, lexical, stylistic), about accuracy, register, speed, interaction, speech connectivity, a block of sociolinguistic knowledge (about etiquette, culture, traditions of different nations); a block of professional knowledge (about the peculiarities of the ship's professional activity, which are actualized in student’s speech).

The activity-procedural component reflects the ability: skills in listening, speaking (monologue, dialogue), reading, writing with a projection on the specifics of the professional activity of navigators), to interact (ability to interact in the process of communication with members of the multinational crew, representatives of official organizations), to convince (the ability to instill confidence, resolve, persuade others to move towards a common goal in team activities, the need for personal and professional self-development), to reflect on and self-correct own speech.

As a result of the analysis of psychological and pedagogical sources on the topic of research in the dissertation there was developed a model of formation of the professional and speech competence of future navigators, which contains such interconnected blocks: objective, theoretical, content-structural, functional, organizational, diagnostic and productive.

The objective unit reflects the goal: the formation of vocational competency of future navigators.

The theoretical block contains scientific approaches and principles. Thus, taking into account the positions of scientists regarding the professional training of specialists, in particular future navigators, the theoretical approaches that contribute to the development and implementation of the model are next: personalized approach (involves taking into account the features of the future specialist, the level of its preparation and development, values ​​and needs), competency-based (reflects the main requirements of a navigator as a competent specialist: the ability to work in a team and be sociable, make responsible decisions and speak clearly to subordinates in case of emergency on board a ship, etc.), content-based (focuses on the formation of professionally important knowledge of the context, professionally oriented skills, formation of the desire to increase the efficiency of their work, establishing business relations), technological (provides a clear systematization of the actions of the teacher and students, development of ability to synthetize academic and professional special material, outlining general and specific goals).

In accordance with the theoretical approaches we have defined and formulated the following principles of the model's implementation: dynamism, integrity, compensatory, differentiation, and inter-subjectivity to build professional communicative competence of future navigators.

The content-structural unit reflects the component-structural composition of professional and speech competence, as follows, the motivational-axiological, cognitive-knowledge, activity-procedural components.

The functional block reflects the pedagogical conditions as the core of the model's implementation: ensuring the awareness of future navigators of the importance of professional-speaking competency as a factor in achieving the success of their professional activities; the gradual expansion of linguistic, sociolinguistic, professional knowledge, the formation of communication skills and interaction skills, beliefs, self-esteem with their projection of the specificity navigator’s activity; optimization of class activities and extracurricular classes of future specialists for interactivity, collaboration, modeling, scientific research, self-diagnosis and correction of professional-language competence.

Organizational block. Taking into account the above-mentioned approaches and principles, the main stages of the formation of professional and speech competence of future navigators were identified, namely: adaptive-preparatory, educational-creative, productive-technological, reflexive-correctional, and also a) methods (specific tasks (analytical, reproductive), conversations with famous specialists, simulation, telecommunications (teleconference), creative tasks (individual, collective), designing, competitions, case studies, training technologies, informational technology, self-evaluation and correction of speaking competence), b) forms (practical classes, self-studying, conversational club, co-working, educational research, research activities), c) means (textbook, authentic materials, Internet, computers, computer programs).

The diagnostic and productive block of the model reflects on the criteria and indicators for each of them: the personal values (the characteristics of the motivational-axiological component), informational (correctness and completeness of knowledge of cadets), procedural-functional (the degree of formation of speech, interactive, persuasive, reflexive correction skills), levels (high, medium, low), as well as the result of experimental work – the formation of professional communicative competence.

The practical significance of the research is that the model of formation of professional and speech competence of future navigators and pedagogical conditions for its implementation can be used by teachers in the process of professional training of students, namely: theoretical knowledge, practical work, set out in the dissertation, published scientific and methodological materials can be used for updating the content of lectures and practical classes, as well as when creating educational aids, methodological recommendations on the disciplines «Business English», «English for Special Purpose», to prepare students for course research work and master's degree research work, in the process of organizing seagoing practice at the maritime universities.

**Keywords:** professional and speech competence, future navigators, model, pedagogical conditions, higher maritime educational institution.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

*Статті в наукових фахових виданнях України:*

1. Бондаренко Є. В. Тренінгові та інтерактивні технології як засіб формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.3. – Бердянськ : БДПУ, 2016. – С. 82-89.

2. Бондаренко Є. В. Мотиваційний компонент професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди / За заг. редакцією член-кор. НАПН України А. В. Троцко. – Харків : ХНАДУ, 2016. – Вип. 40. – С. 11-19.

3. Бондаренко Є. В. Інформаційні технології та дистанційні засоби в професійній підготовці майбутніх фахівців судноводіння (на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням) / Є. В. Бондаренко // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / ред. кол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Вип. 36. – С. 126-133.

4. Бондаренко Є. В. Організація самостійної роботи майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки / Є. В. Бондаренко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. / ред. кол. : акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та інші ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2017. – Вип. 48. – С. 66-76.

5. Бондаренко Є. В. Case-study як засіб формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв (на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням) / Є. В. Бондаренко // Інноваційна педагогіка : наук. журнал. – Одеса : **Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2018. –** С. 105-108.

6. Бондаренко Є. В. Наукові підходи до висвітлення суті професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння / Є. В. Бондаренко, Н. О. Івасюк // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – Дніпро, 2016. – № 1 (11). – С. 225-228.

*Статті у зарубіжних фахових виданнях:*

7. Бондаренко Є. В. Organization of Individual Work of Future Navigators in the Process of Professional and Speech Competence / Є. В. Бондаренко // Journal of Danubian Studies and Research. – 2018 : Danubius University of Galati, Romania. – Vol. №1. – Р. 250-258.

*Матеріали і тези конференцій*

8. Бондаренко Є. В. Суть поняття «компетентність майбутнього фахівця» в психолого-педагогічних джерелах / Є. В. Бондаренко // Практична психологія у сучасному вимірі : VII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених і студентів : тези доповідей, Дніпропетровськ, 24 березня 2016 р. – Дніпропетровськ : Університет ім. Альфреда Нобеля. – С. 24-25.

9. Бондаренко Є. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко // Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів : теорія і практика : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (11 квітня 2017 р.) / Хар. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. - Х. : «Стиль-Издат», 2017. – С. 95-98.

10. Бондаренко Є. В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього судноводія / Є. В. Бондаренко // II Дунайські наукові читання : духовно-творча константа особистості : Матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 60-річчю педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету – Ізмаїл : РВВІДГУ ; «СМИЛ», 2016. – С. 158-160.

*Навчально-методичне видання:*

11. Бондаренко Є. В. Методичні засоби формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко : навч. посібник. – Ізмаїл : РВВІДГУ, 2017. – 120 с.

**ЗМІСТ**

Вступ……………………………………………………………………………15

Розділ 1. Теоретичні засади формування

професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців-судноводіїв…25

1.1.Сутність поняття «професійно-мовленнєва компетентність

майбутніх фахівців судноводіння»………………………………………..……25

1.2. Структурно-компонентний склад

професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців-судноводіїв…36

1.3. Обґрунтування моделі та педагогічних умов формування

професійно-мовленнєвої компетентності курсантів……………………….….63

Висновки до розділу 1………………………………………………………….119

Список джерел у першому розділі…………………………………………..122

Розділ 2. Експериментальна перевірка моделі формування

професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців

судноводіння…………………………………………………………………..145

2.1. Критерії та показники сформованості

професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх

фахівців судноводіння………………………………………………………....145

2.2. Експериментальне впровадження моделі та педагогічних умов

формування професійно-мовленнєвої компетентності

майбутніх судноводіїв відповідно до етапів.………………………….…… 154

2.2.1. Адаптаційно-підготовчий етап………………………………………….154

2.2.2. Навчально-творчий етап……………………………………………..….166

2.2.3. Продуктивно-технологічний етап……………………………………....174

2.2.4. Рефлексивно-корекційний етап…………………………………………183

2.3. Якісно-кількісний аналіз результатів формувального експерименту….187

Висновки до розділу 2………………………………………………………….196

Список джерел у другому розділі……………………………………………..200

Висновки………………………………………………………………………..208

Додатки………………………………………………………………………….212

**ВСТУП**

**Актуальність і доцільність дослідження.** Принципово важливою в державних документах (Законі України «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки) визначено розробку теоретичного базису та інноваційних методів професійної підготовки майбутніх фахівців. Неабиякого значення в цьому аспекті набуває оптимізація підготовки саме майбутніх фахівців морського профілю, зокрема судноводіїв, оскільки її вирішення суттєво впливає на розвиток економічного потенціалу України.

Сучасний фахівець-судноводій має ефективно працювати в інтернаціональному екіпажі, аналізувати значну кількість міжнародних нормативних документів світової індустрії. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти з Манільськими поправками (2010 р.), Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі (1974 р.), Міжнародний кодекс з управління безпекою (2003 р.), Конвенція про працю в морському судноплавстві (2006 р.), інші документи Міжнародної морської організації, освітньо-професійні програми підготовки бакалавра та магістра судноводіння передбачають становлення висококваліфікованих та компетентних фахівців, відповідальних, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до результативної роботи відповідно до світових стандартів.

Перед сучасним фахівцем постають нові вимоги до особистісних і професійних якостей, насамперед, швидкості прийняття оптимальних рішень в екстремальних умовах та їх донесення до членів команди, соціальної взаємодії у поліетнічному екіпажі, ефективної комунікації, саме тому система вищої морської освіти вимагає ефективної підготовки висококваліфікованих фахівців з глибокими професійно значущими знаннями, обов’язковим володінням українською та іноземною мовами.

Пріоритетним напрямом постає формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього судноводія у процесі фахового навчання. Володіння нею важко переоцінити, оскільки судноводій із сформованою професійно-мовленнєвою компетентністю здатний до високопродуктивної професійної діяльності в умовах жорсткої конкуренції на внутрішньому та зовнішньому ринках праці, підвищення якості організації роботи екіпажів та піклування про людей на суднах, управління рухом суден, забезпечення безпеки судноплавства.

Значущість даної проблеми посилюється ще й тим, що її вирішення суттєво впливає на підвищення професіоналізму курсанта, активізацію його творчих можливостей, розвиток загальної культури, здатності до співпраці в командній діяльності, формування вмінь самоосвіти.

Зазначимо, що аналіз наукового фонду з проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців свідчить про висвітлення в педагогічних джерелах методологічних засад розвитку професійної освіти в Україні (Б. Андрієвський, В. Андрущенко, Є. Барбіна, І. Бех, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бутенко, Г. Васянович, І. Глазкова, В. Гриньова, О. Заболотська, І. Зязюн, Н. Кічук, В. Кремень, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Маслоу, Н. Ничкало, Л. Петухова, О. Пєхота, Р. Пріма, В. Радул, О. Резван, К. Роджерс, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Співаковський, О. Сухомлинська, Л. Сущенко, Н. Ткачова).

Науковцями розглядалися шляхи та засоби підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, й у контексті компетентнісного підходу (В. Байденко, Н. Бібік, В. Денисенко, Е. Зеєр, І. Зимняя, М. Князян, О. Коваленко, Т. Колодько, Н. Кузьміна, О. Мамчич, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Морська, Н. Мушинська, О. Овчарук, О. Пометун, В. Сластенін, Ю. Татур, М. Чошанов).

Досліджувався також теоретичний базис та методи формування мовленнєвої компетентності (Н. Бабич, В. Боса, О. Горошкіна, О. Гончарук, Н. Завіниченко, О. Кравченко-Дзондза, І. Ланова, Н. Лопатинська, М. Орап, Н. Шацька), засоби активізації навчання української мови (Л. Лунгу, Н. Ковтун, Н. Остапенко, С. Свінтковська, О. Семеног, І. Соколова) та іноземних мов (О. Бігич, М. Васильєва, О. Гончар, М. Євтух, І. Задорожна, І. Зимняя, Г. Крючков, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, О. Тарнопольський, О. Хромченко, Я. Черньонков).

Варто наголосити, що принципова увага акцентувалася й на підходах щодо вдосконалення морської освіти (В. Захарченко, М. Зінченко, В. Климов, О. Кудін, В. Лобастов, В. Онищук, О. Тирон), формування у майбутніх судноводіїв професійної спрямованості (Г. Варварецька), іншомовного професійного мовлення (С. Барсук), готовності до професійної діяльності (М. Кулакова), професійної компетентності (О. Попова, І. Сокол), соціокультурної компетенції (Л. Ліпшиць, Н. Слюсаренко, О. Фролова), соціальної компетентності (Н. Глебова), соціально-комунікативної компетентності (К. Ібрагімова, С. Моргунова, О. Тимофєєва), технічної компетентності (М. Мусоріна), професійної математичної компетентності (В. Кліндухова, О. Ляшко), лідерських компетентностей (О. Безлуцька), інформаційної культури (О. Безбах, Н. Степаненко, М. Шерман), професійних якостей (С. Глікман, Н. Сосницька), ціннісних орієнтацій (О. Мітракова, Т. Четверикова), підготовки до професійно орієнтованого спілкування (В. Смелікова). Розкривалися в наукових джерелах організаційно-правові засади діяльності судноводіїв (С. Буценко), історичні аспекти їхньої професійної підготовки (А. Солодовник), шляхи до використання інтерактивних технологій (Н. Волкова, Г. Попова, М. Шерман), копінг-стратегій (Т. Сирбу), самостійної роботи (О. Доброштан), встановлення міжпредметних зв’язків (Т. Колечинцева), забезпечення алгоритмічної підготовки в умовах інформаційно-комунікаційного середовища (С. Волошинов, А. Юрженко), формування міжкультурної комунікації (М. Сотер), роль династії морських офіцерів у розвитку морської справи (І. Рябуха).

Науковці одностайні в тому, що сучасний фахівець-судноводій має відзначатися науковим світоглядом, ерудицією, сформованою культурою комунікації, вміннями ефективно функціонувати в багатомовному просторі, швидко орієнтуватися в різноманітних галузях професійної діяльності, що дозволить забезпечити економічний розвиток України. Поряд з цим, незважаючи на внесок вітчизняних та зарубіжних науковців у вирішення різноманітних питань підвищення ефективності підготовки майбутніх судноводіїв, проблема формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців галузі знань 27 «Транспорт», спеціальності 271 «Річковий та морський транспорт», спеціалізації «Судноводіння» потребує спеціального наукового дослідження.

До того ж, аналіз стану проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв свідчить про існування суперечностей між:

– вимогою щодо підвищення ефективності професійної підготовки судноводіїв, здатних до ефективного спілкування в інтернаціональному екіпажі, з міжнародними партнерами тощо, та переважно низьким рівнем сформованості професійно-мовленнєвої компетентності у курсантів;

– необхідністю поглиблення уявлень про суть, компонентний склад професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, критерії, показники її оцінювання та недостатнім рівнем наукової рефлексії цієї проблеми, яка й дозволяє розширити межі її розуміння та інтерпретації;

– важливістю формування у курсантів фундаментальних, системних знань, дієвих умінь, що репрезентують професійно-мовленнєву компетентність, переконання у її важливості, та відсутністю педагогічних умов й інструментарію їхньої реалізації задля ефективного оволодіння цією компетентністю.

Отже, актуальність проблеми, її недостатнє висвітлення в наукових джерелах і необхідність розв'язання об’єктивних суперечностей як на теоретичному, так і на практичному рівні зумовили вибір теми дослідження: **«Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння у процесі фахової підготовки».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація є складовою частиною комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки, дошкільної, початкової та спеціальної освіти «Формування професійної мобільності фахівців соціально-педагогічної сфери в системі багатоступеневої підготовки» (№ 0108U003295). Тему дисертації було затверджено на засіданні вченої ради Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 5 від 26 лютого 2015 року) та узгоджено Радою з координації наукових досліджень Національної академії педагогічних наук України в галузі педагогіки і психології (протокол № 4 від 26 травня 2015 року).

**Об’єкт дослідження:** процес професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах.

**Предмет дослідження:** модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв та педагогічні умови її реалізації у вищих морських навчальних закладах.

**Мета дослідження:** розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв та педагогічні умови її реалізації у процесі фахової підготовки.

**Завдання дослідження**:

1. Розкрити сутність та структуру поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв».

2. Розробити й експериментально перевірити ефективність моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

3. Теоретично обґрунтувати та апробувати педагогічні умови формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв у процесі фахової підготовки.

4. Уточнити критерії, показники та рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

**Гіпотеза дослідження:** формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв буде ефективним, якщо в процесі фахової підготовки впровадити модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, котра містить цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний блоки, відображає єдність мети, наукових підходів, принципів, змісту, взаємопов’язаних етапів, методів, форм, засобів, критеріїв та таких педагогічних умов її реалізації:

– забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності;

– поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія;

– оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корекції професійно-мовленнєвої компетентності.

Відповідно до визначених завдань і для перевірки висунутої гіпотези використано такі **методи*:***

***–*** *теоретичні*: теоретичний аналіз та узагальнення висновків і результатів філософських, психологічних, педагогічних досліджень, вивчення інструктивно-методичної документації університетів з метою вивчення стану теоретичного і практичного вирішення проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців судноводіння (1.1–1.3), аналіз, синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення – для розкриття суті та структури поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв» (1.1, 1.2), для обґрунтування педагогічних умов реалізації моделі у процесі фахової підготовки (1.3), моделювання – для розробки моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв (1.3);

– *емпіричні*: діагностичні (педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, методи експертних оцінок і самооцінок – з метою обґрунтування висновків про стан і динаміку рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв (2.1, 2.3), педагогічний експеримент − для перевірки ефективності розробленої моделі та педагогічних умов її реалізації (2.2);

*– статистичні*: для кількісного та якісного аналізу результатів дослідно-експериментальної роботи з використанням методів математичної статистики та їх інтерпретації для встановлення їхньої достовірності та репрезентативності (2.1, 2.3).

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі факультету судноводіння та Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія», навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету. Експериментальною роботою охоплено 260 курсантів.

**Наукова новизна дослідження**: полягає в тому, що

– *вперше* теоретично обґрунтовано й реалізовано модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, котра містить цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний блоки, відображає єдність мети, наукових підходів, принципів, змісту, взаємопов’язаних етапів, методів, форм, засобів, критеріїв та педагогічних умов як функціонального ядра її реалізації (а саме: забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності; поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія; оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корегування професійно-мовленнєвої компетентності);

*– уточнено* суть поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв» (як особистісне утворення, котре віддзеркалює переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння аудіювання, говоріння (монологічного, діалогічного), читання, письма з урахуванням особливостей професійної діяльності судноводіїв, здатність до комунікативної взаємодії у мультикультурному просторі, співпраці, рефлексії та корекції курсантами свого мовлення), її структурно-компонентний склад, зокрема, мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний компоненти, критерії (особистісно-ціннісний, інформаційно-теоретичний, процедурно-функціональний), показники, рівні сформованості зазначеної компетентності (низький, середній, високий);

– *подальшого розвитку* набули положення про організацію самостійної роботи у фаховій підготовці майбутніх судноводіїв.

**Практична значущість дослідження** полягає в тому, що модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв та педагогічні умови її реалізації можуть бути використані викладачами у процесі фахової підготовки курсантів, а саме: теоретичні положення, практичні напрацювання, викладені в дисертації, опубліковані науково-методичні матеріали *можна використовувати* для оновлення змісту лекційних і практичних занять, а також при створенні навчальних посібників, методичних рекомендацій з навчальних дисциплін «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», для підготовки студентів до написання курсових і магістерських робіт, у процесі організації виробничої практики в університетах морського профілю, морських коледжах, закладах підвищення кваліфікації фахівців-судноводіїв.

**Основні положення дисертаційного дослідження** впроваджено в навчально-виховний процес Одеського національного морського університету (довідка про впровадження від 04.09.2018 р.), Національного університету «Одеська морська академія» (довідка про впровадження № 661 від 05.09.2018 р.), Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія» (м. Ізмаїл) (довідка про впровадження № 564 від 17.09.2018 р.), Київського інституту водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного Державного університету інфраструктури та технологій (довідка про впровадження 01/11-1145 від 17.09.2018 р.).

**Апробація результатів дослідження**. Основні положення, результати та висновки дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях: міжнародних: «II Дунайські наукові читання: духовно-творча константа особистості» (м. Ізмаїл, 2016 р.), «Практична психологія у сучасному вимірі» (м. Дніпропетровськ, 2016 р.), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (м. Харків, 2017 р.), «Лінгвістика ХХІ століття: здобутки та перспективи» (м. Херсон, 2017 р.), всеукраїнській: «Мова. Суспільство. Культура» (м. Херсон, 2018).

**Публікації**. Основні теоретичні положення й результати дослідження висвітлено автором у 11 публікаціях (з них у співавторстві – 1): у наукових фахових виданнях України – 6, у зарубіжних фахових виданнях – 1 (Румунія), у збірниках матеріалів конференцій – 3. Робота апробаційного характеру представлена 1 навчальним посібником.

**Особистий внесок здобувача.** У праці, опублікованої у співавторстві, особистим внеском є аналіз наукових позицій щодо сутності понять «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність», розкриття структури професійно-мовленнєвої компетентності особистості.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (290 найменувань, із них 21 – іноземною мовою), додатків (10). Загальний обсяг дисертації становить 232 сторінки, з них 179 – основного тексту. Робота містить 1 рисунок.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-СУДНОВОДІЇВ**

**1.1. Сутність поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх фахівців судноводіння»**

Пріоритетність активізації соціально-економічного розвитку України зумовлює необхідність підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх судноводіїв у такому важливому напрямі, як формування професійно-мовленнєвої компетентності.

Переходячи до аналізу поняттєвого апарату дослідження цієї проблеми, слід підкреслити, що існує декілька підходів до визначення понять «підготовка» та «професійна підготовка». Ми дотримуємося наукової позиції Н. Ничкало, яка підкреслює, що термін «підготовка» не може існувати в самостійному значенні, він завжди відображає контекстуальну специфіку професії, яка розглядається [126]. Професійна підготовка − це є процес формування фахових знань, навичок і умінь, трудового досвіду, що забезпечують можливість успішної професійної діяльності, а її результатом є сформовані компетентності.

Науковець М. Кулакова в цьому ракурсі розглядає підготовку до професійної діяльності фахівців морського профілю з позиції саме управлінського підходу; вона наголошує, що така підготовка є керованим навчально-виховним процесом, який спрямований на оволодіння курсантами якостями, зазначеними в освітньо-професійних програмах підготовки бакалавра та магістра судноводіння [94].

Фахова підготовка, відповідно до наукових джерел [33, с. 1317; 137, с. 545], є систематичною теоретичною та практичною підготовкою до певної трудової діяльності, професії, метою якої є формування у майбутніх працівників необхідних наукових знань, високорозвинених умінь, майстерності, здатності виконувати кваліфіковані види професійної діяльності. Науковці зазначають, що фахова підготовка відображає, насамперед, тенденції, інновації, пов’язані з науково-технічним прогресом, конкретику трудових процесів з урахуванням тих спеціальних засобів, котрі застосовуються в них, особливостей обладнань, кінцевого результату діяльності [138, с. 272]. Принципово важливим завданням фахової підготовки є, на думку Т. Савченко, формування у студентів професійно важливих якостей, знань, оволодіння професійно значущими вміннями [163, с. 264]. М. Ткаченко небезпідставно наполягає на тому, що особливості фахової підготовки відбивають систему цінностей, особистісну спрямованість, врахування специфіки професійної діяльності працівника, яка й визначає її зміст [186, c. 2]. С. Гуменюк підкреслює, що фахова підготовка є процесом становлення особистості майбутнього працівника, формування загальної і професійної культури, компетентностей, що є, в цілому, чинником успішності його професійної діяльності [52, с. 68].

Зазначимо, що термін «спеціаліст» використовується нами як синонім слова «фахівець» задля запобігання тавтології («фахівець» – «фахова підготовка»). Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела зазначається, що «*спеціаліст*» – «це той, хто досконало володіє певною спеціальністю, має глибокі знання в якій-небудь галузі науки, техніки, мистецтва тощо; *фахівець*» [33, с. 1168].

Отже, узагальнюючи наведені вище наукові підходи, зазначимо, що фахова підготовка майбутніх судноводіїв у виші є таким видом діяльності, котра забезпечує формування системних фундаментальних та спеціальних теоретичних та практичних знань студентів, цінностей та мотивів професійної діяльності, відповідних їй компетентностей, якостей, досвіду.

Переходячи до аналізу наукових підходів до висвітлення сутності ключових дефініцій дослідження («компетентність», «мовленнєва компетентність», «професійна компетентність», «професійно-мовленнєва компетентність»), підкреслимо, що поняття «competence based education» уперше було запропоноване М. Хомським [195].

Насамперед, простежимо взаємозв’язок та взаємозалежність таких понять, як «компетентність», «компетенція», «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність».

Як відомо, слово «компетентність» походить від латинського «competentіа», що означає «відповідність», а, отже, компетентний – це той, хто є здатним висловлювати своє судження про певний об’єкт, виходячи з поглиблених знань у певній галузі [214, с. 486-487].

Існує позиція про те, що «компетентність» − це є сформована у процесі навчання інтегрована здатність студента, яка складається із знань, навичок, ставлень, досвіду, що можуть бути реалізовані на практиці [88, с. 8].

Вивчення наукових джерел (Н. Бібік, І. Глазкова, І. Зимняя, М. Князян, Н. Кузьміна, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, О. Попова, О. Савченко, Н. Слюсаренко, А. Хуторський) свідчить, що доцільно розглядати поняття «компетентність» як таке соціально-особистісне утворення, котре відображає знання, вміння, ціннісні орієнтації, інтереси, етичні норми, досвід.

Як зазначають Н. Бібік, А. Богуш, Л. Варзацька, І. Глазкова, І. Зимняя, О. Пометун, О. Савченко, компетентність – це є сформована сукупність знань, умінь, навичок, здібностей у певній особистісно або соціально значущій сфері. Компетентність дає студентові змогу накопичувати знання, вміння та досягати поставлених цілей. З іншого боку, науковці (О. Заболотська, Н. Кічук, М. Князян, Т. Садова) правомірно наполягають на тому, що саме компетентність є показником якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

На думку Н. Бібік, І. Зимньої, О. Савченко, компетентність – це є надрівень сформованих знань, їхня екстеріоризація в діяльності. Крізь призму системних, усвідомлених знань висвітлює поняття «компетентність» і А. Вербицький, який слушно стверджує, що студенту, аби бути теоретично й практично компетентним, необхідно зробити подвійний перехід: від знаку – до думки, а від думки – до дії. Такий перехід від інформації до її використання, з позиції П. Гальперіна, А. Вербицького, О. Леонтьєва, С. Максименка, опосередковується думкою, а це і дозволяє інтеріоризувати інформацію, робить її знанням [34; 35; 38; 102; 109].

На соціальній значущості володіння компетентністю у професійній діяльності правомірно наголошує В. Ландшеєр. Так, на думку науковця, компетентність – це є такий рівень навченості, який актуалізується в життєдіяльності людини та визначає її соціальну й професійну успішність [99].

З поняттям «компетентність» тісно пов’язане поняття «компетенція». Слід зазначити, що компетенція – це є обізнаність у певній сфері діяльності, коло повноважень особи або організації [33, с. 445]. А. Хуторський зазначає, що компетенцію слід розуміти як наперед задану соціальну норму до освітньої підготовки, необхідну для якісної продуктивної діяльності особистості у певній галузі [197, c.111]. Отже, компетенція – це є вимога, зовнішня по відношенню до особистості. При цьому поняття «компетентність» висвітлюється А. Хуторським як внутрішня якість особистості; це є, на думку науковця, володіння певною компетенцією, котра відображає особистісне ставлення до неї, а також до предмета діяльності [197, с.112]. Цієї позиції дотримується й О. Козирєва, котра наполягає на такому: компетенція віддзеркалює коло повноважень, ґрунтується на нормативно-правових документах, зосереджує вимоги до посади, а компетентність є здібністю, що базується на сформованих знаннях, уміннях та проявляється в певній діяльності [86, с. 50].

Відповідно до теорії мови, трансформаційної граматики, у нашому дослідженні при висвітленні сутності професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв будемо орієнтуватися на провідні лінгвістичні рівні мови (М. Хомський) та компетентності, що відображають види мовленнєвої діяльності (С. Ніколаєва), а саме: мовна компетентність (знання мови, володіння мовою), мовленнєва компетентність (використання мови). При цьому мовна компетентність відбиває лінгвістичні знання та сукупність правил аналізу та синтезу одиниць мови, якими оволодівають курсанти; це є усвідомлене засвоєння мовних норм (фонетичних, лексичних, граматичних, семантичних і стилістичних) (Т. Гриценко) [50; 128; 195].

Розглядаючи мовленнєву компетентність, науковці (Н. Бабич, О. Горошкіна, О. Гончарук, І. Ланова, Н. Лящук, М. Орап) небезпідставно наголошують на тому, що це є здатність ефективно використовувати різноманітні мовні засоби, адекватні меті спілкування. Як зазначають Н. Завіниченко, Н. Шацька, саме мовленнєва компетентність пов’язана із здійсненням комунікації; у якості такої вона й виступає важливою складовою професійної діяльності особистості.

У цьому контексті привертає увагу й позиція І. Ланової, яка стверджує, що мовленнєва компетентність – це є різновид комунікативної компетентності, котра віддзеркалює спроможність людини до практичного використання знань у процесі спілкування. При цьому мовна компетентність є базисом для розвитку всіх інших видів компетентностей: мовленнєвої, психолінгвістичної, соціолінгвістичної та культурологічної [100].

Деякі науковці (Н. Бабич, Г. Волкотруб, О. Горбул, С. Караванський, М. Пенти­люк) приділяють значну увагу розвитку професійної мовленнєвої культури. Як свідчить аналіз наукового фонду, особливу увагу дослідники зазначеної проблеми звертають саме на розвиток культури мовлення.

З погляду Л. Виготського, І. Зимньої, І. Зязюна, О. Ковальової, О. Леонтьєва, має сенс акцентувати на забезпеченні багатства словника, досконалого володіння засобами поєднання слів у реченні, що і є системоутворювальними для професійної мовленнєвої культури майбутніх спеціалістів.

Досліджуючи взаємозв’язок зазначених вище понять у ракурсі професійної підготовки кадрів, наголосимо, що В. Байденко, В. Корнещук, Н. Ничкало правомірно звертають увагу на те, що структура професійної компетентності репрезентована сукупністю загально-професійних, спеціалізованих та вузько-спеціалізованих компонентів.

У аспекті ж підготовки фахівця, в діяльності якого актуалізуються знання іноземних мов, науковці (В. Баркасі, М. Васильєва, Н. Гальскова, Н. Гез, О. Гончар, О. Григорович, О. Заболотська, М. Князян, Н. Колесниченко, О. Хромченко, Я. Черньонков, Н. Черняк) наголошують на значущості таких її складових, як професійно важливі загальні та спеціальні знання, активно-діяльнісний інтерес до професії, прагнення до оволодіння інноваційним досвідом, розуміння соціальних проблем, самоусвідомлення як носія національних цінностей, а також мультикультурного мислення, вміння забезпечувати позитивну взаємодію в колективі, самооцінки, саморегуляції, самовдосконалення, вияв відповідальності, доброзичливості, толерантності.

Харатеризуючи професійну компетентність спеціалістів технічного профілю, А. Дорофеєв наполягає на тому, що вона має відображати як професійно важливі знання, так і здатність до продуктивного використання сучасних інформаційних технологій, уміння виявляти інформаційну недостатність, результативно асимілювати й використовувати наукову інформацію, володіти рідною та іноземними мовами, діловою етикою професійного спілкування, знаннями правової сфери трудових відносин, вміннями вести дискусію, аргументувати власні ідеї. До цього науковець відносить також здатність до створення інноваційних підходів щодо розв’язання проблем, розуміння тенденцій розвитку професійної галузі, готовність до самовдосконалення [56].

У цьому контексті І. Левинська, узагальнюючи підходи зарубіжних науковців щодо суті поняття «професійна компетентність», доходить слушного висновку про те, що вона містить встановлений кваліфікаційними вимогами обсяг знань і вмінь, котрий виявляється в ході виконання людиною суспільно значущих завдань [101, с. 31].

Слід наголосити, що аналіз освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів судноводіння в ракурсі тих загальних компетентностей, якими має оволодіти курсант у процесі цієї фахової підготовки, свідчить про неабияку увагу до мовленнєвих аспектів його професійної діяльності. Зокрема, у нього мають бути сформовані здатності використовувати українську та англійську мови в письмовій та усній формі, у тому числі при виконанні професійних обов’язків. Дотичними до цієї компетентності є й інші, котрі передбачають високу культуру спілкування, позитивну інтерсуб’єктну взаємодію в колективі (з представниками різних етносів у тому числі), соціальну активність у полікультурному просторі з мотивуванням інших до спільної діяльності тощо. Наприклад, у курсанта мають бути сформовані здатність працювати в команді, організовувати роботу колективу, мотивувати членів екіпажу до досягнення спільної мети, діяти соціально відповідально. Важливими є й навички міжособистісної взаємодії, повага до мультикультурності [135].

Отже, виходячи з окреслених вище підходів, маємо змогу дійти висновку про те, що професійна компетентність майбутнього судноводія передбачає формування у нього активного інтересу до професії, її цінностей, широкої системи професійно значущих знань та вмінь, які актуалізуються у процесі виконання своїх функціональних обов’язків відповідно до об’єктів його діяльності (судна та плавбази; системи управління рухом морських транспортних засобів; методи та системи забезпечення безпеки судноплавства).

Наголосимо, що в мовленні судноводія (українською та англійською мовами) вживаються всі ті лексичні одиниці, звороти, граматичні форми, котрі передбачені всіма загальнофаховими компетентностями. Саме тому навчальні дисципліни «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням» тематично відображають основні види діяльності судноводія та відповідні їм здатності: забезпечення протипожежної безпеки; безпеки та охорони судна, екіпажу і пасажирів; експлуатації рятувальних засобів; розробки планів дій під час аварійних ситуацій; надання першої медичної допомоги; контролю за виконанням вимог національного та міжнародного законодавства в сфері мореплавства, охорони і захисту морського середовища; проведення навчальних занять та тренінгів на борту судна; використання систем внутрішньосуднового зв'язку [89; 117-120; 135].

Вивчення освітньо-професійної програми свідчить, що професійно-мовленнєва компетентність курсантів має відображати й спеціальні компетентності судноводія, а саме: критично розуміти основні поняття навігації та управління морськими суднами; проводити планування і навігаційну проробку рейсу; здійснювати судноводіння в будь-яких умовах із застосуванням відповідних методів для отримання точного визначення місцезнаходження; організовувати та дотримуватися процедур несення безпечної навігаційної вахти; проводити дії під час отримання сигналу лиха на морі; використовувати радіолокатор та засоби автоматизованої радіолокаційної прокладки; забезпечувати плавання шляхом використання електронних картографічних навігаційно-інформаційних систем; аналізувати прогноз погоди для вибору безпечного шляху судна; забезпечувати експлуатацію систем дистанційного управління руховою установкою та системами й службами машинного відділення; планувати та здійснювати безпечне завантаження, розміщення, кріплення тощо вантажів; оцінювати виявлені дефекти на судні; передавати та отримувати інформацію з використанням обладнання глобального морського зв’язку; обґрунтовувати власну точку зору та висновки; аналізувати та прогнозувати стан навігаційного обладнання в умовах неповної або обмеженої інформації [66; 70; 79; 104; 131; 184].

Отже, перед сучасним фахівцем виникають нові вимоги до формування особистісних і професійних якостей, загальних, загально фахових та спеціально фахових компетентностей. Тому система вищої морської освіти вимагає ефективної підготовки висококваліфікованих фахівців з глибокими знаннями, вміннями систематизації та практичного використання інформації, а також обов’язковим знанням української та іноземної мови. Саме ці знання й забезпечують високий рівень професійної підготовки майбутнього фахівця [190]. Зокрема, «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням» для майбутніх судноводіїв є не просто навчальними дисциплінами, а поступово стають засобом професійної комунікації; це є також компонентом фахової підготовки разом зі спеціальними предметами (М. Шерман, В. Чернікова) [207]. До того ж, опанування професійно-мовленнєвою компетентністю визначає ефективність майбутнього судноводія на міжнародному ринку праці.

У цьому аспекті, коли, наприклад, йдеться про оволодіння саме англомовною компетенцією, слід наголосити на тому, що науковці особливо акцентують на необхідності оптимізації професійного мовлення спеціалістів різного фаху: вони звертають увагу на формування фахового писемного спілкування майбутніх логістів (М. Метьолкіна), іншомовного ділового спілкування майбутніх економістів (Н. Перевознюк), лікарів (Л. Русалкіна), професійного спілкування майбутніх офіцерів (Т. Брик), наукового писемного мовлення майбутніх викладачів вищих навчальних закладів (А. Маслова). Наполягається на оволодінні окремими видами лінгвістичної компетентності, зокрема, граматичної (Д. Руснак), професійно-комунікативної, інформаційно-когнітивної (О. Каменьский); розкриваються засоби формування мовленнєвого етикету (М. Огреніч). Так, М. Метьолкіна, уточнюючи зміст професійно орієнтованої іншомовної компетенції майбутніх фахівців-логістів у писемному мовленні, наполягає на таких її складових: комунікативна компетенція в письмі, соціокультурна, інформаційно-комунікаційна, рефлексивна компетенції [151]. О. Каменський англомовну компетенцію фахівця розкриває як єдність інформаційно-когнітивної та професійно-комунікативної компетенцій, котрі при їх інтегрованому взаємозв’язку дозволяють вирішувати професійні завдання англійською мовою [74]. Висвітлюється в науковій літературі й зміст мовленнєвого етикету в англомовному діловому спілкуванні. Так, М. Огреніч ділове спілкування, зокрема майбутніх економістів, убачає як процес мовленнєвої взаємодії фахівців у організаціях, протягом якого вони обмінюються досвідом, знаннями про засоби ефективного виконання професійної діяльності. Саме це спілкування й забезпечує успіх перемов або бізнес-справ. Мовленнєвий етикет такого спілкування вимагає використання усталених формул, що регламентують поведінку, сприяють встановленню та підтриманню контакту між співрозмовниками у телефонному спілкуванні, ділових бесідах, нарадах, зборах, дискусіях тощо [130]. Професійна підготовка майбутніх лікарів має передбачати, на думку Л. Русалкіної, формування вмінь англомовного ділового спілкування, котрі слід розуміти як здатність виконувати професійно-мовленнєві дії згідно з метою й ситуацією спілкування [158]. А. Маслова, розкриваючи методи формування у студентів наукового писемного мовлення, підкреслює, що воно базується на раніше набутих теоретичних знаннях, самостійно створеної наукової інформації, лінгвістичних засобах їх вираження, діях аналізу, синтезу, зіставлення тощо [113].

Неабияке значення для формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього фахівця набуває наукова позиція О. Заболотської про індивідуальний стиль спілкування. Науковець аргументовано доводить, що для сучасного фахівця пріоритетним є знання державної та іноземної мов, при цьому його індивідуальний стиль має відображати доброзичливість, зацікавленість, відкритість, гнучкість, диференційованість у спілкуванні, вміння побачити і попередити конфлікт, прагнення активізувати спілкування тощо. Наприклад, якщо мова йде про вчителя, який розвиває професійно-мовленнєвий аспект своєї діяльності, є важливим усвідомлення позитивних рис з метою їх розвитку та негативних – задля їх усунення [59, c. 84-85].

У контексті підготовки майбутніх судноводіїв викликають неабиякий інтерес позиції науковців про формування мовленнєвих умінь саме фахівців цього профілю.

Так, С. Барсук правомірно розкриває сутність іншомовного професійного діалогічного мовлення як респонсивний мовленнєвий акт, котрий реалізується в комунікативній ситуації професійного спілкування. Він спрямований на взаємодію із співрозмовником та регламентується посадовими стосунками, нормами офіційної взаємодії [9; 10].

Науковець слушно наголошує на тому, що на засадах комунікативно-когнітивного підходу процес формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв передбачає вдосконалення вмінь професійного діалогічного мовлення через організацію взаємодії з урахуванням специфіки професійно-орієнтованих ситуацій.

С. Барсук виокремлено найбільш розповсюджені типові ситуації мовленнєвої взаємодії членів команди, представників морських компаній тощо: вантажні операції, навігаційна вахта, забезпечення життєдіяльності судна та екіпажу, перемови з лоцманськими станціями, виконання обов’язків офіцера в екіпажі та інші [10]. Відповідно до цього, як правомірно наголошує науковець, тими професійно-орієнтовними вміннями, котрими має оволодіти майбутній судноводій, є вміння читати тексти міжнародних документів, публікацій, технічну літературу, спілкуватися в обсязі своїх обов’язків на професійно-орієнтовану, соціальну, побутову тематику, використовувати Інтернет, радіокомунікацію, розуміти та давати накази, вести письмову суднову документацію та інше [10].

Такий напрям професійної діяльності судноводія, як іншомовне професійно-орієнтоване спілкування, висвітлюється в працях В. Смелікової. Зокрема, дослідниця висвітлює сутність цього поняття як усвідомлений процес обміну іншомовною інформацією у ході професійної взаємодії, котра актуалізує процеси взаєморозуміння між судноводієм та представниками судноплавної сфери задля ефективного управління судном, здійснення морських перевезень, охорони природного середовища [173].

Проведений аналіз наукових позицій уможливив визначити поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв» як особистісне утворення, котре віддзеркалює переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з урахуванням особливостей професійної діяльності судноводіїв, здатність до комунікативної взаємодії у мультикультурному просторі, співпраці, рефлексії та корекції курсантами свого мовлення.

Отже, професійно-мовленнєва компетентність майбутнього фахівця із судноводіння віддзеркалює мотиваційні утворення особистості курсанта, сферу його знань та вміння їх застосовувати в практичній діяльності.

**1.2. Структурно-компонентний склад професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців-судноводіїв**

Дослідження наукових праць (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева) щодо внутрішньої структури компетентності засвідчує, що її основними складовими є ті, котрі відображають мотивацію особистості (а саме цінності, інтереси, ставлення, емоції), її знання, а також уміння, які можуть бути репрезентовані як «пізнавальні навички» та «практичні навички» [88, с. 11]. Особистість є компетентною у певній галузі діяльності, а, отже, відповідно до науково-психологічних положень (П. Гальперін, О. Леонтьєв, С. Максименко) компетентність відображає мотив, тобто усвідомлену особистістю спонуку дій, яка відзначається інтенціональним або операціональним характером. При цьому ефективність діяльності забезпечується як високим рівнем інтеріоризації цих дій особистістю, володіння ними саме як уміннями, так і ґрунтовністю, системністю знань щодо її змісту, характеристик, специфіки виконання тощо. Таким чином, будь-яка компетентність відображає мотиваційні, знанієві та процесуальні складові [38; 102; 109].

Цей науковий підхід реалізується при висвітленні структури різних компетентностей як фахівців гуманітарного профілю, так і технічного. Звертаємо особливу увагу на ті з них, які є дотичними до комунікації, культури, пізнання, творчості, професійного саморозвитку, подолання бар’єрів, – всього, що певним чином актуалізується й у професійному мовленні фахівця судноводіння (загальнокультурної, інформаційно-комунікаційної, креативної, науково-пізнавальної компетентностей, а також компетентності саморозвитку, компетентності запобігання і подолання педагогічних бар’єрів тощо).

Так, І. Шумілова, виходячи з окресленого теоретичного підходу, розкриває такі компоненти загальнокультурної компетентності: мотиваційно-ціннісний (спрямованість студента на здійснення культуровідповідної діяльності, пізнавальний інтерес, цінності), когнітивний (сукупність психолого-педагогічних і гуманітарно-культурологічних знань), процесуальний (гностичні, організаторські, комунікативні, регулятивні вміння), особистісно-рефлексивний (здатність до самоспостереження, самопізнання, самоаналізу, рефлексії).

Щодо такої важливої компетентності, як компетентність запобігання і подолання педагогічних бар’єрів, І. Глазкова пропонує включати до її структури мотиваційний компонент (інтерес до набуття означеної компетентності, потреба у досягненні успіху, ціннісне ставлення до майбутньої професійної діяльності), когнітивний (знання про сутність, типологію, функції, причини виникнення педагогічних бар’єрів, стратегії їх запобігання і подолання), діяльнісно-практичний (уміння, котрі забезпечують процес запобігання, подолання і штучного створення педагогічних бар’єрів), особистісний (якості, а також уміння рефлексії та самооцінки) [41].

Стосовно підготовки фахівців технічного профілю, викликає інтерес наукова позиція С. Сороквашина, відповідно до якої інформаційно-комунікаційна компетентність майбутніх робітників будівельної галузі містить мотиваційний (мотивація учіння, прагнення до успіху, самовдосконалення), когнітивний (знання у галузі інформаційно-комунікаційних технологій), діяльнісний (практичні вміння в будівельній діяльності), рефлексивний (здатність до самооцінки та рефлексії) [176].

Цього підходу, відповідно до якого компетентність відображає мотиви, професійно зорієнтовані знання та вміння, дотримується й С. Дімітрова-Бурлаєнко, котра, розкриваючи структуру креативної компетентності інженера, пропонує таку систему компонентів: мотиваційно-аксіологічний (мотиви й ціннісні установки, позитивне ставлення до розвитку творчих здібностей), когнітивний (система набутих знань, умінь, навичок креативної діяльності студента технічного університету), діяльнісно-конативний (асимільовані методи генерування, аналізу, синтезу, комбінування ідей, перенесення досвіду), особистісно-рефлексивний (особистісні якості (ініціативність, винахідливість, гнучкість, критичність мислення) та навички самоконтролю, самоаналізу, прогнозування результатів своєї діяльності)) [54].

Компетентність саморозвитку майбутнього бакалавра економіки, як правомірно стверджує Н. Мушинська, також містить мотиваційний компонент (прагнення відповідати своєму ідеалові людини й фахівця в економічній діяльності, досягати оптимальних результатів у професійній діяльності), ресурсний компонент (знання про шляхи підвищення якості економічної діяльності, можливості саморозвитку в ній, про прийоми вдосконалення своїх інтелектуальних, духовних, фізичних, вольових якостей), функціональний компонент (вміння самодіагностики й взаємодіагностики, програмування, проектування й реалізації себе в індивідуальній, соціальній і професійній сферах) [123].

Компонентами структури науково-пізнавальної компетентності вчителя інформатики, з позиції Ж. Кожухар, мають бути мотиваційно-аксіологічний (бажання пізнавати нове, оволодіваючи особистісно й професійно значущою інформацією), когнітивно-теоретичний (знання закономірностей наукового дослідження, його методів, суті розумових операцій, правил опрацювання наукової літератури), досвідно-операційний (пізнавально-пошуковий та пізнавально-творчий блоки дослідницьких дій) [85].

Отже, професійно значущі компетентності майбутніх фахівців гуманітарних та технічних галузей відображають мотиваційно-потребнісний (мотиви, цілі, ціннісні орієнтації й ставлення), когнітивний (знання), діяльнісний (уміння, навички, досвід) сегменти кожної з них.

Узагальнення основних наукових положень щодо структури компетентності особистості майбутнього фахівця уможливлює висновок про те, що до компетентності слід відносити такі основні складові, котрі репрезентують її когнітивно-теоретичні аспекти (професійно значущі знання), діяльнісно-процесуальні (вміння практичної реалізації діяльності), мотиваційно-особистісні (цінності, мотиви, потреби, відношення тощо).

Аналіз наукових джерел, документів щодо професійної підготовки майбутнього судноводія [66; 70; 79; 88; 89; 104; 117-120; 131; 184] дозволяє виокремити в її структурі такі компоненти: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний**.**

Переходячи до характеристики ***мотиваційно-аксіологічного компонента*** професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, слід зазначити, що пріоритетного значення в навчальному процесі набуває формування та розвиток саме пізнавальної мотивації. На правомірну думку науковців (В. Захарченко, А. Маслоу, О. Попова, О. Сморочинська), саме пізнавальна мотивація є основою професійного розвитку й саморозвитку майбутніх судноводіїв.

Зазначимо, що в контексті професійної освіти суть поняття «мотивація» висвітлювалося як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями (І. Бех, Є. Ільїн, О. Леонтьєв, С. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс, Х. Хекхаузен, В. Шишенко) [14; 72; 73; 102; 109; 114; 154; 194; 209].

На думку І. Беха, А. Вербицького, О. Леонтьєва, С. Максименка, в основі мотивації полягають такі ціннісні орієнтації, інтереси, прагнення, які активізують участь в реальній або можливій у майбутній професійній діяльності ситуації (узагальнену характеристику окреслених вище компонентів представлено в таблиці 1.1).

Таблиця 1.1.

Загальна характеристика компонентів професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| |  |  |  | | --- | --- | --- | | Компоненти професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв | | | | Мотиваційно-аксіологічний | Когнітивно-знанієвий | Діяльнісно-процесуальний | | - прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісна орієнтація;  - інтерес до професійної діяльності;  - бажання стати висококваліфікованим спеціалістом;  - переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування. | - *лінгвістичні* знання про відповідність мовлення усталеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним); про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв’язність мовлення,  - *соціолінгвістичні* знання про етикет, культуру, традиції різних народів;  - *фахові* знання про особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в його мовленні. | - *мовленнєві:* вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з проекцією на специфіку професійної діяльності судноводіїв;  *- інтерактивні* (вміння взаємодіяти в процесі комунікації з членами багатонаціонального екіпажу, представниками офіційних організацій);  *- конвіктивні* (уміння вселяти впевненість, рішучість, переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності, у необхідності особистісно-професійного саморозвитку);  *- рефлексивно-корекційні* (уміння рефлексії та корекції свого мовлення). | |

Принципово важливими утвореннями у мотиваційниій сфері особистості, як правомірно наполягає І. Бех, є ціннісні орієнтації; саме вони і є регуляторами професійної діяльності. Цінності як сенсожиттєві утворення відображають світогляд, самосприйняття, «Я»-концепцію особистості професіонала.

Відповідно до наукової позиції М. Рокича [73, с. 389] про термінальні цінності, у площині професійної компетентності судноводія, як дозволяє стверджувати аналіз джерел [73], актуалізуються та розвиваються, насамперед, прагнення до активного життя, цікавої роботи. Отже, ці прагнення можуть розглядатися як важливе ціннісно-орієнтаційне утворення професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього судноводія.

Висвітлюючи психологічну сутність поняття «інтерес», С. Максименко наголошує на тому, що це є спрямування особистості, причиною якого є усвідомленням певних соціальних потреб. Інтерес є зосередженням на певному предметі, прагненням ознайомитися з чим-небудь глибше, пізнати більше, заглибитися у певну галузь знань [109, с. 69]. Є. Ільїн, С. Максименко наполягають на тому, що інтерес спонукає людину до діяльності, котра приносить емоційне задоволення, наповнює діяльність особливим сенсом [73, с. 165]. В. Шапар визначає сутність цього поняття як форму виявлення пізнавальної потреби, котра й зумовлює спрямованість особистості на усвідомлення, інтеріоризацію цілей діяльності. При цьому процес пізнання, на думку науковця, набуває певного емоційного тону, а задоволення інтересу викликає нові інтереси, котрі відображають вищий рівень пізнавальної діяльності [73, с. 183], більш повне й глибоке відображення дійсності [84, с. 50].

Провідними характеристиками інтересу, як зазначають науковці, є його стійкість (виявляється через прагнення долати труднощі у ході виконання певної діяльності), інтенсивність, широта. І. Ільїн зазначає в цьому аспекті, що розвиток інтересів здійснюється від зацікавленості чим-небудь до інтересу-ставлення, що є мотиваційною установкою, яка віддзеркалює готовність людини виконувати ту діяльність, котра викликає в неї задоволення від пізнання нового. А, отже, тими мотивами, що активізують пізнавальну навчально-професійну діяльність майбутніх фахівців виступають, перш за все, інтерес до змісту та процесу цієї діяльності [73, с. 173].

Відповідно до окреслених положень, у процесі підготовки майбутніх судноводіїв до професійної діяльності викладачу слід створювати всі умови, аби курсанти зосереджували б свою увагу, думки, пам’ять на вивченні того, що й викликає у них інтерес.

Варто наголосити, що науковці (Н. Бібік, П. Гальперін, О. Лучанінова), досліджуючи мотиви навчальної діяльності студентів, серед яких прагнення розширювати свої знання, ерудицію, загальну культуру, отримати високу кваліфікацію, виконувати педагогічні вимоги, запобігти покаранню за погані результати тощо, наполягають на важливості саме першої групи з окреслених мотивів.

Так, з позиції П. Гальперіна [38] в навчальній мотивації майбутніх фахівців є можливим виокремити її діловий, змагальний та пізнавальний види. До ділового, який є зовнішнім щодо процесу навчання, можна віднести прагнення отримати документ про вищу освіту, мати можливість продовжити навчання на наступних курсах, бажання постійно отримувати стипендію. Змагальний вид мотивації репрезентований прагненнями стати лідером в своїй академічній групі, бути прикладом для однокурсників, отримувати схвалення батьків та оточення. Із змістом та процесом навчально-професійної діяльності тісно пов'язані пізнавальні мотиви, як-от бажання набути глибокі й міцні знання, отримувати інтелектуальне задоволення. Саме пізнавальна мотивація, як наголошують науковці [38; 73], і є важливою передумовою успішності майбутньої професійної діяльності судноводія, самовдосконалення, самореалізації в ній.

Отже, оскільки мотивація студентів у вищих навчальних закладах поділяється на зовнішню та внутрішню (І. Бех, Н. Бібік, І. Зайцева, В. Лозова), то щодо студентів у морських навчальних закладах внутрішня мотивація віддзеркалює прагнення стати висококваліфікованим спеціалістом на основі засвоєння змісту професійної діяльності. Це прагнення активізує внутрішні ресурси особистості, спонукає працювати над собою у напрямі розширення професійно важливих знань, оволодіння вміннями, які актуалізуються в професійній діяльності судноводія.

З позиції О. Сморочинської [174], важливою умовою розвитку мотивації курсантів з оволодіння професійними знаннями є усвідомлення мети вивчення фахових дисциплін та їхньої важливості у майбутній професійній діяльності. Оскільки ефективність роботи судноводія саме в інтернаціональному екіпажі суттєво залежить від володіння культурою спілкування англійською мовою, неабиякого значення набуває формування у ході професійної підготовки курсантів переконання у пріоритетності оволодіння англомовним спілкуванням.

Важливим у цьому контексті видається науковий підхід (А. Маркова, О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка) щодо тих передумов, які впливають на формування прагнення до активного життя, цікавої роботи, інтересу до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування.

Серед них варто зазначити високий рівень підготовки викладачів до створення пізнавальних мотивів у курсантів, якість викладання навчальних дисциплін, засоби організації навчально-виховного процесу, котрі дозволяють враховувати індивідуальні особливості майбутніх фахівців [166; 172]. До цього слід додати методи, які забезпечують усвідомлення курсантами пріоритетного значення певних знань та вмінь у досягненні успішності життєдіяльності, впровадження таких засобів, що сприяють поступовій інтеріоризації знань та вмінь, їхній актуалізації в інтерактивних, творчих, дослідницьких видах навчальної діяльності, враховують контекст майбутньої праці.

Згідно з позицією науковців [107; 111; 150; 156], задля подолання негативного впливу зовнішніх факторів, викладач має підтримувати курсантів, забезпечувати взаємодопомогу в академічній групі, упроваджувати засоби активізації творчого потенціалу, уникати надмірної критики, створювати сприятливу атмосферу, в якій є можливим успішне формування знань фахових дисциплін. Слід наголосити саме на можливості досягнення курсантами успіхів у навчальній діяльності. Науковці [76-82; 107] одностайні в тому, що викладачу доцільно ставити реальні цілі перед майбутніми судноводіями, давати завдання, які відповідають рівню знань та вмінь курсантів. Це, поряд з використанням ефективних методів викладання, забезпечення належних матеріальних умов, сприяє виникненню їхніх внутрішніх мотивів.

Характеризуючи мотиваційно-аксіологічний компонент професійно-мовленнєвої компетентності, слід наголосити також, що на формування інтересу до професійної діяльності, переконання у важливості високого рівня володіння українською та англійською мовами впливать командири, викладачі курсантів, досвідчені фахівці, які мають бути взірцем для самовиховання й самоосвіти. Така референтна група осіб здатна активізувати позитивне ставлення курсантів до майбутньої професії, не дивлячись на труднощі, що виникають у ході навчання та стажування, вихованню сили волі у досягненні своєї мети.

Таким чином, мотиваційно-аксіологічний компонент відображає прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування.

***Когнітивно-знанієвий компонент*** професійно-мовленнєвої компетентності відображає як суто лінгвістичні знання (мови як норми), соціолінгвістичні знання (про етикет, культуру), так і знання про особливості професійної діяльності судноводія, котрі передбачені освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра судноводіння [135]. Саме ці професійно значущі знання й актуалізуються в усному та писемному мовленні судноводія.

Система знань фахівців судноводіння, що репрезентована в освітньо-професійній програмі, віддзеркалює вимоги, визначені в Міжнародній конвенції з підготовки та дипломування моряків та несення вахти (ПДМНВ) 1978 року з поправками 1995 та 2010 років, документах Міжнародної морської організації стосовно підготовки моряків та безпеки судноводіння. У них узагальнюються вимоги до якостей випускників, котрі навчаються у вищому морському навчальному закладі та які будуть працювати у інтернаціональних екіпажах. У цих документах наголошується, зокрема, й на необхідності володіння знаннями з фаху, мов, культури країн світу [89; 117-120].

Відповідно до окресленого вище, когнітивно-знанієвий компонент професійно-мовленнєвої компетентності містить знання таких ***трьох блоків***:

– ***фахові***;

– ***лінгвістичні*;**

– ***соціолінгвістичні*.**

Розгладаючи ***блок фахових знань***, підкреслимо, що вони відображають базову, необхідну й достатню інформацію про особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в мовленні фахівця, а саме: визначення місцезнаходження, навігаційна вахта, технічні засоби судноводіння, електро-радіонавігаційні прибори, наприклад, використання радіолокатора та САРП для забезпечення безпеки мореплавства, ЕКНІС для безпеки судноводіння, дії у надзвичайних ситуаціях, маневрування судна, нагляд за навантаженням, розміщенням, кріпленням, збереженням вантажу, використання рятувальних засобів та пристроїв, спостереження за дотриманням вимог законодавства, застосування навичок лідерства і роботи у команді, сприяння безпеці персоналу та судна [135].

***Блок лінгвістичних знань*** когнітивно-знанієвого компонента віддзеркалює окреслені вище фахові знання, котрі представлені в мовленні судноводія українською та англійською мовою. Системоутворюючими для лінгвістичного блоку є знання про правила й норми мови (а саме про відповідність мовлення усталеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв’язність мовлення.

Характеризуючи цей блок, слід зазначити, що майбутні фахівці судноводіння мають володіти знаннями мов відповідно до критеріїв, запропонованих у «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [61]. Насамперед, якщо йдеться про ділову українську мову, то проекція тих вимог, що передбачені в організації ділового стилю мовлення фахівця судноводіння, на показники володіння мовою на рівні С2, дозволяє стверджувати про таке: курсант не відчуває труднощів у розумінні усного мовлення, здатний читати будь-який тип тексту (перш за все, офіційно-діловий, науково-професійний), брати участь у обговоренні проблем, ситуацій, подій, описувати чи аргументувати ідеї, положення, висновки, висловлюючись логічно, вільно, майстерно, диференційовано, писати різні документи (наприклад, доповіді, договори, накази, акти, службові записки тощо), робити письмово критичний аналіз, власну оцінку чогось.

Оскільки курсанти мають володіти офіційно-діловим стилем української мови, то вони повинні знати про його основні критерії: об’єктивність, достовірність, точність, повноту викладу інформації, її стислість, нейтральність тону, нормативність використання мовних засобів.

Як наголошують науковці (Г. Волкотруб, О. Горбул, Т. Гриценко), офіційно-діловий стиль української мови відображає стандартні вирази, усталені словесні формули, термінологію із галузі судноводіння, передбачає повторюваність слів, виключає конотативну забарвленість лексичних одиниць. Переважно мають місце віддієслівні іменники, пасивні форми, прямий порядок слів у реченні; акцентується на вживанні простих речень; майже виключається вживання займенників.

Майбутні судноводії мають бути ознайомлені із специфікою оформлення різних груп документів відповідно до їх класифікації (за спеціалізацією, найменуванням, напрямом, походженням, терміном виконання тощо), наприклад, обов’язковими реквізитами, структурними компонентами різних видів тексту.

Неабиякого значення набуває оволодіння майбутніми фахівцями особливостями вживання в діловій українській мові

* різних частин мови, наприклад:

– іменника (особлива увага звертається на відмінювання, вживання роду й числа, написання прізвищ, імен й по батькові),

– прикметника (домінування аналітичних форм у ступенях порівняння),

– займенника (переважне використання особових займенників у множині),

– дієслова (вживання у теперішньому часі першої та третьої особи; складних форм для недоконаного виду; інфінітиву, безособових форм для передачі наказового способу),

– прийменників (використання прийменника -на, коли мова йде про сферу вживання, -для – мету дії, -проти – для порівняння; після прийменників -всупереч, -завдяки вживати давальний відмінок);

– частин речення, а саме, дієприкметникових та дієприслівникових зворотів (що допомагає висловити думку у більш стислий спосіб), складнопідрядних речень (для пом’якшення прохання), слів-конекторів для зв’язування ідей у тексті, забезпечення його цілісності й інтегративності;

– непрямої мови;

– словосполучень дієслівного типу;

– на початку речень використовувати вставні словосполучення, підрядні речення, додатки, обставини.

Майбутні фахівці повинні знати про чіткість подання інформації в документах, її представлення в хронологічному порядку, організованість відповідно до плану, логічність, переконливість, обґрунтованість. Науковці наполягають на необхідності наведення точних аргументів, фактів, пояснень.

Окреслене вище, насамперед, стосується технічної документації, дотичної до функціональних обов’язків судноводія. Однією з важливих відмінностей наукової, технічної документації є послідовність викладу положень, вживання термінологічної лексики, слів у прямому значенні, слів- конекторів (або тих, що слугують для логічного зв’язку ідей у тексті, або тих, котрі передають міру об’єктивності інформації). Науковці (Н. Герасименко, С. Карпова, В. Ракитянська, Л. Сокольницька) наполягають на необхідності акцентування уваги й на словах-конкретизаторах (лексичні одиниці, котрі підкреслюють або посилюють думку) та словах-домінантах (ключові поняття тексту) [40].

Отже, при вивченні ділової української мови основна увага курсантів звертається на оволодіння такими лінгвістичними знаннями, які відображають особливості офіційно-ділового стилю мови на рівні орфографії, лексики, морфології, синтаксису, інших особливостей оформлення текстів, дотичних до судноводіння; увага звертається й на формування знань про специфіку наукової, технічної документації.

Окрім цього, курсанти зорієнтовані на оволодіння базовими знаннями англійської мови відповідно до вимог «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання». Протягом першого та другого років навчання у студента має бути забезпечений рівень В1, тобто в процесі формування професійно-мовленнєвої компетентності викладач сприяє переходу від рівня А2 (володіння елементарним словниковим запасом стосовно свого життя, сім’ї, навколишнього середовища, роботи) до рівня, коли курсант інтеріоризував широку лексичну базу щодо професійної діяльності, навчання, відпочинку, соціального життя; він розуміє новини, різноманітні передачі по радіо, телебаченню, в Інтернеті, інструкції, рекомендації тощо.

Наприклад, на базі таких розмовних тем, як « Daily routines and activities», «Music», «Taste», «Survival skills», « Times of life / Stages», «Places», «Work», «Work routine», розгортається подальше формування професійно-мовленнєвої компетентності до оволодіння лексичним мінімумом різних аспектів професійної діяльності судноводія: «Ship Organization» (Description of departments on deck; Responsibilities of the deck department; Duties of the deck cadet), «Ship Construction» (Main parts of a vessel, Other parts of a vessel, Duties of the officer of the watch). Студенти оволодівають графічною та фонетичною формами лексичних одиниць окреслених вище тем, семантизують їх у різних видах мовленнєвої діяльності.

У аспекті викладання граматики особлива увага звертається на оволодіння такими граматичними формами: Present Simple / Present Continuous; Past Simple / Present Perfect; Going to / Future; Relative clause; Comparatives / indirect question; Modal verbs / used to; Will / uses of like; Modal verbs. Саме ці граматичні категорії та форми вживаються в мовленні майбутнього судноводія у процесі провідних видів життєдіяльності: приватної, навчальної, професійної, соціальної.

Розкриваючи вимоги стосовно мовлення майбутніх судноводіїв, слід підкреслити, що вживання лексичних одиниць та граматичних форм має відповідати, згідно вимог «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», таким параметрам: правильність, діапазон, швидкість, взаємодія, зв’язність.

Аналіз наукових джерел свідчить, що правильність є відповідністю встановленим нормам, істинністю [33, с. 916]. Правильність пов’язана із точністю (детальне відображення об’єктивного змісту [33, с. 1259]), ясністю (чіткість, відсутність потреби додаткових пояснень [33, с. 1425]), доречністю (відповідність ситуації, своєчасність [33,с. 241]).

При цьому діапазон цілком слушно висвітлюється як обсяг мовлення [33, с. 226], його виразність (розбірливість, зрозумілість [33, с. 107]).

Особливого значення в професійній діяльності судноводія, окрім правильності й діапазону, має й швидкість мовлення, котра розглядається як стрімкість підбору мовних засобів, бистрота, високий темп реакцій на репліки в певній ситуації [33, с. 1392].

Поряд з цим взаємодія відображає інтеракцію, легкість вступу у комунікацію та підтримання діалогу.

Не меншого значення набуває й зв’язність мовлення, яка віддзеркалює послідовність, логічність викладу думок [33, с. 356].

Отже, всі визначені нами вимоги щодо мови й мовлення майбутнього судноводія – правильність, діапазон, швидкість, взаємодія, зв’язність мовлення – є тісно пов’язаними, взаємозалежними; реалізація цих вимог спричинює ефективність професійної комунікації судноводія, його керівництва командою, управління судном.

З огляду на вимоги «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» у процесі формування професійно-мовленнєвої компетентності на початковому етапі навчання курсант має володіти знаннями про правильне використання основних граматичних структур та лексичних одиниць; діапазон висловлювання характеризується вживанням простих граматичних структур, найрозповсюдженішими лексичними одиницями за темами «Сім'я», «Хобі», «Робота», «Подорожі», «Новини» тощо. Курсант має швидко висловлюватися на рівні коротких діалогічних або монологічних текстів, конструювати запитання та відповіді на них, зв’язувати групи слів відповідно до певної граматичної форми за допомогою найуживаніших сполучників.

Когнітивно-знанієвий компонент на рівні В1 репрезентовано достатнім граматичним та словниковим запасом; достатньо точним використанням структур та схем, поширених у розмовному та професійному мовленні у контексті прогнозованих ситуацій; при цьому спостерігаються певні паузи для граматичного планування речення та підбору слів. Курсант має володіти обізнаністю, як самостійно розпочинати, підтримувати та завершувати не дуже розгорнуті розмови на теми, що відповідають його індивідуальним та професійним інтересам; яким чином конструювати окремі елементи у розгорнутий, лінійний виклад думок.

Блок лінгвістичних англомовних та україномовних знань при переході на рівень В2 розширюється в аспекті інтеріоризованих лексичних одиниць та сформованих граматичних знань.

Наприклад, майбутній судноводій повинен оволодіти лексичними одиницями за такими темами, як-от:

– Lights:

– Types of lights;

– Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts;

– The COLREGs. Rule 21. Navigation lights;

– Lighthouses;

– The COLREGs Rules 18, 23, 24, 27, 28, 29, 30;

– Buoys and Beacons:

– Lights and Buoys (presentation);

– Buoys and beacons;

– Types and shapes of buoys;

– Buoyage System;

– Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts;

– Reading Pilot Books;

– Nature of the Seabed;

– Dangers:

– SMCP on navigational warnings;

– Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts;

– SMCP on dangers to navigation, warnings and assistance;

– Anchorages:

– Types of anchorages;

– Symbols and Abbreviations used on Admiralty Charts (types of bottom);

– Anchoring:

– Good seamanship;

– Commands for anchoring;

– Check-List B-8;

– SMCP on anchoring;

– Pilotage and Pilots:

– Commands to the helmsman and to the engine room;

– SMCP on navigational warnings;

– Pilot on board;

– Pilotage and pilots;

– Pilotage Check-list: B3, B6, B7, B9, B10;

– Bridge routine;

– Berthing (Mooring) / Towing:

– Berthing operation;

– Types of mooring lines;

– Commands for mooring;

– SMCP Berthing / Unberthing;

– Missing Link;

– Towing;

– Towing commands;

– SMCP Tug assistance;

– Regulation signals when towing.

– Weather:

– Meteorological elements;

– SMCP on weather;

– CC CD VK (Weather);

– Life-saving appliances:

– Purposes of life-saving appliances;

– Types of life-saving appliances [135].

Поглиблюються та актуалізуються в більш широкому контексті граматичні знання, що суттєво впливає на правильність мовлення: майбутні фахівці мають знати, що не допускаються помилки, котрі спричинювали б непорозуміння, а ті граматичні помилки, яких вони можуть припускатися, зразу ж мають виправлятися самими курсантами.

Щодо діапазону мовлення українською та англійською мовою слід зазначити, що курсантам рекомендується демонструвати широку гамму використання граматичних форм і лексичних одиниць задля чіткого описання ситуації, подій, явищ тощо, висловлення та аргументації власної думки.

Майбутні судноводії ознайомлюються з тим, що їхнє висловлювання має бути розгорнутим, відповідати нормальному темпу мовлення; навіть за умов, коли необхідно підібрати правильні граматичні структури або лексичні одиниці, паузи не повинні бути довгими.

Взаємодія в процесі розмови стає активною; курсантам пояснюється, що вони можуть взяти на себе ініціативу розпочати комунікацію, підтримувати дискусію, завершити її, коли це необхідно.

Майбутнім фахівцям демонструється використання різних конекторів, схем логічного зв’язку думок в діалогічному або монологічному мовленні.

Наприкінці навчання в бакалавраті курсанти оволодівають необхідною кількістю граматичних категорій та лексичних одиниць англійської мови відповідно до рівня С1.

Зокрема, серед провідних граматичних категорій та форм, які актуалізуються в професійній діяльності судноводія та які формуються у форматі блоку лінгвістичних знань професійно-мовленнєвої компетентності, найбільш розповсюдженими є такі:

– Passive voice;

– 1st and 2nd conditional clauses;

– 3rd conditional;

– -ing and ed clause;

– Disjunctive question;

– Reported speech;

– Relative clause;

– Modal verbs – may, might +Perfect infinitive.

Курсанти зорієнтовані на суттєве розширення лексичного запасу про різні сфери професійної діяльності судноводія, наприклад, у таких аспектах, як-от:

– Shipping documents: Charter Party, Bill of Lading, Captain’s Declaration, Cargo Manifest, Notice of Readiness, Mate’s Receipt, Sea Protest, Letter of Protest;

– Notice of Readiness for Loading and Discharging. Calls, Invitations;

– Laydays and Demurrage;

– Receiving cargo (Loading), SMCP standard Marine communication phrases used when handling the cargo;

– Letters of authorization. Orders for provisions bunker. Notice of the ship’s being on demurrage and non-payment of freight;

– Information. Inquires. Requests/ Claims on cargo operations. Statements of completion of loading . Deadfreight statement;

– Delivering cargo (Discharging);

– Distribution and disposition of cargo. Economy of cargo space. Broken stowage. Dunnage, Loading, discharging and trim;

– Claims on cargo operations for container carriers. Containerized cargo;

– Damage to cargo. Damage Reports;

– Cargo Claims/ General Average. Particular Average;

– Sea protest. Letter of protest regarding damage to cargo. Accompanying documents: Log Book Entries, Accident/Incident reports. Cargo Handling;

– Claims on connection with accidents and collisions – letters and protest SMCP standard Marine communication phrases used when handling the cargo; Salvage operations;

– Ship’s correspondence or Business writing.

Мовлення майбутніх судноводіїв має відрізнятися широким діапазоном різних засобів, які дозволяють висловлюватися у певному стилі на різноманітні теми не лише професійного характеру, але в усіх сферах життєдіяльності.

Викладачі ознайомлюють студентів з тим, що має бути високим ступінь правильності, зокрема граматичної корекції; помилки траплятися рідко, курсанти повинні самі швидко, непомітно для інших їх виправляти.

Швидкість мовлення також має бути високою; саме мовлення повинне відзначатися легкістю і спонтанністю. Природний потік мовлення може гальмуватися лише концептуально складним об’єктом висловлювання.

Що стосується взаємодії, то слід зазначити, що курсанти орієнтуються на вибір необхідних фраз для швидкої реакції у процесі дискурсу та чіткого донесення смислу того, що висловлюється.

Майбутні судноводії спрямовуються на продукування зв’язного, чіткого, логічно стрункого діалогічного / монологічного письмового або усного тексту, коректного вживання необхідних граматичних форм, лексичних одиниць, конекторів.

Із блоком суто лінгвістичних знань тісно пов’язаний ***блок*** ***соціолінгвістичних знань***, а саме про етикет, культуру, традиції різних народів.

Аналіз наукових джерел свідчить про увагу дослідників до висвітлення сутності такого поняття, як «соціокультурна компетентність». Зокрема, на думку Л. Ліпшиць, Н. Слюсаренко, вона складається з таких компонентів, як країнознавча, лінгвокраїнознавча, предметна субкомпетенції, де країнознавча віддзеркалює знання про культуру країни, мова якої вивчається, лінгвокраїнознавча – специфіку мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови, предметна – фонові знаннями із різних сфер, насамперед, професійної [172].

Науковці правомірно звертають увагу на необхідність формування особистості судноводія як культурного посередника в умовах багатомовності та поліетнічності. Відповідно до цього, від фахівця вимагається актуалізація вмінь забезпечувати полілог культур та міжкультурну взаємодію. Окрім цього, дослідники цілком слушно наполягають й на важливості бути компетентним, перш за все, у галузі української мови та культури [6; 36; 39; 75; 108; 133; 136].

Розкриваючи своєрідність саме міжкультурної взаємодії, Г. Алтухова акцентує на тому, що це є обмін знаннями, котрий слугує ознайомленню з життєвими цінностями, нормами, особливостями соціальної поведінки та побуту, традиціями представників інших народів та культур, що, в кінцевому підсумку, сприяє збагаченню внутрішнього світу учасників цієї взаємодії, вихованню у них взаємоповаги та толерантності [1].

Не можемо не погодитися й з науковою позицією О. Рябової, Л. Тернової про необхідність забезпечення готовності особистості до міжкультурної взаємодії та спілкування. Цей процес передбачає виховання позитивного ставлення до своєрідності, унікальності інших культур, розширення знань про особливості спілкування у певному мовному оточенні, формування вмінь взаємодіяти з представниками різних етнічних груп [160].

Цієї думки дотримується й Л. Лєпіхова, яка зазначає, що в контексті міжкультурної взаємодії слід забезпувати безконфліктні взаємовідносини, взаємну повагу, рівноправність, визнавати цінність кожної особистості як представника певної нації [103, с. 67].

Для більш повного розкриття змісту соціолінгвістичних знань майбутнього судноводія слід звернутися до наукової позиції М. Бахтіна про необхідність встановлення діалогу культур, а це, в свою чергу, актуалізує вимогу до розуміння кожного свого співрозмовника як суверенної культури. Саме це положення вимагає виявлення альтруїзму, толерантності, максимальної поваги до унікальності кожного, особливо, коли мова йде про багатонаціональний колектив, яким є екіпаж судна [11].

О. Тіщенко проблему реалізації принципу полі культурності цілком слушно вбачає у забезпеченні демократизму, плюралізму, солідарності, соціального партнерства, цінування культурної спадщини різних народів та етики життя [185, с. 217-218].

У цьому контексті набуває неабиякого теоретичного значення позиція експертів Ради Європи про важливість упровадження саме принципу плюрилінгвізму, реалізація якого дозволяє мотивувати до вивчення та використання у побутовій, навчальній, соціальній, професійній сферах різних мов, розширюючи при цьому саме соціолінгвістичні знання, досвід міжкультурної та міжмовної взаємодії, співпраці з представниками різних етносів [61, с. 11].

Ці знання, як слушно зазначають експерти Ради Європи, відображають соціокультурні параметри використання рідної та іноземної мови [61, с. 18]. Отже, майбутні судноводії мають володіти знаннями про правила поведінки, ввічливості, своєрідності регулювання на мовленнєвому рівні відносин між представниками різних культур, поколінь, соціальних груп тощо. Особливого значення в діяльності судноводія набуває володіння знаннями про культурні традиції, табу, обмеження (які виявляються на рівні мовленнєвої діяльності) представників етнічних груп, котрі є членами інтернаціонального екіпажу судна.

***Діяльнісно-процесуальний компонент*** зазначеної компетентності віддзеркалює, насамперед, *мовленнєві вміння* в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з проекцією на специфіку професійної діяльності судноводіїв.

Як відомо [17; 61; 62; 128], провідними видами мовленнєвої діяльності є рецепція, продукція, інтеракція, медіація. При цьому до рецептивних видів відносять аудіювання (сприймання усного тексту) та читання (рецепція письмового тексту), а до продуктивних – говоріння (продукування усного тексту) та письмо (продукція письмового тексту). Вміння курсантів у цих видах мовленнєвої діяльності відображають контекст професії судноводія. Отже, мовленнєві вміння як компонент професійно-мовленнєвої компетентності віддзеркалюють, насамперед, уміння, котрі пов’язані з таким: управління руху судна, розміщення вантажів, використання карт, метеорологічних даних, сигналів аварійно-попереджувальної сигналізації, опрацювання інформації щодо конструкції, експлуатації, безпеки судна, технологія його обслуговування в портах, технічні засоби судноводіння, радіотехніки та електроніки з навігації, регіонів плавання, комбінація берегових навігаційних орієнтирів, міжнародні правила попередження зіткнень суден, виконання різного типу маневрів, тренування дій з рятувальними шлюпками [135].

Важливими є вміння спілкування на судні задля розв’язання завдань соціально-виробничого характеру: розвиток заповзятості, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення членів команди, постановка та контроль ефективності виконання професійних задач із забезпечення високої конкурентоспроможності з іншими судновласниками на світовому ринку праці [135; 175].

Отже, змістове наповнення вмінь в аудіюванні, читанні, говорінні та письмі відображає окреслені вище професійно значущі дії судноводія. Нижче схарактеризуємо мовленнєві вміння більш детально відповідно до вимог «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання».

В аспекті рецепції інформації курсанти на початковому етапі навчання (рівень А2) можуть зрозуміти основні словосполучення, вирази, найбільш уживані лексичні одиниці у професійній діяльності судноводія; у процесі читання є доцільним спрямовувати майбутніх фахівців на пошук спеціальної інформації. На рівні продукування мовлення а) усного – курсанти зорієнтовані на спілкування на знайомі повсякденні теми, обмін простими репліками, використання серій фраз, б) письмового – вони повинні робити нотатки, писати прості та короткі повідомлення.

З переходом на рівень В1 у ракурсі аудіювання курсанти мають розуміти важливі позиції в діалогічному або монологічному тексті, мова якого є чіткою і стандартною, в аспекті читання – розуміти опис подій в текстах повсякденного та професійного спрямування. А в ракурсі продукування усного мовлення передбачаються такі вміння діяльнісного компоненту професійно-мовленнєвої компетентності, як брати участь без пропедевтичної підготовки у розмові про повсякденне життя (сім'я, дозвілля, робота, подорожі, новини), основні проблеми професійної діяльності, пояснювати причини, презентувати проекти, висловлювати реакції. Письмове мовлення спрямовує на формування у курсантів умінь писати нескладний текст про ситуації в рейсі, розповідати про досвід і враження.

На третьому курсі навчання у вищих закладах освіти морського профілю у майбутніх судноводіїв має сенс формувати вміння рівня В2, так, вміння аудіювання актуалізуються в мовленнєвій діяльності, котра передбачає сприйняття розгорнутих професійно зорієнтованих лекцій, виступів із складною аргументацією, якщо предмет, все ж таки, є знайомим. Відповідно й читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності спрямовує на формування вмінь читати статті й звіти з різних професійно важливих питань, у яких автори висловлюють власну думку.

У контексті усного мовлення продуктивного характеру виявляються вміння спонтанного спілкування, аргументації й захисту своїх думок, пояснення переваг і недоліків різних можливостей, детального вираження власної позиції в широкому діапазоні професійної діяльності, соціального й особистого життя. Курсанти мають оволодіти вміннями чіткого, деталізованого письма на різноманітні теми відповідно до специфіки власних інтересів (індивідуальних та професійних), а саме есе, доповіді, пояснення причин, висвітлення досвіду тощо.

На завершальному етапі підготовки бакалаврів судноводіння всі види мовленнєвої діяльності з їхньою проекцією на особливості змісту й процесу професійної діяльності фахівця цього профілю відображають вимоги до рівня С1. Зокрема, що стосується аудіювання, курсантів слід орієнтувати на оволодіння вміннями сприйняття розгорнутого, структурованого мовлення, а в аспекті читання – на розуміння фактичної інформації, спеціалізованих статей, технічних інструкцій,текстів різних стилів.

Щодо продукування усного мовлення, то тут набуває значення оволодіння курсантами вміннями спонтанного, вільного висловлювання, без пошуку необхідних лексичних одиниць та граматичних форм, представлення чітких, докладних, інтегрованих усних повідомлень щодо професійних та інших ситуацій, подій, – всього, що відбувається не лише в професійній діяльності, а й в особистому та соціальному житті. Письмове мовлення віддзеркалює вміння добре структурувати й розвивати власну точку зору на диверситивні складні теми у форматі листів, есе, доповідей, адаптуючи власний стиль відповідно до одержувача інформації.

До діяльнісно-процесуального компонента відносимо також *інтерактивні вміння*, а саме вміння співпрацювати, взаємодіяти в процесі усної та письмової комунікації з представниками офіційних організацій (компаній, фірм, контролюючих органів, служб безпеки тощо), наприклад, вступати в розмову українською, англійською мовами, ефективно її підтримувати та коректно завершувати; правильно оформлювати різні види документів, вести кореспонденцію. При цьому майбутній судноводій має вміти обґрунтовувати свою точку зору, пропозиції, ідеї, робити чіткі, повні, аргументовані висновки з використанням основних теорій та концепцій у галузі судноводіння.

Не менш важливою є актуалізація цих умінь у багатоетнічному, мультикультурному екіпажі. Майбутній судноводій має ефективно спілкуватися з усіма членами такої команди, попереджати та вирішувати конфлікти в колективі, досягати порозуміння, відчувати психічний стан співрозмовників, розуміти їхні мотиви, враховуючи етнічні, культурні, релігійні особливості.

З окресленим вище тісно пов’язані *конвіктивні* (від англійського «conviction» – переконання) *вміння*. Вони репрезентовані вмінням переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності, виявляючи відданість справі, відповідальність, працьовитість.

Набуває значення також уміння вселяти впевненість, рішучість, цілеспрямованість. При цьому у курсантів доцільно формувати розуміння особистого впливу судноводія на членів екіпажу, оскільки судноводій має бути зразком для інших, він виховує кожного з них своєю власною поведінкою, зовнішнім виглядом, манерою спілкування.

З цим пов’язане й таке конвіктивне вміння, як пояснювати, аргументувати необхідність особистісно-професійного саморозвитку, що передбачає засвоєння досягнень світової культурної спадщини, соціального досвіду. Майбутній судноводій має впливати на усвідомлення іншими важливості вияву у спілкуванні поваги, толерантності, емпатії, уваги до кожного члена екіпажу, прагнення допомогти.

Неабиякого значення набувають *рефлексивно-корекційні вміння* (самоаналіз, оцінка та корекція свого мовлення у всіх його видах).

Як слушно наголошує О. Резван, рефлексія передбачає аналіз як власних думок, діяльності та поведінки у порівнянні з іншими людьми, так і того враження, яке вона створює, уявлення, що про неї утворюється в соціальному оточенні [152; 153]. Ми повністю дотримуємося позиції О. Резван про необхідність упровадження таких прийомів, котрі спрямовують на: оцінку спілкування, поведінки, діяльності оточуючих; порівняння себе з іншими; самоспостереження за своїми думками, вчинками, емоціями; зіставлення свого «Я» актуального з «Я» вчорашнім та тим образом «Я», котрого прагнемо досягнути [152; 153].

Як свідчить вивчення наукових джерел, ***самоаналіз*** – це є аналіз особистістю власних вчинків, переживань, емоційного стану, дій [33, с. 1097]. В педагогічних енциклопедичних джерелах указується на те, що самоаналіз, котрий проводить фахівець, є процесом і результатом рефлексії власної професійної діяльності задля її покращення [84, с. 251]. Таке вивчення стану та результативності своєї праці проводиться задля встановлення причинно-наслідкових зв’язків між різними елементами професійної діяльності, визначення шляхів підвищення її ефективності. Функціями самоаналізу, як підкреслюється науковцями, є діагностична, пізнавальна, перетворювальна, самоосвітня [84, с. 132].

Після проведення самоаналізу є логічним перехід до ***самооцінювання***, яке передбачає з використанням діагностувальних засобів оцінку своїх досягнень, недоліків, можливостей, якостей [84, с. 133]. Самооцінювання передбачає й визначення свого місця у соціумі. Цей процес може характеризуватися як актуальний (яким чином особистість сприймає та оцінює себе в даний час), ретроспективний (якою є особистість, її досягнення на попередніх етапах життя), ідеальний (якою хотіла б бути особистість у майбутньому), рефлексивний (яким чином, з позиції самої особистості, її оцінюють у сім’ї, колективі, суспільстві) [84, с. 133]. Психологи звертають увагу на те, що самооцінка є важливим регулятором поведінки, оскільки від неї залежать і взамовідносини з іншими людьми, і вимогливість до себе, і ставлення до успіхів, досягнень, невдач тощо. Науковці зазначають, що в основі оцінювання себе полягає те, як людина оцінює інших (їхні можливості, ефективність діяльності тощо) [202, с. 446].

Узагальнюючи результати дослідження за цим підрозділом, зазначимо, що професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв відображає переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння в різних видах рецептивної та продуктивної мовленнєвої діяльності з проекцією на особливості праці судноводіїв, здатність до взаємодії, співпраці, рефлексії та корекції курсантами свого мовлення. Структуру цієї компетентності репрезентовано мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-знанієвим, діяльнісно-процесуальним компонентами.

**1.3. Обґрунтування педагогічних умов формування професійно-мовленнєвої компетентності курсантів**

Задля реалізації такої пріоритетної вимоги професійної освіти, як підготовка конкурентоспроможного фахового капіталу, неабиякої важливості набуває визначення теоретико-методологічного базису формування конкретних компетентностей майбутніх спеціалістів, зокрема й судноводіїв.

Важливого значення в цьому напрямі набуває наукова позиція О. Заболотської про необхідність переосмислення традиційної підготовки у вишах до здійснення професійно-мовленнєвої діяльності. Сучасні фахівці, як небезпідставно наголошує науковець, оволодівають значною кількістю предметів, наприклад, майбутній вчитель-філолог – психолого-педагогічного і мовознавчого циклів. О. Заболотська підкреслює, що вони мали б сприяти забезпеченню студента мовною і мовленнєвою компетенціями, формувати у нього перцептивні вміння та організаторські навички. Втім, як підтверджує досвід, випускники вишів мають труднощі в реалізації професійно-мовленнєвої діяльності. Це пояснюється, як слушно зазначає науковець, перевагою репродуктивної передачі знань, лексико-граматичною невиразністю мовлення, концентрацією на виконанні інформаційної функції навчального процесу. З іншого боку, має місце невміння молодих фахівців застосовувати в практичній діяльності ті теоретичні знання, які були отримані ними в ході професійної підготовки [59].

У цьому контексті задля розкриття того, як у процесі професійної підготовки майбутніх судноводіїв формуються мовленнєві, конвіктивні, інтерактивні, рефлексивно-корекційні вміння, а також того, які прийоми передбачені для формування мотиваційно-аксіологічного та когнітивно-знанієвого компонентів, нами було проведене дослідження навчально-методичних матеріалів з викладання, наприклад, навчальних дисциплін «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням» [36; 215-217]. Здійснений аналіз переконав у тому, що науковці акцентують переважно на формуванні знань лексики, яка актуалізується в професійному мовленні судноводія, граматичних форм, розвитку вмінь у читанні, письмі, монологічному й діалогічному говорінні. Утім, недостатньою є кількість вправ з формування вмінь в аудіюванні; взагалі поза увагою залишаються проблеми формування інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь.

Наприклад, у навчальних посібниках з «Ділової української мови» [6; 36; 39; 75; 108; 133; 136] правомірно акцентується на правилах оформлення ділової документації, написанні іменників (наприклад, прізвищ, імен, по батькові, особливо в кличній формі), прикметників, дієслів, займенників, числівників. На заняттях розглядаються й синтаксичні засоби мови, роль канцеляризмів і штампів, проблеми мовленнєвої надмірності й недостатності, уживання в документації іншомовних слів тощо. Проте, недостатньо висвітлюються проблеми оформлення документації саме у сфері судноводіння; є необхідність у розробці завдань самостійного, творчого характеру з використання лексикографічних джерел, осмислення значення фразеологічних зворотів у діловому мовленні, особливостей написання слів іншомовного походження. Набуває значення також упровадження завдань на формування знань про особливості пунктуації в офіційно-ділових текстах.

Поряд з цим, у навчальних матеріалах з «Англійської мови за професійним спрямуванням» недостатньою є кількість вправ на аналіз проблемних ситуацій, які мають місце в професійній діяльності судноводія та які дозволяють активізувати його професійно-мовленнєву компетентність. Переважна увага звертається на інструкції, наприклад, маневрувати та управляти судном, здійснювати проробку рейсу, проводити тренувальні заняття із залишення судна тощо. Розповсюдженими є тексти технічного характеру, наприклад, про підтримку зв'язку з іншими суднами, береговими станціями, устрій судна, чинники, які впливають на його посадку й остійність, обладнання з боротьби із забрудненнями із суден морського середовища тощо. Це підтверджує необхідність розробки спеціальної моделі, педагогічних умов її реалізації, відповідних методів, форм, засобів.

З огляду на ці проблеми, науковці закликають реалізовувати в навчально-виховному процесі вишів функції фасилітації, мотивації (О. Заболотська), рефлексивного осмислення результативності власної діяльності (О. Резван), більш широкого застосування продуктивно-творчих засобів (Н. Кічук, М. Лазарєв, С. Сисоєва), оволодівати вміннями, що забезпечують професійну майстерність (Є. Барбіна), високу культуру праці (В. Гриньова), її дослідницький характер (М. Князян, Л. Сущенко), становлення позитивної Я-концепції (З. Курлянд), формування професійно важливих компетентностей (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, О.Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева).

Отже, сьогодні актуальним стає впровадження варіативних, гнучких освітніх інновацій, які б враховували рівень особистісного розвитку студентів, забезпечували послідовність та системність оволодіння професійно важливими компетентностями з урахуванням контексту професійної діяльності. Формування професійно-мовленнєвої компетентності в цьому сенсі актуалізує необхідність закладення в навчальний процес важливих елементів професії, котрі відображають її основний контекст та концентруються в мовленні судноводія, поступового «переведення» курсантів від засвоєння її більш простих сегментів до складних, поетапної інтеріоризації цінностей, ставлень, знань, умінь. Саме це пояснює необхідність спрямування навчальної діяльності курсантів на становлення особистості фахівця з максимальним урахуванням специфіки його майбутньої професії.

Окреслений вище теоретичний базис переконує в доцільності розробки моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності, яка б репрезентувала мету, теоретичні підходи, принципи, педагогічні умови як ядро цієї моделі, етапи їх упровадження, методичні засоби та форми, структуру, критерії, рівні та результат сформованості зазначеної компетентності.

Вивчення лінгвістичних джерел свідчить, що модель є зразком, який відтворює конструкцію та функціонування певного об’єкта з метою одержання нових знань про нього [33, с. 535]. В педагогічних джерелах наголошується, що модель відображає суттєві риси системи-оригіналу, її структуру. Поряд з цим, моделювання передбачає створення моделей, котрі є аналогами об’єктів, які досліджуються [33, с. 323; 138, с. 146].

У наукових працях висуваються вимоги до класифікації блоків моделі відповідно до мети та методологічного базису впровадження цієї моделі (цільовий, організаційний (або організаційно-цільовий), теоретичний (або теоретико-методологічний), її змісту, структури та засобів формування (змістово-процесуальний), методів оцінювання рівня її сформованості (контрольно-узагальнюючий, діагностичний (або діагностувальний), оцінювально-результативний) [5; 10; 59; 140; 173].

Аналіз, систематизація та узагальнення положень науковців щодо структури моделі професійної підготовки майбутніх фахівців (О. Артеменко, С. Барсук, О. Заболотська, М. Князян, Н. Перевознюк, В. Смелікова) дозволяє розробити модель формування професійно-мовленнєвої компетентності, яка має взаємопов’язані блоки: *цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний*.

*Цільовий блок* відображає мету: формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

*Теоретичний блок* містить наукові підходи. Так, з урахуванням позицій науковців щодо професійної підготовки фахівців (Б. Андрієвський, В.Андрущенко, Є. Барбіна, І. Бех, Н. Бібік, В. Бутенко, А. Вербицький, О. Пєхота, О. Пометун, О. Савченко), зокрема й майбутніх судноводіїв (Г. Варварецька, С. Волошинов, В. Захарченко, В. Климов, О. Кудін, М. Кулакова, В. Онищук), було визначено теоретичні підходи, що полягають у основі розробки та реалізації моделі: *особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний, технологічний,* а також принципи: *динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності*.

Реалізація *особистісно орієнтованого підходу* є надзвичайно важливою, оскільки спрямовує, насамперед, на вияв поваги до особистості, до її індивідуальних особливостей. Так, А. Маслоу, К. Роджерс наполягали на важливості усвідомлення унікальності окремої людини, цінування її гідності [114, с. 15]. На думку науковців, саме неповторність дозволяє спроектувати себе й виявити власний найкращий потенціал в діяльності.

У даній площині привертає увагу наукова позиція І. Манохи про необхідність вивчення індивідуальної історії того, хто навчається, а саме дій, подій, результатів, здобутків, що відображаються в його активності. З цієї позиції важливим є, на наш погляд, дослідження шляхів розгортання можливостей курсанта, окреслення перспектив його індивідуального буття [110, с. 13-15], врахування рівня інтелектуального та емоційно-вольового розвитку, мотивів, інтересів та прагнень. У цьому сенсі І. Бех небезпідставно підкреслює, що слід враховувати цінності кожного студента, котрі репрезентують єдність мотиваційного, емоційного, когнітивного, регулятивного, операційно-динамічного, результативно-оцінного компонентів особистості [14, с. 112]. Проекція положень науковця [14, с. 113] на площину професійної підготовки курсантів дозволяє стверджувати, що саме її зміст буде визначати траєкторію зростання кожного з них. Про це наголошували й В. Франкл, К. Ясперс: за їх справедливим твердженням, людина стає тією, якою вона є, завдяки справі, котру вона робить своєю [192, с. 59; 213]. Зокрема, В. Франкл наголошував на необхідності виходу за власні межі заради досягнення життєво важливих цілей [192, с. 93].

Виходячи з окресленого вище, маємо змогу стверджувати про необхідність синтезування прагнення до самореалізації в професійній діяльності та особистісно значущих гуманістичних цінностей. Це положення є домінантним у кордософічній теорії Г. Сковороди, який висував ідею про «сродний труд» як передумову щастя та добробуту. Для цього є необхідними самозаглиблення, самоаналіз для виявлення того, що людину найбільше цікавить, відповідає її внутрішньому світу, потребам, захопленням [169]. Саме тому й для педагогів є важливим досліджувати внутрішній світ того, кого вони навчають, виявляти інтереси, настанови, спрямованість, що й допоможе виявити індивідуальні особливості й врахувати їх у навчально-виховному процесі. При цьому, слід пам’ятати заклик В. Франкла про те, що не слід приймати особистість такою, якою вона є, оскільки справжнє вдосконалення особистості відбуватиметься тільки за умов, якщо ми будемо приймати її такою, якою вона має бути [192, с. 27].

Отже, пріоритетним у контексті особистісно орієнтованого підходу стає виховання гуманістичних цінностей у курсантів, на основі чого й відбувається визначення та самовизначення свого потенціалу, можливостей, потреб.

У зв’язку з окресленим вище, важливим є впроваджувати гуманістичні цінності як моральні пріоритети соціуму, котрі визначаються науковцями (В. Гриньова, Н. Ткачова) як освітні цінності. Через реалізацію в навчальному процесі освітні цінності стають надбанням студентів. Науковці пропонують й категорію педагогічних цінностей, які відображають соціальні норми, освітні засоби та методи, що й сприяють трансляції освітніх цінностей відповідно до розвитку окремого студента, стають його власними життєвими пріоритетами. Переосмислення цих позицій з точки зору формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців дозволяє стверджувати, що стратегічною метою-цінністю в контексті особистісно орієнтованого підходу є забезпечення багатогранного розвитку курсанта із максимально повною реалізацією та актуалізацією ним унікальності своєї особистості за умов опанування системи гуманістичних пріоритетів. Задля цього рекомендується цілеспрямовано виховувати ціннісну свідомість тих, хто навчається, їхні переконання, розвивати емоційно-вольову сферу, формувати вміння-цінності ключових компетентностей, а також звички ціннісного характеру. Привертає увагу думка про необхідність визначення курсантом бажаних у собі змін, що відповідають гуманістичним пріоритетам суспільства, порівняння бажаного, запланованого Я-образу з Я-реальним, виокремлення позитивних й негативних якостей, переваг й недоліків у навчально-пізнавальнй діяльності, розробку системи засобів самовиховання й самонавчання [187, c. 14-23]. Слушною в цьому сенсі є позиція Н. Кузьміної про необхідність знаходження вищого взірця у своїй справі та пошуку шляхів його перевершення [93, с. 101].

Не менш важливим є вияв шанобливого ставлення до особистості майбутнього фахівця, його смисложиттєвих устремлінь, поглядів. Науковці (І. Бех, Н. Кузьміна) підкреслюють актуальність акмеологічної енергоінформаційної взаємодії між усіма учасниками навчально-пізнавальної діяльності, що дозволяє встановити суб’єкт-суб’єктний простір, у форматі якого виявляються взаєморозуміння між викладачами та студентами, взаємодопомога та взаємна підтримка. Саме це й допомагає, на нашу думку, впроваджувати, за словами І. Аносова, «коеволюційний гуманізм», що сприяє встановленню ціннісного консенсусу як між викладачем і курсантом, так і між курсантами в колективі [4]. При цьому домінує саме творчий характер сумісної діяльності.

Розкриваючи таку важливу вимогу особистісно орієнтованого підходу, як забезпечення творчої самореалізації особистості, слід, насамперед, наголосити на тому, що творчість передбачає отримання якісно нових для особистості результатів, внесення певних змін. Саме творча діяльність й сприяє самовираженню, втіленню своєї унікальності в конкретних об’єктах. Неабиякого значення набуває творчість у розрізі особистісно орієнтованого підходу до формування професійно-мовленнєвої компетентності у площині проблемних ситуацій, коли від фахівця вимагається нестандартний підхід до їх вирішення. Важливим є й самоорганізація майбутнього судноводія з творчого оволодіння фаховими знаннями, вироблення власних підходів до засвоєння значної кількості інформації, її систематизації та передачі іншим.

Особистісно орієнтований підхід спрямовує й на самоаналіз продуктивності навчально-пізнавальної діяльності курсантів. Актуалізуються в цьому сенсі вміння порівнювати власні досягнення з результатами інших людей, виявляти свої недоліки, напрями перспективного саморозвитку. Роль викладача полягає у поступовій інтеріоризації рефлексивних умінь, спрямуванні курсантів на аналіз власних якостей, позитивної динаміки становлення як професіонала. Важливою, як неодноразово наголошували науковці (О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська), є опора саме на те найкраще, що закладене в особистості курсанта, й на цій основі поступове розширення досвіду самоспостереження, самоаналізу, самоконтролю, самокорекції [161; 162; 180; 181].

Отже, особистісно орієнтований підхід передбачає врахування особливостей майбутнього фахівця, рівня його підготовки та розвитку, цінностей та потреб, ідеалів та цілей, виявлення максимальної поваги до нього, забезпечення індивідуально коректних стратегій його становлення та самостановлення як професіонала в суб’єкт-суб’єктній взаємодії, активізація його творчого потенціалу. Це переконує в необхідності забезпечувати в процесі професійної підготовки усвідомлення особистістю пріоритетної ролі тих знань, умінь, досвіду (які вона набуває у виші) в успішності її життєдіяльності, враховувати її здібності задля поетапного формування професійно важливих знань, активізувати її співпрацю з іншими, спрямовувати на самоаналіз та корекцію власних досягнень.

Вимоги до формування пізнавальних цінностей, інтересу до професійної діяльності, досвіду ефективної комунікативної взаємодії з іншими в ході вирішення завдань пошукової, творчої діяльності актуалізуються й у площині *компетентнісного підходу*.

Насамперед, слід зазначити, що в проекції на професійну діяльність компетентність розкривається науковцями (В. Шапар) як психосоціальна якість, що відображає впевненість, природою котрої є почуття власної успішності. А це дає особистості усвідомлення власної спроможності результативно взаємодіяти з оточуючим світом, бути корисним суспільству [202, с. 203]. Отже, володіння професійно зорієнтованими компетентностями сприяє досягненню високих результатів діяльності, реалізації свого потенціалу не лише заради задоволення певних матеріальних потреб, а, перш за все, задля актуалізації соціально значущих ціннісних смислоутворень. Це й спричинює важливість висвітлення компетентнісного підходу як методологічного орієнтиру розробки експериментальної моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього судноводія та педагогічних умов її реалізації.

Аналіз джерел засвідчує про усвідомлення науковцями [202] важливості мовленнєвих, комунікативних аспектів діяльності особистості у розрізі майже всіх професійно важливих компетентностей не лише в освітній системі України, а різних країн світу.

Наприклад, науковці Бельгії в структурі соціальних компетентностей підкреслюють важливість формування комунікативних складових, до яких вони, окрім суто лінгвістичних та соціолінгвістичних, відносять й наполегливість, вміння відповідати за себе та інших, пропонувати зрілі рішення [178, с. 32]. Цієї позиції дотримуються й науковці Австрії, які також наполягають на важливості здатності спілкуватися саме як складової соціальної компетентності [178, с. 31]. У Фінляндії дослідники репрезентують педагогічні компетентності разом з комунікативними як цілісну систему, включаючи до її структури здатність до оперування інформацією, до навчання. Науковці Німеччини відносять мовну компетентність до складу більш широкої методологічної, котру віддзеркалюють й такі компоненти, як застосування гнучких, високорозвинених конструкцій, інформаційно-комунікаційних технологій тощо [178, с. 33].

Розробники «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» слушно наполягають на тому, що слід виокремлювати загальні компетенції, що не є специфічними для мовлення, але є необхідними для нормального функціонування особистості в будь-якій діяльності, в тому числі й мовленнєвій, та комунікативні мовні компетенції, котрі й забезпечують можливість діяти з використанням різноманітних лінгвістичних засобів [61, с. 9].

Отже, мовлення й комунікація в компетентнісному ключі є пріоритетними в дослідженнях західноєвропейських науковців.

Пріоритетне значення мовленнєвим аспектам професійних компетентностей фахівців надають й науковці інших розвинутих країн світу, зокрема, США, Канади, Китаю, Японії. Так, у процесі професійної підготовки, як наголошують К. Роджерс, Дж. Фрейберг, слід звертати увагу на формування в молоді, окрім творчого мислення, гуманістичних цінностей, також і вмінь приймати обмірковані рішення, спілкуватися, вести перемови [154, с. 16]. Ці вимоги актуалізуються й в аспекті впровадження методичного інструментарію професійної підготовки кадрів: наприклад, такий широко розповсюджений метод, як проектний, передбачає публічний виклад отриманих результатів з обов’язковою письмовою та усною аргументацію своїх ідей. Варто підкреслити й значущість аутентичної бесіди як засобу, що передбачає так зване «думання вголос» – розкриття власного досвіду з вирішення професійно важливих проблем з його наступним обговоренням, осмисленням, рефлексією. При цьому спостерігається не лише аналіз наукових джерел, а й прикладів із свого життя, їх колективна інтерпретація та оцінка.

Науковці Канади підкреслюють необхідність формування мовленнєвої компетентності міжкультурного характеру, обов’язковим компонентом якої є плюрилінгвальна. На рівні методів ця вимога відображається в спрямуванні студентів при виконанні проектів, есе, підготовці доповідей, відповідей на так звані «підготовлені запитання» на міждисциплінарну взаємодію знань, їх переосмислення та трансформацію відповідно до активізації міжкультурної та міжмовної взаємодії громадян цієї країни.

Про важливість формування компетентності спілкування й співпраці з іншими в ході професійної діяльності неодноразово наголошували й китайські науковці (С. Су, Ч. Сяомань). При цьому підкреслюється, що орієнтувати студентів слід на розв’язання проблем у ході комунікативної взаємодії, колективний пошук та опрацювання інформації, необхідної для вирішення суттєвих проблем на виробництві [179; 183].

Мовленнєва компетентність є одним з важливих елементів так званої «практичної волі» при підготовці фахівців у Японії. Вияв практичної волі, як відомо [183], передбачає використання внутрішніх та зовнішніх можливостей при виконанні професійного завдання. Зазначимо, що мовленнєва компетентність актуалізується тоді, коли майбутній фахівець має творчо використовувати як внутрішні можливості (інтелектуальні, мовленнєві здібності), так і зовнішні (бесіди з професіоналами з метою отримання корисних порад, допомоги).

Таким чином, мовленнєва компетентність пронизує пріоритетні вимоги щодо формування професіоналізму майбутніх фахівців в університетах розвинутих країн світу.

Ця загальносвітова тенденція, безперечно, простежується й у національній системі професійної освіти. Більше того, комунікативна компетентність є важливим компонентом інших ключових компетентностей навіть у системі середньої освіти. Наприклад, серед здатностей, які репрезентують соціальну компетентність учня загальноосвітньої школи, важливими є такі, котрі передбачають визначення мети комунікації, застосування ефективних стратегій спілкування відповідно до специфіки ситуації, емоційне налаштування на позитивну взаємодію та спілкування з іншими [88, с. 86]. Серед здатностей у структурі іншої важливої компетентності – загальнокультурної – набувають ваги такі з них, як знання рідної та іноземних мов та їх інтерактивне використання, актуалізація навичок мовлення, знань норм певної мовної культури [88, с. 87]. Уміння слухати, чітко висловлювати свої думки, володіти невербальною мовою, адекватно реагувати на критику, просити про послугу та допомогу полягають в основі здоров’язберігаючої компетентності школяра [88, с. 88].

Мовленнєва компетентність є системоутворювальним компонентом і в структурі професійно значущих компетентностей майбутніх спеціалістів будь-якого фаху.

Наприклад, загальнокультурна компетентність майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей містить комунікативно-культурологічну складову (І. Шумілова), педагогічна компетентність майбутніх викладачів іноземних мов – комунікативний компонент, а саме мовні, вербально-комунікативні, міжкультурні комунікативні, метакомунікативні знання та вміння (А. Шишко), компетентність запобігання та подолання педагогічних бар’єрів – комунікативні вміння підтримувати зворотний зв’язок із співрозмовниками, швидко орієнтуватися в умовах спілкування, усвідомлювати доцільність використання вербальних і невербальних засобів (І. Глазкова), психолого-педагогічна компетентність викладачів технічних дисциплін – культура спілкування (В. Кулешова), корпоративна культура майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі – перцептивно-комунікативні вміння (Ю. Бугаєвська), готовність майбутніх медичних сестер до розв’язання проблемних ситуацій – знання мистецтва спілкування, вміння переконувати, навіювати, надихати, визначати специфіку комунікації з пацієнтами, їхніми родичами, членами колективу (Т. Кудрявцева), готовність майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії школярів – комунікативні вміння ефективного спілкування з переконання цінності міжкультурної взаємодії, виявлення толерантності (Г. Алтухова), готовність майбутніх менеджерів з туризму до організації туристсько-спортивної діяльності – організаторсько-комунікативні вміння з налагодження взаємодії з партнерами, споживачами, вирішення конфліктних ситуацій тощо (В. Зігунов) тощо.

Окреслене вище переконує в пріоритетності реалізації компетентнісного підходу в аспекті формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців. Ця теза підсилюється саме в площині професійної підготовки судноводіїв, оскільки відповідно до положень Міжнародної організації «International Maritime Organization» міжнародною мовою спілкування є англійська. Майбутній судноводій має вільно володіти англійською мовою, у процесі використання котрої, як вже йшлося в § 1.2, актуалізуються професійно значущі знання фахівців морського та річкового транспорту, наприклад, використання стандартних морських фраз, які є складовою частиною у морському житті на судні, а саме у письмовій діловій переписці та у різних операціях: швартування, постановки судна на якір, прийняття та здача лоцмана, вантажні операції та інше. Наголосимо, що саме компетентнісний підхід, який передбачає формування у особистості системних знань, дієвих умінь, широкого досвіду діяльності, позитивного ставлення до неї, інтеракцію, дозволяє забезпечити високий рівень підготовки судноводіїв.

Оскільки професія судноводія передбачає «вихід» за межі однієї країни, його професійно-мовленнєва компетентність має відповідати документам національного та міжнародного рівня, а саме «Міжнародній конвенції про підготовку та сертифікацію моряків і несення вахти STCW’95», «Міжнародному кодексу з управління безпекою», «Конвенції про працю в морському судноплавстві» [89; 118]. Відповідно до вимог щодо професійної діяльності судноводія, представлених у цих документах, є доцільним формувати зазначену компетентність курсантів, виходячи з необхідності поетапного надання інформації лінгвістичного, соціолінгвістичного, фахового характеру, послідовного розширення досвіду мовленнєвої діяльності в її основних видах (сприйняття та продукування усного та письмового тексту), оволодіння вміннями співпрацювати з іншими в команді та бути комунікабельним фахівцем, приймати відповідальні рішення та передавати їх підлеглим (у тому числі й в умовах надзвичайних ситуацій на борту судна).

Зазначені вище вимоги щодо формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв актуалізуються й у науково-теоретичному полі *контекстного підходу*.

Як відомо (А. Вербицький, О. Ларіонова), контекстний підхід відображає, насамперед, контекстне навчання, що розкривається науковцями [34; 35] як професійно спрямоване, у процесі котрого знання та вміння асимілюються у зв’язку з майбутньою професією. При цьому загальна освіта є фундаментом для професійної підготовки кадрів. У контекстному підході передбачається максимально враховувати вимоги професійної діяльності у змісті навчальних дисциплін, при цьому теоретичний матеріал має бути наближеним до практичних запитів судноводіїв [34].

Довідкові джерела свідчать [33, с. 450], що контекст доцільно розглядати як ціле, що зв’язує та пояснює певні явища й факти. Л. Грень, В. Михайличенко, О. Романовський цілком слушно наголошують на тому, що контекст є системою внутрішніх і зовнішніх умов діяльності; саме ця система впливає на рецепцію й перетворення людиною певної ситуації. Окреслена ситуація набуває певного змісту, наприклад, предметного, соціокультурного, просторово-часового, а це, в свою чергу, дозволяє передбачити та інтерпретувати диверситивні професійні ситуації. Науковці підкреслюють, що в ході контекстного навчання професійно важливі знання передаються в активній діяльності, в якій актуалізуються потреби, мотиви, цілі, дії та операції, необхідні для досягнення певного результату [156].

Реалізація контекстного підходу передбачає насичення змісту навчально-виховного процесу елементами професійної діяльності, що й перетворює її, на думку А. Вербицького, в квазі-професійну. Як слушно підкреслює науковець, має сенс забезпечувати активність особистості, проблемність викладення навчального матеріалу (наприклад, його подання у вигляді окремих самостійних, творчих завдань з наступною рефлексією, обговоренням результатів), що пов’язане і з моделюванням професійної діяльності. А. Вербицький акцентує на поступовому й поетапному переведенні студентів від певних базових, суто навчальних, форм пізнавальної діяльності до більш складних, що віддзеркалюють реальну працю фахівця [34; 35].

Окреслене вище визначає й необхідність інноватизації змісту й методів навчання загальноосвітніх дисциплін, репрезентуючи науковий матеріал крізь призму його використання у безпосередній професійній діяльності й упроваджуючи активні методи.

Зазначимо, що контекстний підхід передбачає формування не лише суто фахово орієнтованих знань та вмінь, а й прогностичних, оскільки курсант на основі аналізу контексту знає, які проблеми можуть виникнути, чого слід очікувати. Саме тому є важливим формування системи професійно важливих знань контекстного характеру. Науковці підкреслюють, що таке впровадження професійно зорієнтованої інформації на лекційних, семінарських, практичних заняттях з навчальних дисциплін загальнотеоретичного характеру дозволяє активізувати аналітичне, антиципаційне, прогностичне мислення суб'єкта, сприяє вияву творчості при вирішенні проблем [34-39].

У ході фахової підготовки є доречним спрямовувати курсантів на реалізацію свого інтелектуального потенціалу, формувати у них прагнення до підвищення ефективності своєї праці, встановлення ділових, дружніх шанобливих стосунків у трудовому колективі.

Особливого значення в цьому аспекті набувають навчальні дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова українська мова». Це пояснюється тим, що окреслені навчальні дисципліни, по суті, є безпредметними, оскільки вони мають на меті сформувати лінгвістичну, соціолінгвістичну компетентності курсанта, його мовленнєві вміння без зорієнтованості на якусь тематику. Це надає неабиякі можливості для викладача з формування професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки він має змогу пропонувати, дійсно, професійно важливі проблемні ситуації, впроваджувати професійний контекст з формування суто мовних знань (граматичних, лексичних) та мовленнєвих умінь (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі). Саме в контексті курсант оволодіває не лише компонентами професійно-мовленнєвої компетентності, а й уміннями передбачати події, проблеми, швидко реагувати на них, проводити їх пропедевтику, ефективно діяти в різних ситуаціях на судні та на березі.

При цьому впровадження контекстного підходу в професійній підготовці фахівців актуалізує необхідність реалізації й *технологічного підходу*, що забезпечує розробку певної технології, котра і дозволяє поетапно організувати формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. При цьому технологія навчання, як правомірно наголошує О. Пєхота, моделює шлях інтеріоризації конкретного навчального матеріалу у контексті певної дисципліни [143; 134, с. 23]. Отож, технологічний підхід, як і окреслені вище підходи, актуалізує необхідність розробки моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Зазначимо, що технологія, як відомо [33, с. 1245], є сукупністю знань про послідовність окремих виробничих операцій, про засоби, інструментарій для досягнення запланованого результату, вирішення певного завдання; вона містить мету, очікуваний результат, засоби діяльності, послідовність дій.

Упровадження технологічного підходу дозволяє забезпечити системність та інтегративність інтеріоризації професійно-мовленнєвої компетентності курсантів, оскільки він передбачає чітку систематизацію дій викладача та студентів, розробку рівнів та етапів засвоєння науково-теоретичного матеріалу, виокремлення більш загальних та конкретних цілей, використання інформаційних ресурсів, актуальних на певному навчальному занятті. У контексті формування заявленої компетентності ця вимога спричинює необхідність поетапного розширення її когнітивно-знанієвого компонента (лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань курсантів), послідовного формування й діяльнісно-процесуального компонента (мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки своїх результатів).

Науковці-педагоги трактують сутність педагогічної технології як системний метод розробки, впровадження процесу навчання з урахуванням кадрових і технічних ресурсів та їх взаємодії, завданням якого є оптимізація освіти [44, с. 331]. С. Гончаренко, зокрема, підкреслює, що педагогічна технологія є галуззю застосування наукових принципів щодо програмування навчання з орієнтацією на його цілі, що й допускає його більш точне оцінювання. Існує цілком правомірна позиція, що педагогічна технологія відображає сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають набір форм, методів, засобів та прийомів навчання [44; 53; 134]. Відповідно до цієї вимоги й модель має віддзеркалювати чітку послідовність упровадження методів, форм та засобів формування компетентності професіонала.

О. Пєхота правомірно підкреслює, що педагогічна технологія віддзеркалює певну тактику реалізації більш широких освітніх технологій, котрі можуть бути репрезентовані стратегіями, системою взаємодій, стилем роботи педагога та учнів / студентів [134, с. 11].

Поряд з цим І. Дичківська акцентує на тому, що педагогічну технологію доцільно репрезентувати як конкретизацію певної методики, проект якоїсь педагогічної системи, котрий реалізується в практичній діяльності. Науковець зазначає, що педагогічна технологія має більш високий рівень надійності, ефективності, гарантованого результату [53, с. 345].

Цієї позиції дотримуються й О. Коджаспірова, Г. Коджаспірова, які наголошують, що педагогічна технологія пов’язана, насамперед, з конструюванням оптимальних навчальних систем. Вона відображає систему засобів, прийомів, кроків, послідовність упровадження та виконання яких й сприятиме вирішенню завдань навчально-виховного процесу. У цьому смисловому полі діяльність викладача, як слушно наголошують науковці, представлена процедурно, у вигляді системи дій [84, с. 149-150]. Це й пояснює те, що В. Беспалько, Г. Селевко визначають педагогічну технологію як техніку реалізації навчального процесу [13; 165]. М. Чошанов висвітлює її сутність як певної складової процесуальної частини дидактичної системи [200].

Серед основних критеріїв педагогічної технології виокремлюються у якості вагомих такі: концептуальності (базисом будь-якої технології є певна педагогічна концепція з її філософсько-теоретичним, психолого-педагогічним, дидактичним концептами), технологічності, системності (технологія повинна бути цілісною, інтегративною, чітко структурованою, логічно послідовною), керованості (має всі організаційні ознаки: планування, діагностування, диференціації засобів відповідно до отриманих результатів), відтворюваністю (може бути впроваджена в будь-яких однотипних умовах), ефективністю (бути оптимальною для формування конкретних компетентностей) [53, c. 18].

У наукових працях О. Пєхоти, Г. Селевка знаходимо цілком слушне виокремлення такої структури педагогічної технології, у якій відображаються і певна концептуальна основа, і змістова частина (яка містить загальну та конкретну мету навчання, зміст матеріалу), і процесуальна частина, що відображає послідовність організації процесу навчання, методи й форми діяльності учнів / студентів та вчителів / викладачів, прийоми діагностики досягнень [143; 165].

Науковці [137, с. 592] запропонували узагальнену схему розгортання педагогічної технології: визначення цілей навчання, пропедевтична оцінка рівня підготовки студентів, безпосереднє навчання, корекція, підсумкове оцінювання результатів та висунення нових цілей.

Конкретизація ідей О. Пєхоти у розрізі професійної підготовки майбутніх судноводіїв щодо програмування технології дозволяє дійти висновку, що воно передбачає такі дії викладача, котрі спрямовують на визначення мети вивчення тем (або конкретної теми), проведення аналізу та характеристики групи курсантів, виокремлення очікуваних результатів, тестування курсантів на предмет володіння знаннями за темою, вибір засобів навчання відповідно до наявного рівня підготовленості майбутніх фахівців, оцінювання результатів та висунення системи методів для корекції, доповнення сформованих знань та вмінь [134, с. 24-25].

Характеризуючи переваги технологічного підходу, Є. Рапацевич наголошує на тому, що є можливість для вчителя / викладача розробляти діагностичні цілі навчання, забезпечувати зворотний зв’язок, створювати процедури вимірювання знань у тестовому виді. Діагностично сформульовані цілі, як слушно стверджує науковець, мають значення еталону, за допомогою чого й вимірюється ступінь досягнення мети [137, с. 593].

У контексті технології видається за можливе операціоналізувати фрагменти змісту навчальної дисципліни, схематизувати їх й представити у більш концентрованому вигляді для кращого розуміння й запам’ятовування.

Важливою є декомпозиція мети конкретного етапу навчально-пізнавальної діяльності на конкретні цілі з урахуванням завдань цієї діяльності.

Саме можливість переходу від одного рівня до іншого дозволяє забезпечити перехід курсантів від одного ступеня особистісного розвитку до іншого, від формування інтересу до професійно-мовленнєвої компетентності, до оволодіння її змістом та процесом із заключною самодіагностикою особистісних новоутворень.

У технологічному підході передбачається й чіткий контроль з боку викладача з поступовим переходом до самоконтролю курсантом своїх досягнень з наступною регулятивно-корекційною діяльністю. Це видається можливим шляхом упровадження методів взаємної оцінки й самооцінки.

Варто звернути увагу й на те, що в педагогічній технології викладач має змогу передбачити трансформації особистості майбутнього судноводія на рівні особливостей психологічних процесів, спрямованості особистості та її досвіду.

Серед недоліків технологічного підходу називаються спрямованість на репродуктивне навчання, ігнорування внутрішньої мотивації студентів, недостатність творчого самовияву та самореалізації. Задля подолання зазначених недоліків уважаємо важливим упроваджувати завдання самостійно-творчого, проектного, професійно-ігрового характеру, які б активізували інтелектуальну ініціативу курсантів, їхню пізнавальну мотивацію, ставили їх у ситуацію вибору, посилювали інтерсуб’єктну взаємодію.

Отже, технологічний підхід дозволяє включити курсантів у діяльність інноваційного характеру, оволодіти базовим понятійним апаратом, системними знаннями у діяльності, яка поступово ускладнюється й розкриває ширші горизонти професійної обізнаності, забезпечити випереджальний характер його професійної підготовки, сформувати важливі для судноводія особистісні якості: організованість, дисциплінованість, цілеспрямованість, самостійність, ініціативність.

Визначені нами підходи (особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний, технологічний) щодо формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв реалізуються в діалектичному взаємозв’язку: особистісно орієнтований передбачає врахування особливостей розвитку кожного курсанта, вияв поваги до його прагнень, інтересів, цілей, опору на його кращі здібності, активізацію творчості, що проявляється в контексті усіх інших підходів. Компетентнісний підхід, оскільки передбачає оволодіння курсантами цінностями професійної діяльності, знаннями, вміннями, досвідом, дозволяє сформувати гуманістичні смисложиттєві орієнтири, навички самоорганізації, рефлексії, широкі професійно зорієнтовані знання, які актуалізуються контекстним підходом. У свою чергу, саме цей підхід дозволяє фрагментувати професійну діяльність судноводіїв у напряму класифікації теоретичних знань, практичних умінь та навичок відповідно до різних рівнів професійної підготовки курсантів. А технологічний підхід слугує систематизації навчального матеріалу на кожному з етапів, відбору та впровадженню як засобів діагностики професійно-мовленнєвої компетентності, так і методів її формування.

Відповідно до визначених та схарактеризованих нами теоретичних підходів формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв є можливим сформулювати такі принципи розробки та впровадження моделі й педагогічних умов її реалізації: *динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності*.

*Динамічність* – це принцип, відповідно до якого знання, вміння, котрі відображають професійно-мовленнєву компетентність майбутнього судноводія, мають формуватися в інтенсивному режимі з найбільшою остаточною продуктивністю. Цей принцип визначає необхідність посиленої мовної підготовки фахівців вже на початковому етапі, усвідомлення значення професійно-мовленнєвої компетентності як важливого чинника досягнення успіху в навчальній та професійній діяльності, їхню мобільну адаптацію до вимог вишу, формування у них інтелектуально-пізнавальної мотивації, інтересу до фахових дисциплін вже з перших днів навчання.

Принцип *інтегративності* актуалізує вимогу цілісного засвоєння різних сегментів фахової підготовки, полідисциплінарності, що є особливо важливим у аспекті оволодіння англійською та українською мовами, де необхідно синтезувати не лише артикуляційні, інтонаційні, граматичні, лексичні знання в різних видах мовленнєвої діяльності, а ще й знання різних навчальних дисциплін, котрі відображають процедури судноводіння.

Принцип *компенсаторності* (від французького «compenser» – компенсувати) передбачає додавання у ході вивчення однієї фахової дисципліни матеріалу з іншої (або інших), що є надзвичайно актуальним для таких навчальних дисциплін, як «Українська ділова мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням», оскільки вони використовують матеріал таких дисциплін фахової підготовки, як, наприклад, «Навігація та лоція», «Управління судном», «Радіонавігаційні прилади і системи», «Глобальний морський зв’язок для пошуку та рятування (GMDSS)», «Охоронні заходи на судні», «Менеджмент морських ресурсів», «Морське право» та інших. Окрім того, відповідно до цього принципу курсанти під керівництвом викладача здійснюють порівняння певних категорій двох мов. Слід додати, що принцип компенсаторності є важливим у формуванні професійно-мовленнєвої компетентності на заняттях з української та англійської мов ще й тому, що вимоги щодо правильності, швидкості, зв’язності, взаємодії, діапазону за різними рівнями (від А1 до С2) є однаковими для двох мов. Таким чином досягається взаємодовнювальний характер навчання, що дозволяє значно скоротити час на усвідомлення та засвоєння матеріалу відповідно до вимог різних рівнів володіння елементами професійно-мовленнєвої компетентності судноводіїв.

Неабиякого значення набуває й принцип *диференційованості* – урізноманітнення засобів формування професійно-мовленнєвої компетентності, використання потенціалу як аудиторної, так і позааудиторної діяльності, що спрямовує на використання диверситивних, індивідуально відповідних для кожного курсанта методів оволодіння фахово орієнтованими знаннями. Це можуть бути методи, що активізують як самостійність майбутнього судноводія, так і командну діяльність, критичне мислення кожного, аналітичні розумові навички, вміння генерувати нестандартні варіанти вирішення проблем (які виникають на судні, у команді), створюють позитивну інтелектуально-пізнавальну атмосферу на заняттях тощо.

*Інтерсуб’єктність* є важливою у моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки передбачає суб’єкт-суб’єктну взаємодію курсантів та викладача на заняттях, виявлення толерантності, поваги, взаєморозуміння у колективній співпраці інтерактивного характеру з моделювання засобів розв’язання уявних конфліктів, можливих надзвичайних ситуацій. Це дозволяє підготувати курсантів до роботи в екіпажі, до розуміння внутрішнього стану, потреб, емоцій кожного його члену, і як результат – ефективного управління.

***Змістово-структурний блок***: відображає компонентно-структурний склад професійно-мовленнєвої компетентності, а саме мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний компоненти.

***Функціональний блок.*** Зазначені та схарактеризовані вище теоретичні підходи (особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний, технологічний) та принципи (динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності) уможливили визначення педагогічних умов функціонування моделі, а саме:

– забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності;

– поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія;

– оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корекції професійно-мовленнєвої компетентності.

Характеризуючи першу педагогічну умову, слід підкреслити, що усвідомлення значення професійно-мовленнєвої компетентності передбачає розуміння курсантами сенсу цієї компетентності в їхній професійній підготовці, повну оцінку її ролі. Успішність професійної діяльності – це наявність успіхів, досягнень у ній, позитивних наслідків справи. Отже, курсанти мають усвідомити пріоритетність окресленої компетентності в своєму становленні як судноводіїв-професіоналів. З цим пов’язані мотиви, що входять до професійно-мовленнєвої компетентності.

Відповідно до цієї умови нами були розроблені активні аудиторні та позааудиторні методи, наприклад, самостійні та творчі завдання, бесіди, ігрове моделювання, телекомунікація, які активізували інтерес до діяльності судноводія, бажання стати спеціалістом високої кваліфікації й забезпечили на першому етапі моделі адаптацію студентів 1 курсу до навчання, їхню підготовку до більш складних методів, якими є проектування, кейс-стаді, інформаційні та тренінгові технології. Всі зазначені методи сприяли вияву прагнення до активного життя та цікавої роботи, тобто впливали на формування, насамперед, мотиваційно-аксіологічного компонента професійно-мовленнєвої компетентності.

Щодо другої педагогічної умови, має сенс наголосити, що поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань – це є послідовне збільшення знань, яке відбувається від етапу до етапу. Спостерігається систематичне нарощення знань з поступовим їх ускладненням. Так само послідовно формуються й уміння у всіх видах мовленнєвої діяльності, а також уміння взаємодіяти з іншими в командній діяльності, переконувати їх у правильності певних дій, поведінки, оцінювати власні результати.

Згідно з цією умовою були впроваджені спочатку на першому етапі моделі спецсемінар, який дав загальне уявлення про професійно-мовленнєву компетентність, потім – самостійні завдання, бесіди, ігрове моделювання, що заклали основи лінгвістичних, соціолінгвістичних, частково й фахових знань та дозволили інтеріоризувати мовленнєві, інтерактивні, конвіктивні вміння.

На другому етапі впроваджувалися більш складні методи, які, відповідно до другої умови, сприяли подальшому розширенню знань уже в творчих видах навчально-пізнавальної діяльності. Проектування у форматі коворкінгу дозволило не лише значно збільшити обсяг знань, закріпити вміння, а й обмінятися практичним досвідом з тими старшокурсниками, які мають певні досягнення в морській справі.

Динамічна актуалізація знань та вмінь професійно-мовленнєвої компетентності здійснювалася на третьому етапі моделі, оскільки використання тренінгових та інформаційних технологій, кейс-стаді дозволяє як систематизувати, узагальнити накопичені знання, сформовані вміння, так і (згідно другої умови) отримати більше нової інформації, ознайомитися з певними нюансами, специфікою професійного мовлення судноводія. Виконуючи завдання цих технологій, вирішуючи проблеми кейс-стаді курсанти поповнювали й соціолінгвістичні знання відповідно до певного культурного контексту або ймовірних проблемних ситуацій на судні та на березі. На першому етапі формувався переважно мотиваційно-аксіологічний компонент, на другому й третьому, окрім зазначеного, когнітивно-знанієвий та діяльнісно-процесуальний. Четвертий етап дозволив оцінити ступінь їх сформованості й відпрацювати рефлексивно-корекційні вміння діяльнісно-процесуального компонента.

Якщо перша та друга умови відображають у своєму змісті переважно певні особистісні утворення курсантів (мотиви, знання, вміння), то третя умова акцентує на організаційних аспектах експерименту з формування професійно-мовленнєвої компетентності.

Як відомо [33], оптимізація – це є досягнення кращих результатів за конкретний часовий термін у певних умовах. Відповідно до цього, оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців передбачає поліпшення цієї діяльності в напрямі забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корекції професійно-мовленнєвої компетентності.

Інтеракція є взаємодією курсантів у навчально-пізнавальній діяльності; близький за значенням до цього слова термін «співпраця» відображає спільну діяльність, колективні дії відповідно до певної мети й завдань. Згідно з третьою умовою забезпечують інтеракцію такі методи: самостійні завдання (а саме ті, що передбачали прес-конференції, дискусії), бесіди з відомими фахівціями, телекомунікація.

Співпраця реалізувалася через методи, як-от: колективно-творчі завдання, проектування, взаємооцінювання; форми – практичні заняття, розмовний клуб, коворкінг.

Моделювання, як відомо, є методом пізнання та перетворення світу завдяки використання аналогу об’єкту, який досліджується, системи, що допомагає отримати нову інформацію про іншу, більш розгорнуту, деталізовану, реальну, систему [137, с. 323]. Варто зазначити, що гра є такою діяльністю в умовних ситуаціях, котра передбачає відтворення та засвоєння певного соціального або професійного досвіду. Моделювання реалізується через ігрове моделювання, метою якого є створення пізнавальної мотивації, насамперед, інтересу до професії, бажання виявити власні знання, вміння, що дозволяє актуалізувати їх уже на початковому етапі. До того ж, кейс-стаді, тренінгові та інформаційні технології також моделюють професійну діяльність, проблеми, які в ній виникають.

Науковий пошук сприяє активізації творчості у процесі актуалізації набутих знань та вмінь й інтеріоризації нових; окрім цього відбувається формування мисленнєвих умінь (аналізу, синтезу, порівняння, систематизації, абстрагування, узагальнення), оволодіння методами дослідження у галузі судноводіння, розвиток пізнавальних мотивів. Цей аспект третьої педагогічної умови реалізовувся через такі форми, як навчально-дослідницька та науково-дослідницька діяльність.

Самодіагностика й корекція передбачають аналіз своїх результатів, їх оцінювання та виправлення того, що не відповідає вимогам.

Отже, третя педагогічна умова, що реалізовувалася на всіх етапах моделі, впливала на розвиток мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-знанієвого, діяльнісно-процесуального компонентів професійно-мовленнєвої компетентності.

Відповідно до схарактеризованих вище теоретичних підходів, принципів, педагогічних умов нами були розроблені етапи моделі, репрезентовані в її ***організаційному блоці.*** Отже, цей блок містить етапи, методи, форми та засоби формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Насамперед, слід зазначити, що з огляду на визначені нами педагогічні умови реалізації моделі, є можливим забезпечити *адаптацію* курсантів до навчально-виховного процесу у морській академії з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, а також вимог вищого навчального закладу такого типу, *підготовки* майбутніх фахівців до оволодіння професією, формування внутрішньої мотивації, усвідомлення важливості володіння професійно-мовленнєвою компетентністю як чинника успішності професійної діяльності. Окрім пізнавальних мотивів, є важливим поетапне формування базових знань ділової української мови, англійської мови (спочатку повсякденного вжитку, а потім – за професійним спрямуванням), фахових знань у ході самостійної роботи, ігрового моделювання, телеспілкування, а також діяльності *творчого* характеру. Не менш вагомим є формування вмінь взаємодіяти, переконувати інших (наприклад, у правильності певної поведінки й спілкування), сприймати та генерувати усний та письмовий текст як у процесі проектування та дослідження проблем судноводіння у співпраці з іншими, так і в ході виконання завдань, передбачених тренінговими, інформаційними технологіями, кейс-стаді, що включає курсанта в діяльність не лише навчально-творчого, а й *технологічного* характеру з *продукування* ідей вирішення проблемних ситуацій на судні. Значущою видається й *рефлексія* результативності спілкування з представниками різних компаній, фірм, державних установ різних країн, членами міжнародного екіпажу, самодіагностика професійної ефективності саме через контроль та *корекцію* професійно-мовленнєвої компетентності. Окреслене дозволяє дійти висновку, що основними етапами моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв доцільно розглядати такі: ***адаптаційно-підготовчий, навчально-творчий продуктивно-технологічний, рефлексивно-корекційний***. Обгрунтування доцільності цих етапів репрезентуємо також через конкретику їх застосування в навчально-виховному процесі при підготовці майбутніх судноводіїв.

***Адаптаційно-підготовчий етап*** дозволяє відповідно до особистісно орієнтованого підходу забезпечити поступову, інтенсивну, але за характером ставлення до особистості курсанта «м’яку», адаптацію до вимог вищого навчального закладу. На цьому етапі здійснюється попередня підготовка курсантів до оволодіння професійно-мовленнєвою компетентністю, формується прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до діяльності судноводія, бажання виявляти власні найкращі якості, щоб стати висококваліфікованим спеціалістом, усвідомлення значення володіння культурою україномовного та англомовного спілкування. Метою адаптаційно-підготовчого етапу є реалізація першої педагогічної умови (забезпечення усвідомлення значення професійно-мовленнєвої компетентності в досягненні успішності діяльності судноводія), частково другої та третьої.

Наголосимо, що, окрім формування суто мотиваційно-аксіологічного компонента, на цьому етапі також поступово інтеріоризувалися лінгвістичні, соціолінгвістичні (частково й фахові) знання когнітивно-знанієвого компонента, а також мовленнєві та інтерактивні вміння діяльнісно-процесуального компонента, а саме в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі (відповідно до персональної, соціальної, навчальної сфер, частково – й професійної сфери), взаємодії з іншими в процесі бесід, ігрового моделювання, телекомунікації, самостійної роботи.

Як свідчить аналіз наукових джерел [5-18; 26-32; 42; 43; 132], досягти високих результатів навчальної діяльності курсантів видається за можливе, якщо використовувати потенціал і аудиторної, і позааудиторної діяльності. Оскільки, за твердженнями науковців (М. Князян), однією з найбільш актуальних проблем інтеграції аудиторного й позааудиторного часу у професійній підготовці фахівців є використання їхньої *самостійної роботи*, нами було висвітлено сутність цього поняття з різних позицій та розроблено систему самостійних завдань, котра передбачала формування всіх окреслених вище складових різних компонентів професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Так, існує наукова позиція (С. Гончаренко) під сутністю самостійної навчальної роботи розуміти різноманітні види індивідуальної й колективної навчальної діяльності, яка здійснюється на заняттях або вдома, під керівництвом учителя, але без його безпосередньої участі. С. Гончаренко, зокрема, серед найпоширеніших видів самостійної роботи зазначає такі з них: написання рефератів, творів, проведення самостійних спостережень, дослідницької діяльності, моделювання, конструювання тощо [44, с. 297].

Є. Рапацевич у цьому контексті підкреслює, що у ході самостійної роботи учень / студент виступає як активна особистість, яка створює власну культуру, ерудицію, готовність до майбутньої діяльності. Ця активність проявляється і в постановці цілей роботи, її плануванні, визначенні оптимальних засобів, самоконтролі. Серед переваг самостійної роботи науковець цілком правомірно називає такі, як актуалізація мислення, інтенсивне виконання пізнавальних завдань, запам’ятовування наукової інформації. Основним чинником ефективності цієї роботи науковець доцільно зазначає усвідомлення її цілей, засобів, власного організаційного потенціалу [137, с. 513].

У довідкових педагогічних джерелах наголошується на вияві самостійності учня на рівні всіх компонентів самостійної роботи (від постановки мети до самоконтролю та самокорекції) [84, с. 134]. При цьому самостійність висвітлюється психологами як така властивість особистості, котра проявляється в критичності, ініціативності, відповідальності за результати своєї діяльності, адекватній самооцінці. Важливим у професійній підготовці майбутніх судноводіїв є, на наш погляд, положення про двобічний зв’язок самостійності особистості та мисленнєвої й емоційно-вольової діяльності: як підкреслює В. Шапар, розвиток мислення, почуттів та волі є необхідною передумовою самостійних суджень; з іншого боку, судження і дії, які розвиваються у ході самостійної роботи, формують здатність домагатися успішного виконання намічених рішень всупереч труднощам, які виникають у діяльності [202, c. 449].

С. Кустовський правомірно підкреслює, що самостійна робота передбачає чітке усвідомлення студентами мети тих завдань, які їм пропонуються у форматі цієї роботи, її планування, пошук та вибір необхідного наукового матеріалу, його опрацювання, використання методів наукового дослідження, формулювання власної позиції, проведення самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції [97, c.7],

З позиції С. Гончаренка, Л. Журавської та інших [58] провідними функціями самостійної роботи студентів є виховання самостійності як особистісної риси, пізнавальних потреб, оволодіння технікою самостійної роботи, вміннями формулювати завдання, приймати рішення, визначати методи вирішення проблем, розширювати як загальноосвітні, так і професійні знання.

Варто зазначити, що сутність самостійної роботи розкривається і з позиції управління нею. Наприклад, Г. Романова, висвітлюючи чинники підвищення ефективності цієї роботи, наголошує на важливості самоуправління студентів, яке розгортається поряд із опосередкованим управлінням з боку викладачів. При цьому в якості цілей самостійної роботи науковець висовує такі: розвиток у майбутніх фахівців навичок самоуправління, вміння вчитися, розширення системи професійно важливих знань, формування здатності до творчості. Викликає інтерес для нашого дослідження класифікація етапів розгортання самостійної роботи студентів: підготовчий, метою якого є реалізація цілеутворювальної, діагностувальної, мотиваційної та планувальної функцій цієї роботи; реалізаційний – організаційної, інформаційної та контрольної функцій; завершальний етап – аналітичної, коректувальної функцій [155].

Як особливу форму пізнавальної діяльності, результативність котрої визначається витраченим часом, обсягом опрацьованого матеріалу, чіткістю рекомендацій викладача, активністю студента, матеріально-технічними можливостями вищого закладу освіти, розкриває сутність самостійної роботи студентів Л. Головко. Науковець висвітлює структуру такого феномена, як досвід самостійної роботи, котру доцільно представляти афективним (емоційне ставлення до самостійної роботи), когнітивним (фахові теоретичні знання), аксіологічним (мотиви та ціннісні орієнтації особистості), праксеологічним (вміння самостійно працювати) компонентами [42].

М. Князян правомірно стверджує, що в сучасній педагогічній думці склалася тенденція відносити до сутнісних характеристик самостійної роботи знаннієво-змістову (вільне володіння знаннями як засобом генерації власних ідей та гіпотез), конвіктивно-мотиваційну (переконання та потреби особистості в самоактуалізації у процесі пізнавальної діяльності), процесуально-діяльнісну (дослідження об’єктів навколишнього світу з використанням новітніх інформаційних засобів), комунікативно-інтерактивну (творча співпраця у групі задля досягнення спільних цілей). Це дозволило науковцю дійти слушного висновку, що самостійна робота є засобом не лише інтеріоризації знань та вмінь, а й формування професійно важливих якостей компетентної особистості [81].

О. Писарчик наголошує на тому, що успішність навчання залежить, насамперед, від правильної організації та контролю самостійної роботи студентів. Важливого значення при цьому набуває використання комунікаційних технологій, котрі, на думку науковця, сприяють налагодженню взаємодії між викладачами та студентами, активізують індивідуальні здібності майбутніх фахівців (пізнавальні, креативні, здатність керувати своїми емоціями, соціальні навички, прагнення до самопідготовки). Самостійна робота передбачає передачу відповідальності за результативність професійної підготовки від викладача до студента, що в проекції, наприклад, на підготовку майбутніх судноводіїв, актуалізує пріоритетність формування умінь планування, самоконтролю, самокорекції, швидкості виконання яких визначає ефективність цієї підготовки [145].

Цю ідею висловлює й І. Задорожна, яка трактує самостійну роботу студентів як таку форму навчальної діяльності, котру організовує й контролює студент на базі опосередкованого управління нею з боку викладача. Метою самостійної роботи є формування певних компетенцій та автономії. Відповідно до характеру взаємодії викладача та студента науковець виокремлює види автономії, як-от: часткова автономія (передбачається жорстке управління цією роботою викладачем), напівавтономія студентів (при відносно жорсткому управлінні), частково-залежна автономія (мається на увазі відносно гнучке управління з боку викладача), умовно повна автономія (за умов гнучкого типу управління). І. Задорожна цілком правомірно наполягає на тому, що рівень автономії залежить від готовності студентів до самостійної роботи (а саме від мотиваційної готовності, здатності до саморегуляції та сформованості навчально-стратегічної компетенції) [62, с. 29]. Дослідниця слушно акцентує на необхідності впровадження засобів проблемного, проектного навчання, портфоліо, інформаційно-комунікаційних технологій [62, с. 31].

Отже, самостійна робота студентів є засобом формування теоретичних і прикладних знань курсантів, інтеріоризації практичних умінь, активізації їхньої пізнавальної мотивації, виховання самостійності, відповідальності, цілеспрямованості, ініціативності.

Слід наголосити, що професійна підготовка майбутніх судноводіїв має деякі принципові особливості, наприклад, як підкреслюють О. Безбах, Н. Степаненко, М. Шерман, В. Чернікова, провідною з них є нерівномірність навчального процесу (котра зумовлена тривалістю морської практики), професійною зорієнтованістю змісту, а тому й зростає роль самостійної роботи [205-207].

Для того, щоб професійна підготовка майбутніх судноводіїв набула ознак більш високої ефективності, є доцільним (згідно із заявленими принципами упровадження розробленої нами моделі) систематизувати самостійні завдання відповідно до рівня підготовки (сформованості знань та вмінь) курсантів: *аналітичні та репродуктивні*.

*Аналітичні самостійні завдання* передбачали ознайомлення з теоретичною інформацією, її аналіз, систематизацію, узагальнення та представлення у вигляді есе аналітичного характеру, доповідей, доповідей-презентацій, а також прес-конференцій як інтерактивного виду організації повідомлень. Ці завдання слугували розширенню системи теоретичних знань, які вже сформовані, їх динамічному засвоєнню.

*Репродуктивні завдання із самостійної роботи* орієнтували курсантів на виявлення творчого підходу до вирішення певних проблем. Вони, насамперед, були спрямовані на формування умінь обговорення проблеми, мобільного аналізу ситуації, її оцінювання з різних аспектів, проведення дискусій щодо вирішення певних проблем, продукування ідей та захист їхньої доцільності, розробку рекомендацій.

Зазначені завдання впроваджувалися нами в процесі як проведення *спецсемінару* «Професійно-мовленнєва компетентність у діяльності судноводія», так і практичних занять з «Ділової української мови», «Англійської мови за професійним спрямуванням», «Історії та культури України».

Як відомо, спеціалізований семінар спрямований на створення пізнавальної мотивації студентів, поглиблення та систематизацію їхніх знань, ознайомлення з науковими досягненнями, прогресивним досвідом, формування певних умінь з метою підвищення рівня професійної підготовки. Спецсемінар спрямовує на самостійну роботу, самоосвіту, творчу діяльність [137, с. 523].

Нами була розроблена програма спецсемінару «Професійно-мовленнєва компетентність у діяльності судноводія», який передбачав формування наукових знань майбутніх фахівців про певні аспекти їхньої професійної діяльності, зокрема, про сутність та компонентний склад професійно-мовленнєвої компетентності та її роль у професійному зростанні, саморозвитку майбутніх судноводіїв. Саме тому було впроваджено заняття «Сутність і структурно-компонентний склад професійно-мовленнєвої компетентності», «Володіння професійно-мовленнєвою компетентністю як передумова досягнення успіху діяльності судноводія».

Характеристику самостійних завдань з окреслених вище навчальних дисциплін та спецсемінару детально репрезентовано в § 2.2.

Упровадження самостійних аналітичних та репродуктивних завдань дозволило частково реалізувати другу педагогічну умову – поетапно розширити лінгвістичні, соціолінгвістичні знання, забезпечити й формування мовленнєвих умінь.

Окрім реалізації цих завдань у аудиторний час, було доцільним, відповідно до третьої педагогічної умови, активізувати й позааудиторну діяльність курсантів.

Переходячи до аналізу потенціалу *позааудиторної діяльності курсантів*, зазначимо, що науковці (М. Донченко, Л. Онучак, Л. Петриченко, Н. Скрипник, М. Шерман, С. Шихальова) цілком правомірно розглядають її як один з ефективних засобів оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема й у такому важливому ракурсі, як формування їхньої професійно-мовленнєвої компетентності.

Засоби навчання іноземної мови у ході позааудиторної діяльності студентів у вищих навчальних закладах розкрито у роботах О. Григорович, М. Князян, О. Хромченко. Окрім цього, методи організації позааудиторної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців морського профілю висвітлено в працях С. Барсук, О. Заболотської, В. Захарченка, І. Сокол, О. Фролової.

Вивчення джерел щодо організації позааудиторної діяльності студентів у вищих навчальних закладів свідчить, що це поняття розкривалося як із суто психологічних засад (О. Леонтьєв, А. Петровський, С. Рубінштейн), так і методичних, а саме у якості засобу активізації професійно-особистісної позиції майбутнього фахівця (О. Пєхота, П. Підкасистий).

Зокрема, у педагогічному словнику [137] поняття «позааудиторна робота» відображається як система спеціально організованих занять, пізнавальних і виховних заходів, метою яких є поглиблення та розширення знань, отриманих в умовах навчального процесу, формування творчих здібностей, наукових інтересів, різноманітних умінь і навичок. У цьому смисловому ключі Л. Петриченко визначає позааудиторну роботу як систему навчально-виховних заходів, що є невід’ємною складовою навчального процесу підготовки майбутніх фахівців [141]. М. Донченко цілком правомірно трактує позазудиторну роботу як процес, у котрому реалізуються виховання, освіта та розвиток студентів та який позитивно впливає на творчість майбутніх фахівців і дає їм змогу для самореалізації у майбутній професійній діяльності [55]. Дотримуючись ідей зазначених науковців, Л. Онучак розуміє позааудиторну роботу як будь-яку діяльність, яка не має відношення до програми та яка сприяє навчанню поза межами аудиторного часу. Науковець розглядає позаудиторну діяльність як самостійну, в ході якої студенти реалізують усі накопиченні навички та вміння, отримані в аудиторний час [132].

Стосовно позааудиторної роботи у ході оволодіння іноземними мовами, дослідниця А. Беляєва акцентує на її пріоритетних функціях: навчальної (формування та вдосконалення мовленнєвих компетенцій, поглиблення, розширення та закріплення матеріалу); розвивальної (вплив на розвиток мислення, уваги, пам’яті майбутніх фахівців); виховної (формування впевненості та готовності до професійної діяльності); діагностувальної (дослідження рівня володіння студентами іншомовною компетентністю); оцінювальної (отримання результатів студентів у процесі позааудиторної діяльності); мотиваційної (забезпечення творчого підходу до вивчення іноземної мови) [12].

Привертає дослідницьку увагу думка науковців І. Дичківської та С. Шихальової щодо методів позааудиторної діяльності студента, котрі сприяють індивідуалізації та інтенсифікації навчального процесу: проблемно-пошукові методи (застосування цих методів спонукає до проведення самостійних досліджень, підвищує мотивацію у вивченні нового чи пройденого матеріалу та сприяє розвитку логічного мовлення); метод проектного навчання (впровадження проектних методів з використанням широкого дидактичного матеріалу); метод колективної розумової діяльності (застосування зазначених методів сприяє інтелектуальному розвитку, вияву творчих здібностей, удосконалення комунікативних навичок, формування вмінь працювати в групі тощо); новітні інформаційно-комунікаційні технології (спонукання студентів до використання новітніх технологій навчання, а саме сайтів, мультимедійних пристроїв та тренінгових технологій) [53; 208].

Вивчення наукових джерел дозволяє визначити сутність поняття «позааудиторна діяльність майбутніх судноводіїв» як необхідної складової навчально-виховного процесу, протягом якої курсант самостійно виконує завдання на оволодіння професійними лексичними одницями з галузі судноводіння та творчі роботи професійного характеру, спрямовані на активізацію знань специфіки судноводіння в основних видах мовленнєвої діяльності, а також програмує засоби власної професійної освіти і самовдосконалення. Організація позааудиторної діяльності курсантів у вищих навчальних закладах, а саме морських, здійснюється за такими основними напрямами: участь у студентських наукових конференціях, олімпіадах, дискусіях, розмовних клубах, майстер-класах тощо.

Отже, позааудиторна діяльність майбутніх судноводіїв є ефективною для підвищення рівня сформованості їхньої професійно-мовленнєвої компетентності. Наголосимо, що, на відміну від аудиторних занять, у форматі позааудиторної діяльності у курсантів є більше часу на виконання запропонованих викладачем завдань, окрім цього, є можливість приділяти особливу увагу конкретним морським професійним темам.

Однією з форм організації позааудиторної діяльності майбутніх судноводіїв є *розмовний клуб*, який ми назвали *«Speaking Maritime English Club»* (SMEC). Він передбачав вправи і завдання, спрямовані на розвиток діалогічного та монологічного мовлення, на вміння опрацьовувати автентичні професійно-орієнтовані матеріали: тексти, відео та аудіо.

Брати участь у розмовному клубі могли, насамперед, курсанти першого та другого років навчання з метою формування базових лінгвістичних, соціолінгвістичних та фахових знань, всіх видів мовленнєвої діяльності, а також і студенти старших курсів (на засіданнях цього клубу вони мали змогу актуалізувати сформовані знання та розширити їх фонд).

Зазначимо, що термін «клуб» (від англійського *club*) означає кружок або групу. Розглядаючи поняття клуб, маємо змогу дійти висновку, що це є об’єднання людей, які збираються за інтересами. У вищих навчальних закладах існує багато різноманітних клубів, а саме: студентський, спортивний, дискусійний, інтелектуальний, науковий, художній, студентського обміну та інші.

Проаналізувавши види клубів, ми пропонуємо такий вид клубу, в якому студенти у спільній творчості будуть вчитися відкритості, обміну думками, взаємодії, критично та креативно мислити, практикувати українську та англійську мови, переконувати у правильності певних дій, оцінювати власні досягнення. При цьому курсанти не турбувалися, що допустили серйозні помилки, вони вчилися прислухатися до думки інших, враховувати протягом наступних засідань результати поточної взаємооцінки та самооцінки, у них виховувалися толерантність, готовність допомогти, відповідальність, творчий підхід до вирішення професійних завдань тощо.

У форматі розмовного клубу була реалізована третя педагогічна умова, а саме забезпечення інтеракції та співпраці в ході позааудиторної діяльності. Наголосимо, що розмовний клуб, перш за все, передбачав динамічну взаємодію, тобто інтеракцію між усіма його учасниками; цю діяльність організовує та спрямовує викладач-куратор. Процес навчання у розмовному клубі віддзеркалював унікальний педагогічний підхід, який відрізнявся від традиційних методів навчання. Наприклад, викладач виступав як порадник, фасилітатор навчально-виховної діяльності, перевірка знань мала більш гнучкий характер, матеріал з практичної граматики подавався синтезовано з лексичним матеріалом. Окрім цього, розширювався індивідуальний лексичний професійно зорієнтований фонд знань студентів (лексичний мінімум), активно розвивалися вміння в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі, курсанти мали змогу практикувати навички усного мовлення з носіями англійської мови.

Для ефективної діяльності розмовного клубу основною задачею викладача було створення реальних професійних ситуацій; використання різних засобів навчання (відео, аудіо та фото матеріалів); організація взаємодії у парах, мікрогрупах; залучення усіх учасників розмовного клубу до мовленнєвої діяльності; чітке розподілення роботи між його учасниками.

Отже, метою функціонування розмовного клубу у вищих навчальних закладах морського профілю було об’єднання курсантів задля підвищення рівня їхньої професійно-мовленнєвої компетентності, зміни ставлення до навчання з негативного до активно-позитивного, залучення курсантів до співпраці з іншими, самореалізації в умовах групової форми навчання, створення реалістичних ситуацій, які віддзеркалювали можливі випадки на судні у їхній майбутній професійній діяльності, спонукання до самооцінки, корекції набутих знань та вмінь.

Відповідно до першої педагогічної умови, а саме задля того, щоб забезпечити усвідомлення значення професійно-мовленнєвої компетентності у майбутній професійній діяльності судноводія, активізувати у курсантів інтерес до їхньої професії, переконання у важливості володіння різними мовами та культурами, було доцільним організовувати такі види позааудиторної діяльності, як зустрічі курсантів з відомими фахівцями, протягом котрих проводити *бесіди* з обговорення проблем судноводіння.

Вивчення джерел (О. Бігич, А. Богуш, Р. Мартинова) дозволяє стверджувати, що бесіда є методом залучення учнів та студентів до обговорення, аналізу та оцінювання певної поведінки та діяльності, розуміння та засвоєння нових знань, перевірки інтеріоризованого матеріалу, отримання професійно важливої інформації на основі вербальної комунікації [17; 18; 112]. Науковці наголошують на тому, що на початку бесіди слід сформулювати тему, запитання. При цьому кожне запитання має розглядатися як мисленнєве завдання.

У професійній підготовці моряків неабиякого значення набуло проведення таких бесід-обговорень евристичного характеру, протягом яких курсанти маюли змогу проаналізувати з відомими, досвідченим фахівцями ті ситуації, що виникають у процесі співпраці з членами екіпажу, конфлікти та засоби їх запобігання й подолання, технічні проблеми судна, безпеку його маневрування, просування, експлуатації, завантаження та розвантаження, взаємодії з контролюючими організаціями, навігаційної безпеки тощо.

Зазначимо, що під час такої бесіди спочатку задавалася проблемна ситуація, курсанти мали змогу висловити власні думки щодо її вирішення, після чого про власний досвід розповідав досвідчений судноводій з аналізом відповідей курсантів.

До цього методу за спрямованістю на актуалізацію критичного, аналітичного, евристичного мислення наближається й *ігрове моделювання,*яке також упроваджувалося переважно в позааудиторній діяльності.

У зв’язку з тим, що модель відображає певні аспекти оригіналу, специфіку його функціонування, є можливим перенесення результатів, отриманих у процесі моделювання, в контекст функціонування судноводія [138, с. 146]. Саме моделювання слугувало засобом виявлення суттєвих особливостей діяльності судноводія, воно допомагало продемонструвати, сформувати та закріпити схеми дій фахівця, довести ці дії до рівня вмінь, котрі актуалізуються в його щоденній праці.

Гра віддзеркалює норми життя, діяльності, поведінки людей, завдяки чому й розглядається науковцями (Д. Ельконін) як важливий засіб інтелектуального, емоційно-вольового, фізичного розвитку особистості. Наголосимо, що Д. Ельконін виокремив чотири стадії розвитку ігрової діяльності, з яких викликає інтерес саме останній – четвертий рівень. Його провідними характеристиками є такі: змістом гри є виконання дій по відношенню до інших її учасників; всі ролі є чітко визначеними, один учасник дотримується лише конкретної лінії поведінки, його мовлення відображає особливості ролі; дії розгортаються у логічній послідовності, вони відтворюють реальну діяльність та є диференційованими згідно з диверситивним характером того, роль якого грає особистість [212].

Отже, ігрове моделювання передбачало організацію діяльності курсантів, виходячи з певної імітаційної моделі, котра відтворювала практичну діяльність судноводія. Науковці наголошують на тому, що за умов ігрового моделювання спостерігається проекція нових знань, які засвоюються, на контекст майбутньої професії; навчання стає командним; розвиток особистості майбутнього фахівця підпорядковується нормам предметних дій та нормам соціальних відносин у колективі. Розширюються за цих умов можливості цілевизначення та цілездійснення, є широким поле для професійного спілкування [137, с. 183]. Цей метод на адаптаційно-підготовчому етапі дозволив ознайомити курсантів із специфікою діяльності судноводія, прийняття як виробничо доцільних, так й управлінських рішень. Відповідно до контекстного підходу ігрове моделювання й створило цей професійний контекст у навчально-виховному процесі.

Слід наголосити, що самостійна робота студентів на першому етапі розгортання педагогічної технології дозволила закласти основи та значно розширити систему професійно важливих знань та вмінь, ігрове моделювання – закріпити їх у контекстній діяльності, бесіди – обмінятися досвідом, розширити власний репертуар варіантів вирішення проблемних ситуацій у ході спілкування з висококваліфікованими судноводіями. При цьому *телекомунікація* (або *телеспілкування*) сприяло обміну досвідом не лише із фахівцями, а й з курсантами з різних вищих навчальних закладів морського профілю. Саме цей метод активізував своєрідну дистанційну інтеракцію (відповідно до третьої педагогічної умови).

Вивчення джерел свідчить, що телекомунікація є засобом передачі та приймання інформації з використанням телевізійних засобів. Спілкуватися, як показує аналіз наукових праць, означає підтримку взаємних стосунків, ділових зв’язків з ким-небудь [33, с. 1172]. Телеспілкування у професійній підготовці судноводіїв – це є взаємодія між колективами різних навчальних закладів, їх представниками з метою обміну знаннями, досвідом задля підвищення рівня професійної підготовки. Це дозволяє не лише збагатити професійно значущі знання, які входять до когнітивно-знанієвого компонента професійно-мовленнєвої компетентності, а й створити інтерес, прагнення до пізнання нового, командної взаємодії з ефективного вирішення професійних завдань.

Засобом проведення телеспілкування був *телеміст* – телевізійний зв’язок на певні відстані за допомогою супутників [33, с. 1236]. Розглядаючи особливості професійного спілкування [33, с. 391] через вимоги фахової підготовки майбутніх судноводіїв, зазначимо, що функціями телеспілкування є інформаційна (передача знань та досвіду колегам з іншого навчального закладу), комунікативна (встановлення взаємозв’язку, дружніх відносин), інтерактивна (досягнення взаєморозуміння, взаємодії, співпраці), спонукальна (мотивування дій, учинків), координаційна (узгодження функцій у сумісній діяльності). Телеспілкування було покликане встановлювати доброзичливу атмосферу на заняттях протягом телемосту, сприяти покращенню навчальної діяльності курсантів, їхньому особистісному розвитку. Зазначимо, що телеспілкування особливо впливало на розвиток, насамперед, критичного мислення, уваги, діалогічного, аргументованого мовлення, таких його ознак, як правильність, обсяг, точність, зв’язність, виразність. Своєрідність саме телеспілкування, на відміну від інших методів адаптаційно-підготовчого етапу педагогічної технології, полягала в тому, що ведучий телемосту був ініціатором інформативно багатого спілкування, позитивного, доброзичливого емоційного контакту; він демонстрував різні засоби вербального та невербального контакту для встановлення взаєморозуміння та продуктивної взаємодії двох академічних груп, або команд – учасників телемосту. Умовою ефективності телеспілкування як засобу формування мотиваційно-аксіологічного й когнітивно-знанієвого компонентів професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв була висока етика взаємовідносин, комунікації, довірливість, тактовність, вичерпна аргументація своїх думок, оригінальність їх викладу, самоконтроль і, звичайно, високий рівень володіння мовою, якою вівся телезв’язок.

У цьому смисловому полі набуває інтересу наукова позиція Г. Мельник про ті характеристики, котрі заважають ефективному телеспілкуванню: підозрілість, радикалізм, невпевненість у собі, низька емоційність або її відсутність, занепокоєння [115, с. 1]. Отже, до початку встановлення телемосту було доцільним провести з курсантами бесіду про правила поведінки протягом телеспілкування, про ті позитивні якості, котрі мали демонструвати майбутні фахівці, та про негативні риси, які курсанти повинні були подолати в собі. Телеспілкування неабияк дозволило мотивувати курсантів до вивчення української та англійської мов, інших фахових дисциплін, оскільки вони прагнули продемонструвати своїм колегам з інших навчальних закладів і широкі професійно значущі знання, і вміння говоріння (діалогічного, монологічного), аудіювання, і високий рівень сформованості фонетичних, лексичних, граматичних знань, тобто різні складові професійно-мовленнєвої компетентності.

Таким чином, відповідно до першої педагогічної умови (активізації прагнень та бажань, що входять до структури мотиваційно-аксіологічнго компонента професійно-мовленнєвої компетентності курсантів), частково – другої умови, тобто поступового формування базових лінгвістичних та соціолінгвістичних знань та вмінь в аудіюванні, читанні, говорінні, письмі, третьої – оптимізації аудиторної та позааудиторної діяльності із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, було впроваджено систему самостійної роботи, репрезентовану двома рівнями завдань (аналітичними та репродуктивними), організовано розмовний клуб, проведено бесіди із досвідченими судноводіями про проблеми, які виникають у їхній професійній діяльності, реалізовано ігрове моделювання та телекомунікацію.

Розвиток цих компонентів передбачається й на другому етапі – ***навчально-творчому***. На цьому етапі у курсантів актуалізувався інтерес до професії, прагнення до отримання високого рівня кваліфікації, бажання до вияву достатнього рівня володіння українською та іноземними мовами. Майбутній фахівець асимілював уміння діяльнісно-процесуального компонента шляхом продукування та реалізації цікавих ідей у спільній діяльності з іншими, проектуванні, творчості, навчальних дослідженнях.

Метою зазначеного етапу була активізація бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у значенні культури україномовного та англомовного спілкування, розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних та фахових знань, мовленнєвих, інтерактивних умінь, формування конвіктивних умінь засобами генерації оригінальних підходів та ідей у співтворчості з іншими курсантами, розробки проектів, виконання творчих завдань, участі у діяльності дослідницького характеру.

Здійснювалося формування у курсантів інтересу до професійної діяльності як ціннісної орієнтації, стійкого прагнення до успішності як професіонала, переконання у пріоритетності оволодіння мовами професійного спрямування, фахово орієнтованою інформацією згідно навчального плану, вміннями застосовувати ці знання та навички не як ціль, а як засіб виконання певних функцій судноводія.

На другому етапі доцільно було впроваджувати творчі види діяльності, що, як слушно запевняють науковці (Н. Кічук, М. Лазарєв, В. Моляко), дозволило актуалізувати накопичені знання, збагатити їх, а також розширити контекст застосування сформованих умінь.

*Творчі завдання*, як відомо (Н. Гузій, М. Лазарєв, В. Моляко, С. Сисоєва), орієнтують на створення нових, оригінальних, більш довершених результатів навчальної діяльності, продуктів виробництва. Вони вимагають виявлення не лише оригінальності, а й ініціативності, цілеспрямованості, працездатності у самовияві, самовираженні. Саме творчі завдання суттєво впливають на розвиток мотиваційного компонента професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки передбачають самостійну генерацію нових ідей, інноваційних способів дії. Саме творчість дозволяє енергетизувати діяльність курсантів, насичує її внутрішнім сенсом – прагненням до генерації нового в процесі навчання.

На нашу думку, було доцільним класифікувати творчі завдання, що пропонувалися нами на навчально-продуктивному етапі, відповідно до їх індивідуального або колективного виконання. Таким чином, маємо два види завдань: індивідуально-творчі та колективно-творчі.

Більш активного вияву творчої ініціативи, дослідницьких методів потребує такий метод, як *проектна діяльність*, котру доцільно було організовувати у вищому навчальному закладі у форматі *коворкінгу*.

Проектна діяльність, як зазначають науковці (О. Григорович, М. Князян, Л. Лунгу, О. Хромченко), є одним з ефективних засобів формування у майбутніх фахівців професійних, соціальних, комунікативних, розумових умінь у процесі вирішення певної проблеми з отриманням конкретного матеріального продукту цієї діяльності. Коворкінг курсантів передбачав взаємодію, співтворчість у процесі проектної діяльності, оскільки саме ця форма організації навчально-пізнавальної праці дозволяє синтезувати знання різних навчальних дисциплін в ході спілкування майбутніх фахівців між собою, обміну досвідом та знаннями.

Участь у проекті спонукав задіяти всі накопичені курсантом знання з певної проблеми, програмувати пошук нової інформації, систематизуючи її, відбираючи те, що оптимально впливає на отримання інноваційного результату.

До коворкінгу було доцільним залучати не лише курсантів початкового етапу навчання, а й старших курсів, оскільки саме такий підхід і дозволив обмінюватися досвідом з вирішення проблеми, розширюючи систему наявних знань інших учасників проекту, доповідати нову інформацію з наукових джерел, цікаві варіанти вирішення проблемних ситуацій з власного досвіду. Проектна діяльність у форматі коворкінгу була своєрідним спільним думанням та спільним діянням, де кожному відведено окрему функцію: аналітика проблеми, генератора ідей її вирішення, експерта з оцінки правильності обраних підходів, спеціаліста із зв’язків з представниками інших навчальних установ тощо.

Як підкреслюють науковці (О. Пєхота), проектна діяльність дозволяє сформувати вміння орієнтації у значних шарах інформації, виявляти критичне мислення, аргументувати власний підхід до організації проекту та досягнення результату. Найважливішим щодо формування професійно-мовленнєвої компетентності було те, що проектна діяльність у форматі коворкінгу дозволила активізувати між курсантами спілкування професійного характеру, задіяти при цьому всі види мовлення та всі види лінгвістичних знань, котрі мають бути сформовані.

Проектна діяльність передбачає й формування дослідницьких умінь: пошуку інформації, її аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення. Цю функцію має і такий метод формування професійно-мовленнєвої компетентності, як *навчально-дослідницька діяльність курсантів*.

Переходячи до аналізу потенціалу навчально-дослідницької діяльності майбутніх судноводіїв, слід акцентувати на тому, що вона, як слушно наполягає М. Князян, є таким видом навчально-пізнавальної праці творчого характеру, котрий спрямований на пошук, вивчення та пояснення явищ дійсності з метою набуття й систематизації суб’єктивно нових знань про них.

Важливою умовою організації навчально-дослідницької діяльності було оформлення у письмовому вигляді її результатів, що значно актуалізувало не лише теоретичні знання курсантів з фахових дисциплін, а й наукове письмове мовлення, котре вимагає правильності, логічності, зв’язності, чіткості викладу думок, їх повної аргументації, використання цитування, прикладів, характеристики тих феноменів, явищ, котрі досліджував курсант.

Кращі роботи, виконані курсантами як навчально-дослідницькі, висувалися на участь у *студентських науково-практичних конференціях*, що також значно вплинуло на формування професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки вимагало публічного виступу, повні й коректні відповіді на запитання, участь у дискусіях, вміння доводити правильність та наукову цінність своїх ідей.

Окрім участі в науково-практичній конференції курсанти залучалися й до конкурсу наукових робіт. Результатом такої навчально-дослідницької діяльності могла бути доповідь, опублікована стаття або тези, певні системно організовані вказівки або рекомендації з фасилітації оволодіння фахово орієнтованим матеріалом для початківців (курсантів першого року навчання) тощо. В результаті участі в такому конкурсі наукових робіт курсант отримував певний рейтинг.

Варто наголосити, що залучення майбутніх фахівців до навчально-дослідницької діяльності, студентських науково-практичних конференцій було дієвим засобом формування культури наукового усного та писемного мовлення. Підкреслимо, що курсанти активно брали участь і в предметних *олімпіадах* на рівні факультету. Олімпіада є засобом організації конкурсу знань, рівня оволодіння певним навчальним матеріалом, а в контексті нашого дослідження – сформованості професійно-мовленнєвої компетентності. Підготовка до участі в олімпіадах значно розширило знання та вміння майбутніх фахівців. Наприклад, якщо йдеться про участь у олімпіадах з української та англійської мов, то в процесі підготовки до них відбувалося формування всіх компонентів професійно-мовленнєвої компетентності, в першу чергу, когнітивно-знанієвого.

***Продуктивно-технологічний етап*** мав на меті актуалізацію всіх компонентів професійно-мовленнєвої компетентності, котрі були сформовані на попередніх етапах, збагачення досвіду фахової діяльності майбутнього судноводія. Так, передбачався вияв усіх складових мотиваційно-аксіологічного компонента професійно-мовленнєвої компетентності; лінгвістичних знань відповідно до орфоепічних, граматичних, лексичних, стилістичних мовних норм, мовлення, що відрізняється правильністю, широким діапазон, швидкістю, взаємодією, зв’язністю; соціолінгвістичних знань про культурне надбання України, різних країн світу, етикет, а також фахових знань, котрі використовуються в професійному мовленні судноводія. При цьому активізувалися й уміння в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі відповідно до специфіки діяльності фахівця судноводіння.

Відповідно до визначених нами методологічних підходів розробки та впровадження моделі задля досягнення високого рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності було розроблено засоби впровадження таких принципово важливих для професійної підготовки судноводія технологій, як кейс-технологія, тренінгові, інформаційні технології.

Характеризуючи кейс-технологію, або *кейс-стаді*, зазначимо, насамперед, що вона передбачала використання ситуаційного методу навчання, у ході якого викладач, по-перше, розвивав мислення курсантів (формулювати особистісну точку зору, приймати обґрунтовані рішення), створював реальну професійну атмосферу (занурення курсантів у роль майбутньої посади), навчав повністю нести відповідальність за прийняті рішення, вимагав співпраці та компромісу (досягнення сприятливої атмосфери в аудиторії).

Термін «кейс-стаді» походить від англійської *case* – випадок, ситуація, *case-study* – навчальний чи конкретний випадок, приклад. Ця технологія не відноситься до ігрових методів навчання, але її можна віднести до активно-ситуативного аналізу шляхом вирішення конкретних завдань. На думку Н. Скопенко, використання технології кейс-стаді розвиває у студентах аналітичні, практичні та адміністративні здібності. Такий вид технології у вищих навчальних закладах сприяє формуванню незалежного мислення, вмінь формулювати та висловлювати власні думки, працювати у команді, досягати спільної згоди. Ю. Сурмін у цьому ракурсі наголошує, що кейс-стаді відноситься до активного виду навчання у вищих навчальних закладах. Науковець підкреслює голові особливості кейс-методу, а саме: отримання ситуативних знань; різноманітність матеріалу; прояв творчих здібностей студентів та викладача; колективна праця студентів (обмін думками, дискусія, мозковий штурм, командна робота тощо); отримання, закріплення знань шляхом повного залучення до ситуації. Щодо ефективності використання кейс-стаді на занятті з англійської мови науковці зазначають, що багато чого залежить від урахування потреб студентів, оскільки це визначає ефективність навчальної діяльності та активність на занятті.

Використовуючи кейс-технології на заняттях з української, англійської мов, викладачу має сенс проводити його динамічно та активно, але це цілком залежить від мотивації та розвитку інтересів курсантів. У процесі навчання у них формуються пізнавальні інтереси, в основі яких ̶ потреба до оновлення та накопичення нових знань. Кейс-стаді не може існувати окремо від традиційних форм навчання, оскільки за допомогою традиційних методів у студентів формуються базові знання, вміння та навички. Але, якщо застосовувати лише традиційні методи, курсанти не будуть повністю залучені до розв'язання реальних ситуацій та практикувати набуті знання та вміння. Таким чином кейс-стаді повноцінно поєднуються з традиційними методами навчання.

Переходячи до аналізу *тренінгової технології* як одного з ефективних засобів формування мотиваційно-аксіологічного, когнітивно-знанієвого, діяльнісно-процесуального компонентів професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців, слід зазначити, що в наукових працях розкривалися методичні засоби створення та впровадження навчальних тренінгів (Л. Бондарєва, Т. Зайцева, Я. Сікора), групових тренингів (І. Вачков), тренігових технологій, зокрема, наприклад, у процесі викладання навчальних дисциплін у виші (М. Артюшина, Н. Бутенко, В. Коваль, Г. Ковальчук,).

Термін «тренінг» походить від англійського «*training*» та означає тренування, підготовку. Як дозволяє стверджувати проведене дослідження наукових праць [26; 32; 146-148; 168], тренінг висвітлюється як метод формування поведінки, інтеріоризації професійно важливих умінь, як засіб передачі знань та розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців.

У цьому аспекті привертає увагу наукова позиція Л. Бондарєвої, котра визначає навчальний тренінг як активну пізнавальну діяльність студентів, що передбачає виконання майбутніми фахівцями диференційованих тренінгових вправ, що віддзеркалюють особливості майбутньої професійної діяльності. Навчальний тренінг упроваджується під контролем викладача з використанням підготовлених ним методів, засобів, наочних матеріалів, що є інноваційними, задовольняють інтереси студентів та відповідають рівню підготовки та розвитку кожного з них [26].

Т. Зайцева, досліджуючи засоби активізації пізнавальної мотивації майбутніх фахівців, наголошує на тому, що саме тренінг дозволяє їм актуалізувати та розширити свої знання, сформувати вміння у певному професійному контексті. Тренінг може передбачати декілька способів вирішення завдання, отже, від студента вимагається обрати оптимальний [64].

Продовжуючи цю ідею, Я. Сікора небезпідставно наполягає, що застосування тренінгових технологій у навчальному процесі залежить від сфери діяльності студентів [168]. Відно до тієї чи іншої сфери тренінги спрямовані на засвоєння тих професійно значущих компетентностей, які передбачені профілями освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців.

На думку Ю. Швалба, тренінги, насамперед, спрямовані на формування та розвиток професійної компетентності особистості, її якостей, аналітичного мислення, само тому тренінг розглядається як один з важливих засобів професійної підготовки майбутніх фахівців [203].

Існує позиція (Л. Тодорів), що має сенс впроваджувати цикл тренінгів, у якому поступова реалізація кожного у зв’язку з іншими забезпечує системність формування особистісних якостей майбутнього фахівця, зокрема, з формування рефлексивних умінь. Саме послідовність впровадження тренінгової технології дозволяє студентам заглибитись у свій внутрішній світ, усвідомити динаміку індивідуального прогресу, визначити напрями подальшого саморозвитку [188-189].

Одним з ефективних засобів упровадження тренінгів у процес професійної підготовки майбутніх судноводіїв були *інтерактивні методи навчання*.

Ці методи дозволяють реалізувати особистісно орієнтоване навчання, забезпечити активну комунікативну взаємодію, сформувати вміння швидко реагувати в проблемній ситуації та приймати оптимальні рішення, працювати в команді, здійснювати вплив на інших з метою розвитку їхнього потенціалу.

Слово «інтерактив» походить від французького прикметника «interactif» та означає якість такого об’єкта, який дозволяє брати участь у певному процесі [214, c. 1351]. Англійське слово «interaction» перекладається як «інтеракція» та віддзеркалює взаємну дію, взаємовплив. Аналізуючи інтеракцію у процесі навчання, слід наголосити на тому, що вона відображає взаємодію з навчальним середовищем, у контексті якого й інтеріоризується досвід діяльності, поведінки та спілкування. Як підкреслюють науковці [138, с. 107], саме в інтерактивному навчанні досвід студента є основою та джерелом пізнавальної діяльності. Студенти націлені на самостійну пошукову роботу, особливого значення набуває вияв ними інтелектуальної ініціативності, самостійності, прагнення допомогти іншим.

Інтерактивна діяльність, на думку науковців (М. Кларін, О. Моісеєва, Л. Пироженко, О. Пометун), передбачає розвиток саме діалогічного мовлення у процесі спільної праці з виявленням взаєморозуміння, прагнення до вирішення колективних завдань. М. Кларін наполягає на тому, що ця діяльність має на меті сприяння розвитку у студентів почуття успішності, здатності вирішувати складні проблеми, що й забезпечує більшу продуктивність навчально-виховного процесу у виші.

Дослідники акцентують: інтерактивні методи впроваджуються відповідно до таких принципів: індивідуальна відповідальність (кожний з членів команди, працюючи в групі, виконує власне завдання), позитивна взаємозалежність (досягнення загального успіху команди залежить від сумлінності, працьовитості, наполегливості, відповідальності її членів), рівна участь (певне завдання виконується протягом обмеженого часу, однакового для всіх), одночасна взаємодія (рівна, одночасна участь усіх студентів у діяльності з вирішення певного завдання) [189].

Науковці небезпідставно звертають увагу на те, що окреслені методи моделюють життєві ситуації, передбачають спільне вирішення студентами професійно значущих проблем, за допомогою чого створюється атмосфера співпраці і надається право будь-якій особистості стати лідером у командній роботі [170; 171; 182].

Щодо видів інтерактивних методів, то існує позиція (Л. Пироженко, О. Пометун) класифікувати їх відповідно до видів навчання, що дало змогу виокремити такі їхні групи: інтерактивні види кооперативного, колективно-групового, ситуативного навчання, а також опрацювання дискусійних питань [146-148].

Вивчення наукових джерел [143-148] та їх проекція на площину професійної підготовки майбутніх судноводіїв дозволяє стверджувати, що своєрідність інтерактивних методів полягає в активізації міжособистісної комунікації курсантів, їхнього взаємовпливу. Саме тому ці методи прицільно впливали на формування інтерактивних умінь ефективної взаємодії з іншими в мультиетнічному колективі та офіційними організаціями в різних країнах світу.

Значущим було те, що за допомогою інтерактивних методів удалося за можливе формувати й конвіктивні вміння курсантів, оскільки саме в процесі взаємодії курсант здатний переконувати своїх товаришів прагнути до виконання завдання, досягнення мети, вселяти емоційні стани, наприклад, упевненість у своїх силах, можливостях, інтелектуальних здібностях тощо. Саме інтеракція дозволила виявити ті сфери, в яких хтось іх членів академічної групи не мав достатніх знань, досвіду, а, отже, змушений був розвивати себе як професіонал.

Підкреслимо, що ці методи впливають на розвиток й умінь рефлексії та корекції свого мовлення, оскільки в їх контексті вимався аналіз того, що особистість висловила, здійснила, як себе повела у певній ситуації, з наступним корегуванням своїх дій.

Отже, інтерактивні методи, котрі впроваджувалися в процесі вивчення мов у професійній підготовці майбутніх судноводіїв, мали на меті формування лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, інтерактивних, мовленнєвих, конвіктивних умінь.

Окрім цього, завданням викладачів на заняттях було вдосконалення у курсантів набутих раніше умінь письмового мовлення англійською та українською мовами, а також усного професійного мовлення на базі морської тематики за допомогою професійно орієнтованих *інформаційних технологій*.

Під час заняття викладач використовував різні навчальні інформаційні технології, представлені у форматі комп’ютерних програм: *NetClass Pro, MarEng Plus, Marlins Test, Leonardo da Vinci, N.E.P.T.U.N.E. (Naval English Practical Training Using New E-learning)* [215-217].

Наприклад, *NetClass Pro* − це є сучасна ефективна мультимедійна освітня програма з різними функціями для підвищення ефективності навчального процесу. Програма призначена не тільки для комп’ютеризованого навчання іноземних мов за професійним спрямуванням, а також для інших фахових дисциплін. Викладач міг спілкуватися з курсантами, контролювати їхні дії, дистанційно керувати комп’ютерами, проводити перевірку знань, обмінюватися файлами, а також керувати екраном та іншим аудіо та відео обладнанням. Наприклад, викладач продемонстрував через програму *NetClass Pro* презентацію, яка була виконана у програмі PowerPoint (*Piracy, Collision, Anchoring* та ін.). Після цього одній групі студентів було запропоновано відео матеріал за даною темою, а з іншими проводилося аудіювання чи тестування.

*MarEng Plus* – це програма, на кожному рівні якої передбачено професійно орієнтовані морські теми, лексичні та граматичні завдання, за допомогою яких курсанти перевіряли рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності. Усі теми було розроблено, виходячи з конкретного типу судна (*Multi-purpose cargo ship «Manila»)*. Значна перевага цієї програми полягала в тому, що курсанти мали змогу працювати з нею в он-лайн або оф-лайн режимах або навіть завантажити її на телефонні пристрої, таким чином, під час плавпрактики вони мали змогу користуватися цією програмою та актуалізувати знання та вміння професійно-мовленнєвої компетентності.

*Marlins Test* – це тест з англійської мови за професійним спрямуванням, який курсанти та кадети повинні проходити у крюінгових компаніях. Щоб пройти цей тест та набрати достатньо кількість балів, викладачі забезпечували інтеріоризацію граматичних форм, лексичних одиниць професійного спрямування, повсякденного спілкування. Передбачалося, окрім іншого, практикування мовленнєвих умінь у парах чи групах, що також впливало й на розвиток інтерактивних умінь.

Отже, використання кейс-стаді, тренінгових, інформаційних технологій під час підготовки майбутніх фахівців судноводіння дозволяє активізувати інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, розвинути лінгвістичні, соціолінгвістичні та фахові знання курсантів, їхні мовленнєві, інтерактивні, конвіктивні, рефлексивно-корекційні вміння.

Важливим методом формування професійно-мовленнєвої компетентності є *науково-дослідницька діяльність* майбутніх фахівців, яка передбачала широку актуалізацію накопичених професійно значущих знань та їх наступне розширення відповідно до тематики дослідження.

М. Князян слушно підкреслює, що науково-дослідницька діяльність передбачає самостійну розробку студентом наукового апарату дослідження (його предмета, об’єкта, мети, завдань, гіпотези, методів тощо), теоретичний аналіз наукових позицій, їх систематизацію. Набувають значення такі вміння, як порівняння та класифікація різних явищ, котрі досліджуються, аргументація власного бачення шляхів вирішення проблеми, формулювання висновків.

Продовжуючи цю позицію, О. Артеменко розкриває сутність готовності до науково-дослідницької діяльності; це є, на її думку, інтегративна сукупність якостей, що сформовані протягом професійної підготовки, здібностей до результативного розв’язання професійний завдань з використанням методів наукового пошуку [5].

Л. Сущенко у цьому ракурсі наголошує на тому, що сучасний фахівець має постійно, послідовно й безперервно вдосконалювати себе у контексті своєї професійної діяльності, бути взірцем духовної та професійної культури. У зв’язку з цим саме науково-дослідницька діяльність, що спрямовує фахівця на безперервне професійне самовдосконалення, і є пріоритеним засобом його фахової підготовки [182].

Викликають неабиякий інтерес позиції науковців (В. Кулешова, І. Раєвська) щодо важливості формування дослідницьких умінь у майбутніх фахівців. Так, І. Раєвська цілком слушно розуміє сутність дослідницьких умінь майбутніх фахівців як інтеграційного надбання особистості, що віддзеркалює її здатність до адаптації, наукового пошуку, формується у контексті дослідницької діяльності за умов наявності певних базових знань, сприяє самовизначенню та саморозвитку особистості [95; 151].

Отже, важливими методами формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв на функціонально-творчому етапі моделі є кейс-стаді, тренінгові, інформаційні технології, науково-дослідницька діяльність, що слугують не лише формуванню цінностей пізнання, інтересу до професії, прагнення самовдосконалення задля отримання високої кваліфікації, а й розвитку всієї системи знань когнітивно-знанієвого (лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань українською та англійською мовами), діяльнісно-процесуального компонентів.

Метою завершального етапу педагогічної технології – ***рефлексивно-корекційного*** – є формування вмінь самоаналізу, самооцінювання, корекції професійно-мовленнєвої компетентності курсантів, окреслення напрямів саморозвитку та самовдосконалення.

Задля забезпечення ефективної рефлексії є доцільним впроваджувати, по-перше, такі методи, котрі націлюють на самодослідження: самоаналіз життєвих пріоритетів, самооцінювання сформованості компонентів професійно-мовленнєвої компетентності. По-друге, важливим є внесення певних коректив у власну діяльність задля отримання більш високих результатів професійно-мовленнєвої компетентності через самоосвіту.

Задля ефективного проведення самоаналізу, наприклад, ціннісних орієнтацій, життєвих пріоритетів, Н. Мушинська пропонує використовувати прийом доповнення незакінчених речень, серед яких, наприклад, «Я прагну до…», «Я хотів би, щоб…», «Для мене саморозвиток має передбачати…» [123].

Для самооцінювання майбутніх судноводіїв, а саме їхньої професійно-мовленнєвої компетентності, було доцільним рекомендувати методи діагностики мотиваційної структури особистості, особливостей мотивації спілкування, мотивації поведінки в групі, тести для виявлення рівня володіння українською, англійською мовами, фаховими знаннями тощо.

Низький рівень володіння окресленою компетентністю вимагав проведення *корекції* (тобто виправлення) власної навчально-пізнавальної діяльності з використанням засобів самоосвіти, виконання завдань, які пропонувалися на етапах моделі. Визначити ті методи, до яких слід повернутися, щоб добре асимілювати знання, опрацювати вміння професійно-мовленнєвої компетентності, міг курсант за порадами, рекомендацями викладача.

Наголосимо, що корекція проводилася, насамперед, з використанням потенціалу самоосвіти, яка сприяє розширенню, поглибленню, систематизації, більш міцному засвоєнню знань [44, с. 296], наукового світогляду, ерудиції [137, с. 511].

Нижче наведемо модель формування професійно-мовленнєвої компетентності (рис. 1.2).

**Цільовий блок**

***Мета***: формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв

**Теоретичний блок**

|  |  |
| --- | --- |
| ***Наукові підходи*** | ***Принципи*** |
| Особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний, технологічний | Динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності |

**Змістово-структурний блок**

***Компонентно-структурний склад*** професійно-мовленнєвої компетентності: мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний компоненти

**Функціональний блок**

***Педагогічні умови формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності | Поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія | Оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корекції професійно-мовленнєвої компетентності |

**Організаційний блок : *етапи моделі***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Адаптаційно-підготовчий | Навчально-творчий | Продуктивно-технологічний | Рефлексивно-корекційний |
| Самостійні завдання (аналітичні, репродуктивні),  бесіди з відомими фахівцями,  ігрове моделювання,  телекомунікація (проведення телемостів) | Творчі завдання (індивідуально-творчі; колективно-творчі),  проектування,  олімпіади | Кейс-стаді,  тренінгові технології,  інформаційні технології | Самоаналіз,  самооцінювання,  корекція професійно-мовленнєвої компетентності |
| Форми навчання: практичні заняття, спецсемінар, самостійна робота студентів, розмовний клуб, коворкінг, навчально-дослідницька діяльність, науково-дослідницька діяльність | | | |
| Засоби навчання: навчальний посібник, автентичні матеріали, мережа Інтернет, комп’ютери, комп’ютерні програми, телевізори | | | |

**Діагностично-результативний блок**

Критерії: особистісно-ціннісний, інформаційно-теоретичний, процедурно-функціональний.

Результат: Сформованість професійно-мовленнєвої компетентності

Рис. 1.2. Модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв

Як зазначається в джерелах [44, с. 134], самоосвіта є самостійною, систематичною пізнавальною діяльністю, котра проводиться особистістю з метою задоволення пізнавальних інтересів, професійних запитів, підвищення кваліфікації. Серед найбільш розповсюджених прийомів самоосвіти є самостійне опрацювання джерел, навчальних матеріалів, узагальнення досвіду. У контексті формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв ці джерела відображали зміст її компонентів.

***Діагностично-результативний блок*** віддзеркалює критерії (особистісно-ціннісний, інформаційно-теоретичний, процедурно-функціональний), показники (характер вияву складових мотиваційно-аксіологічного компонента; правильність і повнота знань курсантів; ступінь сформованості інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь, а також умінь в говорінні, письмі, аудіюванні, читанні в галузі судноводіння) та рівні (високий, середній, низький) сформованості професійно-мовленнєвої компетентності. Цей блок відображає результат експериментальної роботи: сформованість професійно-мовленнєвої компетентності.

Отже, провідними етапами впровадження моделі реалізації педагогічних умов є адаптаційно-підготовчий, навчально-продуктивний, функціонально-творчий, рефлексивно-корекційний, котрі сприяють послідовному, системному формуванню професійно-мовленнєвої компетентності.

**Висновки до розділу 1**

Проведене дослідження дозволило розкрити поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв» як особистісне утворення, котре віддзеркалює переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з урахуванням особливостей професійної діяльності судноводіїв, здатність до комунікативної взаємодії у мультикультурному просторі, співпраці, рефлексії та корекції курсантами свого мовлення.

Провідними компонентами професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв є мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний.

Мотиваційно-аксіологічний компонент відображає прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування.

Когнітивно-знанієвий компонент віддзеркалює знання трьох блоків: блок лінгвістичних знань (про відповідність мовлення усталеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), про правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв’язність мовлення; блок соціолінгвістичних знань (про етикет, культуру, традиції різних народів); блок фахових знань (про особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в його мовленні).

Діяльнісно-процесуальний компонент відбиває вміння: мовленнєві (вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з проекцією на специфіку професійної діяльності судноводіїв), інтерактивні (вміння взаємодіяти в процесі комунікації з членами багатонаціонального екіпажу, представниками офіційних організацій), конвіктивні (вміння вселяти впевненість, рішучість, переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності, у необхідності особистісно-професійного саморозвитку), рефлексивно-корекційні (вміння рефлексії та корекції свого мовлення).

Методологічними орієнтирами визначення педагогічних умов формування професійно-мовленнєвої компетентності є особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний та технологічний підходи, принципами – динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності, на базі чого було сформульовано такі етапи моделі формування цієї компетентності, як адаптаційно-підготовчий, навчально-творчий, продуктивно-технологійчний, рефлексивно-корекційний.

Умовами реалізації моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності курсантів є такі, як-от: забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності; поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія; оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корегування професійно-мовленнєвої компетентності

Основні положення та результати автора по першому розділу представлені в наукових працях [19-25].

**Список використаних джерел у першому розділі**

1.Алтухова Г. М. Підготовка майбутніх учителів до організації міжкультурної взаємодії школярів : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Алтухова Галина Миколаївна. – Харків, 2014. – 215 с.

2.[Андрієвський Б. М.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%90%D0%BD%D0%B4%D1%80%D1%96%D1%94%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%91$) Професійна компетентність сучасного педагога / Б. М. Андрієвський //  [Збірник наукових праць Херсонського ержавного університету. Педагогічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669843:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). – 2014. - Вип. 65. - С. 216-220.

3.[Андрущенко В. П.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%90%D0%BD%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%92$) Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів XXI століття / В. П. Андрущенко, В.І. Бондар //  [Європейські педагогічні студії](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9674298). - 2015. - Вип. 5-6. - С. 54-63.

4.Аносов І.П. Антропологічний підхід як детермінанта сучасних освітних змін // Постметодика. – 2002. – № 7-8. – С. 4-6.

5.Артеменко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до науково-дослідницької діяльності : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Артеменко Олена Вікторівна. – Дніпро, 2017. – 182 с.

6.Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990. – 232 с.

7.[Барбіна Є. С.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%B1%D1%96%D0%BD%D0%B0%20%D0%84$) Гуманістична спрямованість особистості вчителя у європейському контексті / Є. С. Барбіна//  [Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669843:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). - 2014. - Вип. 66. - С. 198-201.

8.[Баркасі В. В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%BA%D0%B0%D1%81%D1%96%20%D0%92$) Психолого-педагогічний підхід до змішаного навчання як способу викладання іноземних мов (англ. мова) / В.В. Баркасі, Т. І. Філіпп’єва // [Актуальні проблеми психології](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9671144). - 2015. - Т. 7, Вип. 38. - С. 49-56.

9.Барсук С. Л. Модель формування іншомовного професійного діалогічного мовлення майбутніх судноводіїв / С. Л. Барсук // Научные труды SWord. – Вып. 3 (44). Т. 4. – Иваново : Научный мир, 2016. – С. 68-74.

10.Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Барсук Світлана Леонідівна. – Херсон, 2016. – 252 с.

11.Бахтин М. М. Проблемы диалогической речи : Собрание сочинений : [в 7 т.] / М. М. Бахтин. – М. : Русские словари, 1996. – Т. 5. – 730 с.

12.Беляева А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России. – 2003. – № 6. – С. 105-109.

13.Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько.– М.: Педагогика, 1989.—192 с.

14.Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.

15.[Бех І. Д.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%91%D0%B5%D1%85%20%D0%86$) Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання / І. Д. Бех // [Інноватика у вихованні](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9674513). - 2015. - Вип. 1. - С. 7-13.

16.[Бібік Н. М.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%91%D1%96%D0%B1%D1%96%D0%BA%20%D0%9D$) Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті /Н. М. Бібік// [Український педагогічний журнал](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96101259). – 2015. - №1. - С. 47-58.

17.Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови / Бігич О. Б. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://rep.knlu.kyiv.ua/xmlui/handle/787878787/215

18.Богуш А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / А. М. Богуш. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : [ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue\_51/28.pdf](http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_51/28.pdf)

19.Бондаренко Є. В. Case-study як засіб формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв (на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням) / Є. В. Бондаренко // Інноваційна педагогіка : наук. журнал. – Одеса : **Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2018. –** С. 105-108.

20.Бондаренко Є. В. Інформаційні технології та дистанційні засоби в професійній підготовці майбутніх фахівців судноводіння (на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням) / Є. В. Бондаренко // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / ред. кол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Вип. 36. – С. 126-133.

21.Бондаренко Є. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко // Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів : теорія і практика : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (11 квітня 2017 р.) / Хар. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. - Х. : «Стиль-Издат», 2017. – С. 95-98.

22.Бондаренко Є. В. Мотиваційний компонент професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди / За заг. редакцією член-кор. НАПН України А. В. Троцко. – Харків : ХНАДУ, 2016. – Вип. 40. – С. 11-19.

23.Бондаренко Є. В. Наукові підходи до висвітлення суті професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів судноводіння / Є. В. Бондаренко, Н. О. Івасюк // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – Дніпро, 2016. – № 1 (11). – С. 225-228.

24.Бондаренко Є. В. Суть поняття «компетентність майбутнього фахівця» в психолого-педагогічних джерелах / Є. В. Бондаренко // Практична психологія у сучасному вимірі : VII Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених і студентів : тези доповідей, Дніпропетровськ, 24 березня 2016 р. – Дніпропетровськ : Університет ім. Альфреда Нобеля. – С. 24-25.

25.Бондаренко Є. В. Тренінгові та інтерактивні технології як засіб формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.3. – Бердянськ : БДПУ, 2016. – С. 82-89.

26.Бондарєва Л. І. Методичні аспекти розробки та проведення навчального тренінгу студентів у вищий професійній школі /Л. І. Бондарєва // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. - №6. – С. 48-58.

27.Брик Т. О. Формування вмінь іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах: Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. – Харків, 2008. – 236 с.

28.Бугаєвська Ю. В. Формування корпоративної культури майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі у процесі професійної підготовки : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ю. В. Бугаєвська.– Харків, 2013. – 20 с

29.Бутенко В. Г. Роль вищої технічної освіти у формуванні громадянських цінностей майбутніх фахівців / В. Г. Бутенко. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\_editions\_e-magazine\_pedagogical\_science\_vypuski\_n2\_2010\_st\_15/

30.Варзацька Л. Проектна діяльність у системі компетентнісної мовної освіти / Л. Варзацька // Дивослово. – 2012. – № 9. – С. 7-9.

31.Васильєва М. П. Формування професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя іноземних мов : монографія / М. П. Васильєва, Т. Ф.Бочарникова. – Харків : вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. – 120с.

32.Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : [учебное пособие] / И.В. Вачков. – М., 1999. – 237 с.

33.Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 c.

34.Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : Методическое пособие / А. А. Вербицкий. - М. : Высшая школа, 1991. - 207 с.

35.Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Т. Ларионова. – М. : Логос, 2010. – 336 с.

36.Волкотруб Г. Й. Стилістика ділової мови : Навч. посібник / Г. Й. Волкотруб. – К. : МАУП, 2002. – 208 с.

37.Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6 т. / [под ред. А. М. Матюшкина]. – Т. 3 : Проблемы развития психики / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.

38.Гальперин П. Я. Психология как объективная наука : Избранные психологические труды / А. И. Подольский (ред.) ; РАО, Московский психолого-социальный ин-т. – М. ; Воронеж : МПСИ : Изд-во НПО «МОДЭК», – 2003. – 479 с.

39.Гальскова Н. Д. Межкультурная компетенция как показатель сформированности вторичной языковой личности / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез // Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: уч. пособие для студ. лингв. ун-тов фак. ин. яз. пед. вузов. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – С. 72-80.

40.Герасименко Н. Ділова українська мова : Навчально-методичний посібник / Н. Герасименко, С. Карпова, В. Ракитянська, Л. Сокольницька. – Ч 1. – Вид. 2-е, перер. і доп. – Одеса : УДАЗ ім. О. С. Попова, 1999. – 72 с.

41.Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки : Дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Глазкова Ірина Яківна. – Харків, 2013. – 406 с.

42.Головко Л.Л. Формування досвіду самостійної діяльності студентів вищої сільськогосподарської школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України – К., 2000. – 20 с.

43.Гончар О. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в умовах дистанційної освіти учителей / О. Гончар. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://irbisnbuv.gov.ua/ C21COM

44.Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

45.Гончарук О. Мовленнєва компетентність – невід’ємна складова формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи / О. Гончарук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5. – Ч. 2. – С. 156-161

46.Горбул О. Д. Ділова українська мова / О. Д. Горбул. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://westudents.com.ua/glavy/9986-spisok-vikoristano-lteraturi.html

47.Горошкіна О. Комунікативно-когнітивна методика навчання учнів профільної школи / О. Горошкіна. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue\_42/18.pdf

48.Григорович О. В. Проблемне навчання як засіб організації науково-дослідної діяльності в університетах Іспанії / О. В. Григорович // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Київ: Гнозис, 2015. – Додаток 1 до Вип. 35. – № 7 (58). – С. 69-76.

49.Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : Дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Гриньова Валентина Миколаївна. – Харків, 2000. – 416 с.

50.Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення : навч. посібник / Т. Б. Гриценко. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 536с.

51.Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.

52.Гуменюк С. В. Фахова підготовка майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій – вимога часу / С. В. Гуменюк / [Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668850:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.%20%D0%A1%D0%BE%D1%86.). -2016. - Вип. 2.- С. 68-70.

53.Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

54.Дімітрова-Бурлаєнко С. Д. Підготовка студентів технічних університетів до виявлення креативної компетентності у професійній діяльності : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Дімітрова-Бурлаєнко Світлана Дімова. – Дніпро, 2018. – 351 с.

55.Донченко М.В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України (друга половина ХХ ст.): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / М. В. Донченко ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2004. – 22 с.

56.Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования / А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 30-33.

57.Елманова В.К. Высшее образование за рубежом (США, Великобритания, Франция, ФРГ, Япония, КНР): Учебное пособие / Лен. гос. ун-т. – Л.: ЛГУ, 1989. – 50 с.

58.Журавська Л.М. Викладач як керівник процесу самостійної діяльності студентів / Л. М, Журавська, В. Л. Журавський // Теоретично-методичні проблеми навчання і виховання. Зб. наук. пр.: педагогічні науки / Редкол.: Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Вільчковский Е.С. та ін. – К.: Фенікс, – 2000. – С. 38-45.

59.Заболотська О. О. Формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці / О. О. Заболотська : Монографія. – Херсон : Айлант, 2006. – 466 с.

60.Завіниченко Н.Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психол. ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2003. – 19 с.

61.Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

62.[Задорожна І. П.](http://library.univer.kharkov.ua/OpacUnicode/index.php?url=/auteurs/view/295565/source:default) Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією : Автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Задорожна [Ірина Павлівна](http://library.univer.kharkov.ua/OpacUnicode/index.php?url=/auteurs/view/295565/source:default). – К. : 2012 . – 44 с.

63.Зязюн І. Немає педагогіки без педагога … / І. Зязюн // Рідна школа. – 2012. – № 4-5. – С. 19-23.

64.Зайцева І. В. Мотивація учіння студентів / І. В. Зайцева. – Ірпінь : Редакціоно-вид. відділ АДПС України, 2000. – 191 с.

65.Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002р. № 2984-ІІІ // Офіційний вісник України. – 2002. – № 8.

66.Захарченко В. М. Проблеми професійної підготовки фахівців морського флоту // сучасне судноплавство і морська освіта : Матеріали міжнародної науково – технічної конференції. – Одесса, 2004. – С. 22-24.

67.Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный поход: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк.- М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

68.Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14-20.

69.Зігунов В. М. Професійна підготовка майбутніх менеджерів з туризму до організації туристсько-спортивної діяльності : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. М. Зігунов.– Харків, 2015. – 20 с.

70.Зінченко М. Методичні рекомендації до лабораторних робіт дисципліни «Теорія та практика управління рухом судна» Галузь знань : 0701 Транспорт та транспортна інфраструктура, спеціальність «Судноводіння», освітня програма 8.070104 Морський та річковий транспорт / М. Зінченко, Л. Півоваров. – Херсон : ХДМА, 2017. – 106 с.

71.[Ібрагімова К. О.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%86%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B3%D1%96%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9A$) Модель формування готовності до соціальної взаємодії бакалаврів інженерно-технічного профілю при вивченні психолого-педагогічних дисциплін/ К.О. Ібрагімова //  [Педагогічна освіта: теорія і практика](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673747). – 2015. – Вип. 18. - С. 248-253.

72.Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2007. – 464 с.

73.Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2011. – 512 с.

74.Каменський О. І. Комп’ютеризоване навчання англійської мови майбутніх економістів / О. І. Каменський // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». – Том 26 (65). – 2013. – № 1. – С. 165-176.

75.Караванський С. Пошук українського слова, або Боротьба за національне «я». – К. : Видавничий центр «Академія», 2001.

76.Кічук Н.В. Управління ризиками як комплексна діяльність сучасного вишу/ Н.В. Кічук // Наука і освіта. – 2016. – №4. – 80-83.

77.Кичук Н. В. Формирование творческой личности учителя в процессе вузовской профессиональной подготовки: Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Кичук Надежда Васильевна. − К., 1993. – 386 с.

78.Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. — Рига : НПЦ «Эксперимент», 1998. — 180 с

79.Климов В. О. Професійна підготовка судноводіїв / В. О. Климов, О. В. Кудін // Матеріали науково-методичної конференції «Забезпечення безаварійного плавання суден» 16-17 листопада 2011 року. – Одеса : ОНМА, 2012. – С.35-36.

80.Кліндухова В. М. Про формування професійної математичної компетентності майбутніх фахівців морської галузі / В. М. Кліндухова, О. В.Ляшко // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2014. – II(10), Issue: 20. – С. 66-69.

81.Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : Дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Князян Маріанна Олексіївна. – Ізмаїл : 2007. – 445 с.

82.Коваль В.Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів / В.Ю. Коваль // Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія: «Педагогіка, психологія, соціологія». – 2009 – № 6. – С. 19-23.

83.Ковальова О. А. Модель соціально-комунікативної компетентності / О. А. Кавальова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. - № 11 (30). – С. 27-33.

84.Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «Март», 2005. – 448 с.

85.Кожухар Ж. В. Формування науково-пізнавальної компетентності майбутніх учителів інформатики: Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Кожухар Жанна Вікторівна. – Ізмаїл : 2014. – 213 с.

86.Козырева О. А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия / О. А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании – 2004. – № 2.– С. 48-51.

87.[Колесниченко Н.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9D$) Підготовка бакалаврів романо-германської філології в системі університетської освіти Німеччини /Н. Колисниченко// [Вища освіта України](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9623569). -2014.-№4. - С. 101-108.

88.Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : кол. монографія / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В., Паращенко Л. І., Пометун О. І., Савченко О. Я., Трубачева С. Е.] / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

89.Конвенція Міжнародної організації праці 2006 року про працю в морському судноплавстві. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_519>

90.Кремень В. Г. [Синергетика в освіті : контекст людиноцентризму : монографія](https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=10000083317918812704&btnI=1&hl=ru) / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 368 с.

91.Крючков Г. Болонський процес як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г. Крючков // Іноземні мови в начальних закладах. – Педагогічна преса. – 2004. – № 3. – С. 10-15.

92.Кудрявцева Т. О. Підготовка майбутніх медичних сестер у медичних коледжах до розв’язання проблемних ситуацій у професійній діяльності : Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т. О. Кудрявцева.– Харків, 2012. – 20 с.

93.Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 119 с.

94.Кулакова М. В. Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах : Дис… канд. пед. наук : 13.00.04 / Кулакова Майя Володимирівна ; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – О., 2006. – 225 с.

95. Кулешова В. В. Теоретичні і методичні засади формування психолого-педагогічної компетентності викладачів технічних дисциплін у системі післядипломної освіти : Дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Кулешова Вікторія Володимирівна. – Харків, 2015. – 617 с.

96.Курлянд З. Н. Вітагенна технологія формування професійної ідентичності майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – Одеса. – 2014. – № 10. – С. 111-115.

97.Кустовський С. М. Дидактичні умови організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / С. М. Кустовський ; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М.Коцюбинського. – Вінниця, 2005. – 20 с.

98.Лазарєв М. О. Діалектичні суперечності освітнього процесу як об’єктивні джерела професійної творчості вчителя // Педагогічні науки. Зб. наук. пр. – Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2003. – С. 25-35.

99.Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В.Ландшеер // Перспективы : вопросыобразования. – 1988. – №1. – С. 27-34.

100.Ланова І. В. Формування мовленнєвої компетентності студентів – актуальна проблема вищої школи / І. В. Ланова. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу :http://journals.uran.ua/index.php/2411-5991/article/view/81381

101.Левинська І. Б. Структура професійної компетентності майбутнього психолога : теоретичний зарубіжний досвід / І. Б. Левинська // [Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669184:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB.%D0%BD.). - 2016 - Т. 188. - С. 27-32.

102.Леонтьєв О. М. Потреби, мотиви та емоції / О. М. Леонтьєв. – М. : Педагогіка, 1971. – 186 с.

103.Лєпіхова Л.А. Соціально-психологічна компетентність у цілеспрямованій поведінці особистості // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 3. – С. 65-69.

104.Лобастов В. М. Психологические основы безопасности судовождения: Уч. пос. / В. М. Лобастов. – Владивосток: ДВВИМУ, 1980. – 52 с.

105.Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – 2-е вид. доп. – Харків : ОВС, 2000. – 175 с.

106.Лунгу Л. В. Технологія формування інтелектуальної ініціативи майбутніх учителів-філологів / Л. В. Лунгу // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – Вип. 37. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. – С.80-85.

107.Лучанінова О. Проблема мотивації студентів ВТНЗ до навчально-професійної діяльності / О. Лучанінова, І. Сталь. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://oldconf.neasmo.org.ua/node/762

# 108.Лящук Н. Метапростір системотворчого поняття «мова» [Текст] / Н. Лящук // Українська мова. - 2013. - № 1. - С. 76-87.

109.Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі. Т. I : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології / С. Д. Максименко. – К. : Форум, 2002. – 319 с.

110.Маноха І. П. Психологія потенціалу індивідуального буття людини : онтологічно орієнтований підхід : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / І. П. Маноха ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2003. – 48 с.

111.Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

112.Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов / Р. Ю. Мартинова. – К. : Вища школа, 2004. – 456 с.

113.Маслова С. Я. Методика навчання англомовного професійно орієнтованого спілкування майбутніх виноробів на засадах контекстноінтегрованого підходу: автореф. дис. … канд. пед. наук / С. Я. Маслова, 13.00.02. – К., 2016. – 20 с.

114.Маслоу А. Психология здоровья. Преодоление дефицита и стремление к развитию – два типа мотивации // Психология мотивации и эмоций / [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фомкиной]. – М. : ЧеРо, 2002. –752 с.

115.Мельник Г. Спілкування в журналістиці : секрети майстерності / Г. Мельник. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://lib.co.nf/chelovek-kadre-fenomen-39042.html>

116.Метьолкіна М. М. Формування англомовної компетенції у фаховому писемному спілкуванні майбутніх логістів : Дис….канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Метьолкіна Марія Миколаївна. – Одеса, 2009. – 254 с.

117.[Міжнародна морська організація](http://www.imo.org/) : Міжнародні документи. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/laws/main/c459?max=10

118.Міжнародний кодекс з управління безпечною експлуатацією суден та попередженням забруднення (Міжнародний кодекс з управління безпекою (МКУБ). Резолюція А.741(18). [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_304>

119.Міжнародна конвенція з охорони людського життя на морі 1974 р. ( СОЛАС-74 ) (SOLAS). [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_251>

120.Міжнародна конвенція з підготовки та дипломування моряків та несення вахти 1978 року(ПДМНВ-78) з поправками ( консолідований текст) // International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978 (STCW1978), as amended (consolidated text). – СПб. : ЗАО «ЦНИИМФ», 2010. – 806 с.

121.Моісеєва О. В. Інтерактивні технології навчання як спосіб вдосконалення вищої освіти в Україні / О. В. Моісеєва // Вісник Житомирського державного університету. – 2015. – Випуск 3 (81). Педагогічні науки. – С. 165-169.

122.Моляко В. Творча та інтелектуальна обдарованість у структурі особистості професіонала / В. Моляко // Рідна школа. – 2011. – № 12 (грудень). – С. 7-11.

123.Мушинська Н. С. Засоби професійного саморозвитку майбутнього фахівця економічної галузі / Н. С.Мушинська // Наука і освіта. - 2015. - № 6. - С. 85-90.

124.Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/images/files/ news/12/05/4455.pdf

125.Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: Монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.

126.Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і педагогіка праці : проблеми взаємозв'язку в умовах ринкової економіки / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2010. ‒ № 2 (67). – С. 33-45.

127.Ничкало Н. Філософія педагогіки серця Яна Павла ІІ / Н. Ничкало // Рідна школа. – 2012. ‒ № 4-5. ‒ С. 24-30.

128.Ніколаєва С. Ю. [Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу](https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=17217806624272888816&btnI=1&hl=ru) / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. - № 2. – С. 11-18.

129.Овчарук О.В. 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. – 112 с.

130.Огреніч М. А. Формування мовленнєвого етикету в майбутніх економістів в англомовному діловому спілкуванні / М. А. Огреніч. – 2011.

131.Онищук В.М. Професійне становлення моряків в системі освітнього процесу / Онищук В.М. // Соціально-економічні, соціально-педагогічні та соціально-психологічні проблеми морської освіти : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (Керч, 14-16 черв. 2012 р.). - Керч ; Мелітополь : Колор Принт, 2012. - С. 66-71.

132.Онучак Л.В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей : Автореф. дис. канд. пед. наук. – К., 2002. – 18 с.

133.Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді / М. Орап. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://social-science.com.ua/article/183

134.Освітні технології : Навчально-методичний посібник / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / За заг. ред. О. М. Пєхоти. – К. : «А.С.К.», 2002. – 255 с.

135.Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра галузі знань «Транспорт і транспортна інфраструктура». [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://subcomm.onma.edu.ua/dlzone/opp20120921.pdf

136.Остапенко Н. М. Технологія счасного уроку рідної мови : навч. посібник. / Н. М. Остапенко, Т. В. Симоненко, В. М. Руденко. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 248 с.

137.Педагогика : Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.

138.Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.

139.Пентилюк М. Уроки розвитку зв’язного мовлення чи комунікативних умінь і навичок? / М. Пентилюк // Дивослово. – 2010. – № 3. – С. 2-5.

140.Перевознюк Н. М. Формування іншомовного ділового спілкування у майбутніх економістів у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Перевознюк. – Херсон, 2016. – 20 с.

141.Петриченко Л.О. Система позааудиторної роботи, спрямованої на підготовку майбутнього вчителя до творчої діяльності / Л. Петриченко // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Випуск LI. – 2010. – С. 33-40.

142.Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровський. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

143.Пєхота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія / О. М. Пєхота, А. М. Старєва. – Миколаїв : Іліон, 2005. – 272 с.

144.Пидкасистый П. И. Педагогика : учебное пособие для бакалавров / П. И. Пидкасистый. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 511 с.

145.Писарчик О. Л. Організація самостійної роботи студентів / О. Л. Писарчик. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://confesp.fl.kpi.ua/node/1258

146.Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пирожено. – К. : АПН, 2002. – 136с

147.Пометун О. І. Реалізація компетентнісного та діяльнісного підходів у сучасному підручнику історії / О. І. Пометун // Український педагогічний журнал. – 2015. - № 2. – С. 146-157.

148.Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : [наук.-метод. посібн.] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.

149.Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000.

150.Попова О. П. Особливості професійної діяльності майбутніх судноводіїв і сутність їх професійної компетентності / О. П. Попова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць / ред. кол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 17. – С. 353-359.

151.Раєвська І.М. Орієнтовна модель розвитку дослідницьких умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти / І. М. Раєвська. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/11046/4/raevska.pdf

152.Резван О. О. Стратегія формування корпоративної лояльності майбутніх фахівців шляхом актуалізації ціннісних уподобань / О. О. Резван // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах / зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін.]. – Запоріжжя : КПУ, 2017. Вип. 55 (108). – С. 292-298.

153.Резван О. О. Проблеми науково-педагогічної комунікації в аспекті підготовки кадрів вищої кваліфікації / О. О. Резван // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / за ред. О.Г. Романовського. – Вип. 745 (49) : у 2-х ч. – Ч. 2. – Харків : НТУ «ХПІ», 2016. – 204 с. – С. 68-74.

154.Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.

155.Романова Г. М. Індивідуально-типологічні та дидактичні чинники результативності самостійної роботи студентів економічних університетів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Ін-т пед. і психол. професійної освіти АПН України. – Київ, 2003. – 21 с.

156.Романовський О. Г. Педагогіка успіху : підручник / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. – Харків : НТУ «ХПІ», 2011. – 368 с.

157.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.

158.[Русалкіна Л. Г.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A0%D1%83%D1%81%D0%B0%D0%BB%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0%20%D0%9B$) Психологічні особливості іншомовного мовлення майбутніх лікарів / Л. Г. Русалкіна. // [Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=EJ000054). - 2013. - Вип. 3.

159.[Руснак Д. А.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A0%D1%83%D1%81%D0%BD%D0%B0%D0%BA%20%D0%94$) Комплекс вправ для формування франкомовної граматичної компетенції у майбутніх викладачів з використанням навчальної комп’ютерної програми / Д. А. Руснак // [Іноземні мови](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9614803). - 2009. №1. - С. 38-42.

60.Рябова Е. Л. Межкультурное взаимодействие в современном мире: Учебное пособие / Е. Л. Рябова, Л. О. Терновая. – М. : Международный издательский центр «Этносоциум», 2011. – 374 с.

161.Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8-9. – С. 4-8.

162.Савченко О. Професійна підготовка вчителя: погляд польського вченого / О. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 11. – С. 45-47.

163.Савченко Т. О. Фахова підготовка як засіб формування у майбутніх соціальних педагогів умінь і навичок професійно орієнтованого спілкування / Т. О. Савченко/ // [Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9671858:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). - 2015. - Вип. 130. - С. 262-265.

164.Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв’язок / Т. А. Садова. [Електроний ресурс] – Режим доступу: //http ://vuzlib.com/content/view/331/84

165.Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

166.Сергєєнкова О. П. Загальна психологія. Навч. посіб. / О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.

167.Сисоєва С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: Дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Сисоєва Світлана Олександрівна. – К., 1994. – 428 с.

168.Сікора Я. Б. Використання тренінгів у професійній підготовці компетентних фахівців з інформатики / Я. Б. Сікора // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. : Побірченко Н.С. (гол. ред) та інші]. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – Випуск 36. – 301 с. – С. 115–121.

169.Сковорода Г.С. Повне зібрання творів: У 2 т. / За ред. В.І.Шинкарука. – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 2. – 576 с

170.Скопенко Н. С. Case-study – інноваційний метод навчання. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19785/1/12.pdf>

171.Скрипник Н.С. Позааудиторна діяльність студентів вищих навчальних закладів : сутність, структура й особливості / Н.С. Скрипник // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 27 (80). – С. 566-571

172.Слюсаренко Н. Формування соціокультурної особистості майбутнього судноводія на засадах компетентнісного підходу / Н. Слюсаренко, Л. Ліпшиць // Людинознавчі студії. Педагогіка. – Вип. 29. – С. 173-181.

173.Смелікова В. Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Смелікова Вікторія Борисівна. – Херсон, 2017. – 305 с.

174.Сморочинська О. О. Соціокультурні аспекти фахової підготовки майбутніх судноводіїв // Психолого – педагогічні засади діяльності вчителя: історія, теорія, практика : [ матеріали І Всеукраїнської науково- методичної конференції ] ( 21-22 листопада 2011р., м. Херсон) :[у 2-х ч.]. – Ч. 2. – Херсон : РІПО, 2011. – С. 123-127.

175.Сокол І. В. Формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Сокол Ігор Васильович. – Херсон, 2011. – 278 с.

176.[Сороквашин С. В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A1%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D1%88%D0%B8%D0%BD%20%D0%A1$) Компоненти, критерії і показники розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельної галузі / С.В. Сороквашин // [Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96100627). - 2016. - №2. - С. 307-311.

177.[Співаковський О. В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A1%D0%BF%D1%96%D0%B2%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%9E$) Концепція викладання інформатики в школі та педагогічному ВНЗ / О.В. Співаковський // [Комп'ютер у школі та сім'ї](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9615998). - 2010 - №2. - С. 9-10.

178.Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики. – К. : «К.І.С.», 2003. – 296 с.

179.Су Сяо. Основні напрями сучасного реформування освіти в Китаї / Сяо Су // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 24-28.

180.Сухомлинська О.В. Концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні / О. В. Сухомлинська. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/8944/97.pdf

181.Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Изд. 7-е. – К.: Радянська школа, 1981. – 212 с.

182.Сущенко Л. Організація науково­-дослідної роботи майбутніх педагогів : теорія і практика : монографія / Л. О. Сущенко. –­ Запоріжжя : КПУ, 2012. ­ – 359 с.

183.Сяомань Чжу. Реформа содержания образования в Китае // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 96-99.

184.Тирон О. М. Удосконалення морської освіти в контексті ПДНВ (підготовки, дипломування та несення вахти) / О. М. Тирон // Матеріали I Міжнародної науково-практичної е-конференції «Мультидисциплінарні академічні дослідження і глобальні інновації: гуманітарні та соціальні науки» (MARGIHSS 2015) (Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, 10-11 вересня 2015). – Київ, КНЛУ, 2015. – С. 39-43.

185.Тіщенко О. М. Сутність полікультурного виховання у вітчизняній педагогічній думці / О. М. Тіщенко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди / За заг. редакцією член-кор. НАПН України А.В. Троцко. ‒ Вип. 33. – Харків : ХНПУ, 2013. – С. 210-219.

186.Ткаченко М. О. Специфіка та зміст фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва / М. О. Ткаченко. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/201

187.Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. О. Ткачова. ‒ Луганськ, 2007. ‒ 44 с.

188.Тодорів Л.Д. Рефлексивні складові самосвідомості та їх розвиток в умовах занять з елементами тренінгу / Л.Д. Тодорів // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. - №2 – 3. С.79 – 86 с.

189.Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : [навч. посіб.] / Г.О. Ковальчук, Н.Ю. Бутенко, М.В, Артюшина та ін. – К.: КНЕУ, 2006. – 320 с.

190.Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 р. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 2. – С. 9-22.

191.Українська мова : Практикум : Навч. посібник / Пазяк О. М., Сербенська О. А., Фурдуй М. І., Шев­ченко Л. Ю. – К. : Либідь, 2000. – 384 с.

192.Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник : пер. с англ. и нем / [общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

193.[Фролова О. О.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A4%D1%80%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9E$) Педагогічні умови формування соціокультурної компетенції у процесі підготовки майбутніх судноводіїв до професійно орієнтованого спілкування / О.О. Фролова // [Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Філологічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668857:%D0%A4%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%BB.). - 2016. - Кн. 2. - С. 182-187.

194.Хекхаузен. Х. Мотивы и мотивация личности / Х. Хекхаузен. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://www.psychology-online.net/articles/doc-306.html

195.Хомский Н. Язык и мышление / Хомский Н. ; [пер. с англ.; под ред. В. В. Раскина]. – М. : Из-во Москов. ун-та, 1972. – 122 с.

196.Хромченко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до організації навчально-дослідницької діяльності старшокласників : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Хромченко Олена Василівна. – Одеса, 2014. – 230 с.

197.Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

198.Черньонков Я. О. Теоретико-методологічні засади індивідуалізації професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов / Я. О. Черньонков // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : педагогіка та психологія. – Вип. 29. Ч. 2. – Ялта : РВВ КГУ, 2011. – С. 92-100.

199.Черняк Н. В. Межкультурная компетенция: история исследования, определение, модели и методы контроля: Монография / Н. В. Черняк. – М.: Флинта, 2016. – 265 с

200.Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М. А. Чошанов. // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21-29.

201.Шацька Н. М. Розвиток професійно-педагогічної компетентності вчителя в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів / Н. М. Шацька // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Харків, 2017. – Випуск 38. –С. 171-175.

202.Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с.

203.Швалб Ю.М. Задачный подход к построению учебника тренинга в ВУЗе // Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково – методичні та організаційно – практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку: Матеріали міжнародної науково – практичної конференції, Донецьк, 27-28 травня 2005 року. –Донецьк: ДЮІ, 2005. – С. 42- 45.

204.Шевчук С. В. Українське ділове мовлення. – К. : Вища школа, 1999.

205.Шерман М. І. Визначення структури інформаційної культури майбутніх судноводіїв / М. І. Шерман, Н. В. Степаненко // Матеріали I Міжнародної науково-практичної е-конференції «Мультидисциплінарні академічні дослідження і глобальні інновації: гуманітарні та соціальні науки» (MARGIHSS 2015) (Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, 10-11 вересня 2015). – Київ, КНЛУ, 2015. – С. 44-47.

206.Шерман М. І. Структура професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах у контексті проблем формування інформаційної культури / М. І. Шерман, О. М. Безбах / Наукові записки /Ред.кол.: В.В.Радул, С.П.Величко та ін. – Випуск 141.

207.[Шерман М. І.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A8%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD%20%D0%9C$) Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх судноводіїв засобами інформаційно-комунікаційних технологій / М.І. Шерман, В. О. Чернікова // [Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673678). - 2013. - Вип. 2. - С. 481-486.

208.Шихальова С.В. Впровадження нових інформаційних технологій у процес вивчення іноземних мов / С.В. Шихальова // Педагогічний пошук. – 2002. – № 4. – С. 27–28.

209.Шишенко В. О. Особливості навчальної мотивації студентів [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://intkonf.org/shishenko-vo-osoblivosti-navchalnoyi-motivatsiyi-studentiv/

210.Шишко А. Формування педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови у процесі магістерської підготовки : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Шишко Анжеліна Василівна. – Кіровоград, 2008. – 185 с.

211.[Шумілова І.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A8%D1%83%D0%BC%D1%96%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%86$) Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів у педагогічній спадщині А. С. Макаренка / Шумілова// [Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673452). - 2015. - Вип. 15. - С. 342-347.

212.Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

213.Ясперс К. Духовная ситуация времени : 7 цитат / К. Ясперс. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : https://eksmo.ru/interview/7-tsitat-iz-knigi-karla-yaspersa-dukhovnaya-situatsiya-vremeni-ID4717744/

214.Le Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. – Paris, 2011. – 2838 p.

215.Marlins Test. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : https://navlib.net/marlins-test/

216.[NTPro 4000](http://www.kscmt.maritime.kiev.ua/navtr.html). [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://transas.ru/news/%D1

217.NTPro5000. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : https://www.transas.com.ua/services/simulation/bitriks-24-portal/

**РОЗДІЛ 2**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУДНОВОДІННЯ**

**2.1. Критерії та показники сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців-судноводіїв**

Експериментальну роботу з формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв було організовано за трьома етапами: констатувальним, формувальним, контрольним.

Метою *констатувального етапу експерименту* було проведення діагностичного дослідження із з'ясування початкового рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності курсантів. Саме тому було необхідним уточнити критерії та показники сформованості цієї компетентності.

Вивчення наукових праць [18] свідчить, що критерій є підставою для виокремлення та класифікації досліджуваних явищ. Критерій є ознакою, котра дозволяє вимірювати та оцінювати певний об'єкт, явище, процес; при цьому показник висвітлюється у якості свідчення про щось, наочні дані про отримані результати [18].

Аналіз джерел [39] свідчить про доцільність висунення покомпонентних критеріїв оцінювання професійно-мовленнєвої компетентності. У зв’язку з цим, згідно із структурою окресленої компетентності були визначені такі критерії, як-от: для оцінювання мотиваційно-аксіологічнго комопонетна – особистісно-ціннісний, для оцінювання когнітивно-знанієвого – інформаційно-теоретичний, для оцінювання діяльнісно-процесуального – процедурно-функціональний.

***Особистісно-ціннісний критерій*** відображає мотиваційно-аксіологічний компонент; показником діагностики професійно-мовленнєвої компетентності за особистісно-ціннісним критерієм є характер вияву («стійкий», «ситуативний», «майже не виявляється») таких складових мотиваційно-аксіологічного компонента: прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації; інтерес до професійної діяльності; бажання стати висококваліфікованим спеціалістом; переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування.

Задля діагностування прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації була використана методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича.

З метою діагностики мотиваційно-аксіологічного компонента курсантам було запропоновано із переліку мотивів обрати два найбільш значущих у їхній діяльності у виші. Для цього використовувався тест А. Реана, В. Якуніна «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (див. Додаток А.1).

Для оцінювання інтересу до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування було розроблено анкету для експертної оцінки та самооцінки їх вияву (див. Додаток А.2). У ролі експертів виступили викладачі навчальних дисциплін, серед яких один був куратором академічної групи.

***Інформаційно-теоретичний критерій*** віддзеркалює рівень оволодіння майбутніми судноводіями лінгвістичними, соціолінгвістичними та фаховими знаннями, ступінь інтеріоризації цієї інформації, засвоєння її саме як теоретичних знань.

Показником діагностики когнітивно-знанієвого компонента за інформаційно-теоретичним критерієм були правильність і повнота знань курсантів. Слід зазначити, що правильність, як йшлося вище (§ 1.2), відображає істинність, безпомилковість, відповідність правилам та нормам. Повнота відбиває вичерпну достатність, необхідний обсяг знань, їхню змістовність та насиченість.

Отже, відповідно до окреслених характеристик показники відображають таке: знання відрізняються правильністю й повнотою; знання характеризуються недостатньою правильністю й повнотою; знання не мають ознак правильності й повноти.

З метою ефективного оцінювання когнітивно-знанієвого компонента нами були розроблені тести, котрі діагностували всі визначені нами блоки знань. Так, для оцінювання лінгвістичних знань, а саме лексичних та граматичних, були запропоновані два варіанти тестів, з яких перший пропонувався до початку експериментальної роботи, другий – після її проведення (див. Додаток Б.1).

Правильність, діапазон, швидкість, взаємодія, зв’язність мовлення перевірялися у тестових завданнях відкритого типу українською та англійською мовами. Так, курсанти мали написати твір професійного характеру про вирішення певної проблемної ситуації на судні протягом рейсу (Ситуація 1: на судні виявили нелегальних емігрантів; назвіть послідовність дій судноводія. Ситуація 2: на судні здійснилася бійка між представниками різних етнічних груп; схарактеризуйте, як має діяти судноводій).

Блок фахових знань також перевірявся за допомогою двох варіантів тестів. Оцінка рівня сформованості фахових знань проводилася після організації тестувань. Наприклад, студенти мали дати повну відповідь українською та англійською мовами на запропоновані в тесті завдання (див. Додаток Б.2).

Для діагностики соціолінгвістичних знань пропонувалися такі варіанти тестових завдань відкритого типу:

Варіант 1

On approaching the port of destination, the ship’s master learned that due to the lack of adequate cargo gear at the berth, he will have to drop the anchor at the anchorage Golf and wait for the floating crane, which will be available in 12 hours. The Golf anchorage is an open roadstead. What tasks will the captain have to solve prior to dropping an anchor? Or, maybe he will have to drop both anchors? Under what circumstances has the vessel to drop two anchors? So, switch on your imagination and speak… The more you speak, the higher mark you will get! [58]

Варіант 2

While verifying the tallies with chief stevedore the cargo officer discovered the discrepancy. You are the cargo officer, you are well aware of the procedure of cargo operations. So, according to your judgment, what might be the reasons of discrepancy, what are possible explanations of the difference in tallies of the ship’s tallyman and that of the consignee’s, whose figures are larger than the figures of your tallyman. You remember as well the number of cargo units that you rejected. So, try to reasonably explain the discrepancy in tallies and suggest the remedies [59].

Діяльнісно-процесуальний компонент професійно-мовленнєвої компетентності вимірювався за допомогою ***процедурно-функціонального критерію***, котрий відображає сформованість у курсантів мовленнєвих умінь у говорінні, письмі, аудіюванні, читанні, інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь у аспекті специфіки професії судноводія. Показником є ступінь їхньої сформованості: вміння є сформованими, вміння є сформованими на достатньому ступені, вміння є не сформованими.

Оцінювання сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за цим критерієм здійснювалося за допомогою двох варіантів тестових завдань, котрі студенти також мали виконати українською та англійською мовами на базі текстів [5; 62; 87; 101; 289; 290] до початку та після проведення експерименту. У ході виконання завдань курсантам пропонувалися таке:

– аудіювання: прослухати текст, відповісти на запитання, розробити самостійно запитання, письмово переказати прослуханий текст;

– читання: прочитати текст, розробити його план, схарактеризувати події, письмово висловити власну критичну оцінку;

– говоріння: на основі комбінування двох опорних текстів висловитися відповідно до логічної схеми та ключових слів;

– письмо: з використанням декількох зразків писемного мовлення підготувати доповідь з повною аргументацією своїх думок [5].

Тексти віддзеркалювали такі аспекти професійної діяльності судноводія, як-от: управління руху судна, розміщення вантажів, використання карт, експлуатація та безпека судна, технологія обслуговування судна в портах, технічні засоби з навігації, міжнародні правила попередження зіткнень суден.

З метою діагностики сформованості інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь були запропоновані анкети для експертної оцінки та самооцінки (див. Додатки В.1, В.2, В.3). Запропоновані в Додатках анкети пропонувалися курсантам та експертам до та після проведення експериментальної роботи.

Уточнення критеріїв та показників дало змогу схарактеризувати рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Отже, **високий рівень** сформованості професійно-мовленнєвої компетентності був виявлений у курсантів, у яких прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування мали стійкий характер вияву; лінгвістичні, соціолінгвістичні та фахові знання відрізнялися правильністю й повнотою; мовленнєві, інтерактивні, конвіктивні, рефлексивно-корекційні вміння були сформованими.

**Середній рівень** сформованості професійно-мовленнєвої компетентності у майбутніх судноводіїв був виявлений у тих респондентів, у яких прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування виявлялися ситуативно; лінгвістичні, соціолінгвістичні та фахові знання характеризувалися недостатньою правильністю й повнотою; мовленнєві, інтерактивні, конвіктивні, рефлексивно-корекційні вміння були сформовані на достатньому ступені.

**Низький рівень** професійно-мовленнєвої компетентності у майбутніх фахівців із судноводіння був виявлений у студентів, у яких прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування майже не виявлялися; лінгвістичні, соціолінгвістичні та фахові знання не мали ознак правильності й повноти; мовленнєві, інтерактивні, конвіктивні, рефлексивно-корекційні вміння не були сформовані.

Експериментальна робота організовувався нами на базі факультету судноводіїв, Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія», навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

Всього в експерименті взяли участь 260 курсантів, з яких 132 респондентів – в експериментальній групі, та 128 – у контрольній групі.

В ході констатувального етапу експерименту діагностувався рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за окресленими вище критеріями та показниками. Було виявлено, що до початку проведення експериментальної роботи рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за всіма критеріями був майже однаковим у експериментальній та контрольній групах.

Так, за особистісно-ціннісним критерієм високий рівень сформованості цієї компетентності мали 15,0% осіб у експериментальній групі та 18,0% – в контрольній; середній рівень – відповідно 27,0% та 30,5%; низький – більше половини респондентів у кожній з груп (57,0% та 51,5%) (див. табл.2.1). Гістограму розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за особистісно-ціннісним критерієм (до початку експерименту) репрезентовано в Додатку Д.1.

*Таблиця 2.1*

Результати діагностики рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за особистісно-ціннісним критерієм (до початку експерименту)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності | Абсолютна та відносна кількість студентів (у %) | |
| ЕГ | КГ |
| Високий | 20 / 15,0% | 23 / 18,0% |
| Середній | 36 / 27,0 % | 39 / 30,5% |
| Низький | 76 / 57,0 % | 66 / 51,5% |
| Всього | 132 / 100 % | 128 / 100% |

Для підтвердження відсутності статистичних відмінностей між контрольною й експериментальною вибірками скористаємось критерієм Пірсона (χ2). Цей критерій є ефективним для виявлення відмінностей у двох вибірках навіть різного об’єму, не потребує знання закону розподілу випадкової величини, параметрів розподілу; він, окрім цього, є достатньо простим і наочним у розрахунках. Утім, потрібно слідкувати за кількістю об’єктів, що потрапляють у певну групу, оскільки вона не повинна бути надто малою (зазвичай, не менше 7 [Гр.,]).

Розрахуємо значення  за формулою [18, С.101], яка застосовується у разі вибірок різного об’єму:

 (2.1.1.),

де *n*1 і *n*2 – об’єми контрольної і експериментальної груп, *Q*1*i* та *Q*2*i**–* кількість об’єктів контрольної та експериментальної груп, які потрапили до категорії відповідного стану досліджуваної властивості (*i*= 1, 2, 3, що відповідає низькому, середньому та високому рівням). Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.1 у формулу (2.1.1), отримуємо  = 0,97. Критичне значення критерію . для рівня значущості α = 0,05 і числа ступенів вільності, яке у нашому випадку дорівнює ν = 3 – 1 = 2, становить = 5,99 [18]. Оскільки  набагато менше  , це означає, що відмінності у розподілах студентів контрольної і експериментальної груп за цим критерієм до проведення формувального етапу експерименту статистично не достовірні, тобто маємо змогу стверджувати про однорідність вибірок.

Діагностування професійно-мовленнєвої компетентності за інформаційно-теоретичним критерієм свідчить про більш низький рівень сформованості когнітивно-знанієвого компонента, на відміну від мотиваційно-аксіологічного (див. табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*

Результати діагностики рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за інформаційно-теоретичним критерієм (до початку експерименту)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності | Абсолютна та відносна кількість студентів (у %) | |
| ЕГ | КГ |
| Високий | 16 / 12,1% | 18 / 14,1% |
| Середній | 33 / 25,0% | 31 / 24,2 % |
| Низький | 83 / 62,9% | 79 / 61,7% |
| Всього | 132 / 100% | 128 / 100% |

Так, високий рівень був виявлений лише у 12,1% курсантів з експериментальної групи та в 14,1 % – контрольної; середній – у 25,0% та 24,2% (що складає чверть загальної кількості респондентів у кожній з груп); низький – у 62,9% та 61,7%. Гістограму розподілу курсантів за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за інформаційно-теоретичним критерієм (до початку експерименту) представлено в Додатку Д.2.

Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.2 у формулу (2.1.1), отримуємо  = 0,22. Оскільки  << , то відмінності у розподілах студентів контрольної і експериментальної груп за цим критерієм до проведення формувального етапу експерименту також є статистично не достовірними.

Аналіз результатів діагностики професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за процедурно-функціональним критерієм свідчить про те, що діяльнісно-процесуальний компонент цієї компетентності, на відміну від мотиваційно-аксіологічного та когнітивно-знанієвого компонентів, був сформований найгірше, оскільки низький рівень був виявлений у переважної більшості респондентів: у 68,2% курсантів експериментальної групи та 66,4% – контрольної; середній – майже у кожного п’ятого респондента (відповідно у 22,0% та 21,9%); високий – лише у 9,8% та 11,7% осіб (див. табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

Результати діагностики рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за процедурно-функціональним критерієм (до початку експерименту)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності | Абсолютна та відносна кількість студентів (у %) | |
| ЕГ | КГ |
| Високий | 13 / 9,8% | 15 / 11,7% |
| Середній | 29 / 22,0% | 28 / 21,9% |
| Низький | 90 / 68,2% | 85 / 66,4% |
| Всього | 132 / 100% | 128 / 100% |

Підставляючи значення відповідних змінних із табл. 2.3 у формулу (2.1.1), отримуємо  = 0,24. Оскільки  << , то відмінності у розподілах студентів контрольної і експериментальної груп за цим критерієм до проведення формувального етапу експерименту також статистично не достовірні.

Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за процедурно-функціональним критерієм подано в Додатку Д.3.

Аналіз наведених вище даних дозволяє стверджувати, що рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності в експериментальній та контрольній групі є низьким у переважної більшості студентів, що підтверджує необхідність упровадження розробленої нами моделі формування цієї компетентності та педагогічних умов її реалізації.

**2.2. Експериментальне впровадження моделі та педагогічних умов з формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв відповідно до етапів**

Експериментальна робота організовувалася нами в процесі викладання таких навчальних дисциплін, як «Ділова українстка мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Історія та культура України», «Економічна теорія», «Інформаційні технології», «Безпека та охорона на морі».

**2.2.1. Адаптаційно-підготовчий етап**

Аналіз наукових джерел [20; 23-26] свідчить, що, як уже йшлося в § 1.3, активізація ***самостійної роботи*** у ході професійної підготовки майбутніх фахівців морського профілю, зокрема судноводіїв, у вищих навчальних закладах є однією з актуальних проблем розвитку національної системи освіти. Важливого значення набуває така самостійна робота, котра дозволяє активізувати пізнавальну мотивацію, інтелектуальний розвиток студентів, формування в них цілеспрямованості, ініціативності, наполегливості щодо професійної самореалізації, сприяє їхньому включенню в різні види комунікативної діяльності. Самостійна робота сприяє забезпеченню готовності майбутніх фахівців до професійного саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя, формуванню вмінь швидко реалізувати та адаптувати свої знання до сучасних технологій, які постійно вдосконалюються [13-15].

Як уже йшлося, самостійні завдання були систематизовані відповідно до двох груп: *аналітичні (*аналіз, опрацювання нової інформації, підготовка есе аналітичного характеру, доповідей, доповідей-презентацій, проведення прес-конференцій*) та репродуктивні* (дискусії з розв’язання певних проблем, продукування ідей, аргументація їхньої ефективності, укладення порад та рекомендацій).

Зазначені завдання впроваджувалися протягом спецсемінару «Професійно-мовленнєва компетентність у діяльності судноводія», практичних занять з навчальних дисциплін «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Історія та культура України». Метою окресленого спецсемінару було ознайомлення курсантів із значенням професійно-мовленнєвої компетентності у діяльності судноводія, її сутністю, структурою. Спецсемінар був організований на двох заняттях: «Сутність і структурно-компонентний склад професійно-мовленнєвої компетентності» та «Володіння професійно-мовленнєвою компетентністю як передумова досягнення успіху діяльності судноводія» [5].

Задля забезпечення ефективності підготовки курсантів до першого заняття спецсемінару їм були запропоновані самостійні аналітичні завдання з пошуку та опрацювання інформації про сутність та структуру понять «компетенція», «компетентність», «професійно-мовленнєва компетентність судноводія». Викладач уточнював відповіді, пояснював зміст компонентів, розкривав ті провідні засоби, які слугують для формування та оцінювання кожного з компонентів. У якості узагальнення знань курсантів їм було запропоновано написати невелике есе аналітичного характеру «Професійно-мовленнєва компетентність у моєму професійному зростанні». Окрім цього, було впроваджене самостійне репродуктивне завдання з організації дискусії про методи та прийоми самонавчання задля розширення когнітивно-знанієвого компонента цієї компетентності.

Підготовка курсантів до другого заняття передбачала виконання ними самостійних аналітичних завдань з підготовки доповіді-презентації про значущість володіння судноводієм професійно-мовленнєвою компетентністю як чинника ефективності виконання ним професійних обов’язків. Наприкінці заняття було організовано також прес-конференцію «Професійно-мовленнєва компетентність у площині вимог до підготовки бакалавра судноводіння», задля чого були утворені дві групи, одна з яких – «журналісти» – готувала питання за темою, а інша – «експерти» – мали дати повні, аргументовані відповіді на них. Виконання цього самостійного завдання передбачало аналіз вимог освітньо-професійної програми підготовки бакалавра судноводіння. Це дозволило систематизувати та узагальнити уявлення майбутніх фахівців про специфіку професійно-мовленнєвої компетентності саме судноводіїв. Викладач аналізував думки курсантів, пояснював пріоритетність зазначеної компетентності не лише в праці судноводія, а в його життєдіяльності в цілому, наводив приклади [5].

Впровадження спецсемінару дозволило закласти певні базові знання про сутність професійно-мовленнєвої компетентності (її когнітивно-знанієвий компонент), створити пізнавальну мотивацію, а саме інтерес до вивчення української, англійської мов, переконання у важливості оволодіння цією компетентністю.

Самостійні завдання впроваджувалися й у ході вивчення навчальної дисципліни «Ділова українська мова», наприклад, за темою практичного заняття «Лексика української літературної мови» курсанти мали виконати таке самостійне аналітичне завдання, як підготувати *доповідь* «Українська лексикографія. Типи словників», у якій представити критичний аналіз різних типів словників та зробити рекомендації щодо використання найбільш корисних з них в професійній діяльності судноводія.

За темою «Фразеологізми в українському діловому мовленні» курсанти готували *есе аналітичного характеру* про потенціал використання фразеологічних зворотів у усному мовленні судноводія; вони наводили приклади, аналізували різні моделі діалогічного мовлення, класифікували фразеологізми, які найчастіше вживаються у цьому виді мовленнєвої діяльності.

Варто підкреслити, що значний інтерес у курсантів першого року навчання викликало самостійне завдання, котре виконувалося у процесі самопідготовки до практичного заняття «Основи української пунктуації». Так, курсанти мали підготувати *доповідь* за темою «Особливості пунктуації в офіційно-ділових текстах», зокрема, представити систему правил, що віддзеркалюють особливості пунктуації в офіційних документах, та оформити цю доповідь у вигляді *презентації* [5].

Схарактеризовані вище завдання слугували формуванню лінгвістичних знань курсантів когнітивно-знанієвого компонента професійно-мовленнєвої компетентності.

З метою розширення соціолінгвістичних знань майбутніх судноводіїв, а саме знань про історію України, в ході вивчення відповідної дисципліни – «Історія та культура України» – за темою «Українські землі наприкінці 18 – у першій половині 19 століття» курсанти зробили самостійне аналітичне завдання, а саме *доповідь-презентацію* про створення Одеського морского порту.

За темою «Україна у Першій світовій війні» було організовано своєрідну *прес-конференцію* за темою «Бойові подвиги Чорноморського флоту у Першій світовій війні». Частина групи виступила у ролі доповідачів про ці події, інші, як і протягом проведення спецсемінарів, – у ролі «журналістів». Три курсанта виконували функції своєрізних «експертів» та оцінювали коректність, логічність запитань та повноту, правильність відповідей на них.

До самостійних аналітичних завдань, що слугували формуванню соціолінгвістичних знань, відносяться й ті, котрі передбачали підготовку повідомлень про історію Одеси у 20 столітті, наприклад: про Одесу у Другій світовій війні («Героїчна оборона Одеси», «Партизанський рух в Одесі», «Визволення Одеси: 10 квітня 1944 року»), культурне життя Одеси («Літературна Одеса: минуле та сучасне», «Одеські письменники-моряки», «Образ моря в літературній та художній творчості Одеси»), міжнародні культурні зв’язки («Міста-побратими Одеси»). Оскільки тематика цих повідомлень пов’язана з життям рідного для багатьох курсантів міста, це позитивно вплинуло на формування інтересу до соціокультурних знань професійно-мовленнєвої компетентності.

Підготовка всіх окреслених вище завдань з тих дисциплін, що за освітньо-професійною програмою викладаються в першому семестрі першого курсу, передбачала оцінювання як точності, логічності, граматичної, орфоепічної правильності, лексичної та стилістичної виразності мови доповідей, повідомлень, есе, так і повноти, системності тієї інформації, що викладалася відповідно до тем самостійних завдань.

Так, на заняттях з навчальної дисципліни «Ділова українська мова» впроваджувалися й самостійні репродуктивні завдання, наприклад, на практичному занятті «Графіка й орфографія» було організовано *колективне обговорення* в академічній групі проблеми правопису слів іншомовного походження. Після цього курсанти провели *генерацію ідей* щодо систематизації правил, варіантів їх оформлення у вигляді компактної таблиці для того, щоб вони могли використовувати її в професійній діяльності за необхідністю при підготовці, наприклад, офіційних документів.

У ході викладання навчальної дисципліни «Історія та культура України» за темою «Культура України 19 – початку 20 століття» було організоване *колективне обговорення* проблеми «Роль Одеси у розвитку літературного, театрального, музичного, кінематографічного мистецтва України». Всі курсанти були розділені на чотири групи відповідно до виду мистецтва; кожна з груп на основі вивчення джерел доповідала основні факти, представники інших груп ставили запитання. Особливий інтерес викликали запитання про вплив діячів – вихідців з Одеси на розвиток культури не лише в Україні, а і в інших країнах світу.

На занятті з «Англійської мови за професійним спрямуванням» курсанти мали проаналізувати два запропонованих малюнки, порівняти їх, знайти головні відмінності та *розробити рекомендації* щодо поведінки членів екіпажу в певній професійній ситуації (див. рис. 2.1) [271].

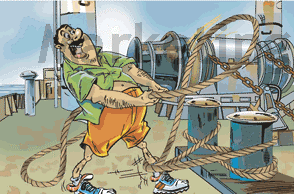
*** ***

Рис. 2.1. Аналіз та порівняння правильності дій

Отже, самостійні аналітичні та репродуктивні завдання передбачали ознайомлення з теоретичною інформацією, її аналіз, систематизацію, узагальнення та представлення у вигляді доповідей, есе аналітичного характеру, повідомлень, прес-конференцій, колективних обговорень. генерації ідей, розробки рекомендацій. Ці завдання слугували створенню інтересу до професійної діяльності як ціннісної орієнтації; переконань у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування; розширенню системи теоретичних знань; інтеріоризації вмінь у письмі, читанні, діалогічному мовленні.

Окрім самостійної роботи, на адаптаційно-підготовчому етапі активно використовувався резерв позааудиторної діяльності майбутніх судноводіїв, у форматі якої ефективним засобом був *розмовний клуб «Speaking Maritime English Club*» (SMEC), у процесі функціонування якого нами використовувалися вправи і завдання, спрямовані на розвиток діалогічного та монологічного мовлення, на вміння опрацьовувати автентичні професійно-орієнтовані матеріали: тексти, відео та аудіо [5].

Заняття з англійської мови за професійним спрямуванням у ході розмовного клубу були спрямовані на вдосконалення професійних навичок та вмінь. Потрапляючи на судно, курсант (кадет) повинен знати таке: використання технічних засобів судна, несення вахти, управління та маневрування судном, основні команди при різних ситуаціях, дії в надзвичайних ситуаціях, планування рейсу та переходу, оформлення документації, вимоги до безпеки людського життя на морі та вимоги щодо охорони морського навколишнього середовища [17; 38; 43].

Наголосимо, що на засіданнях розмовного клубу передбачалася актуалізація не лише професійно орієнтованої лексики, а й лексичних одиниць загального вжитку, наприклад, курсанти обмінювалися думками щодо повсякденних ситуацій, які мають місце за кордоном. Брати участь у розмовному клубі могли майбутні фахівці з різних курсів, але, насамперед, 1-2 курсів.

Програма діяльності розмовного клубу передбачала засвоєння курсантами матеріалу, тематика якого була поділена на дві частини: перша частина (переважно для курсантів-першокурсників) – «Англійська мова в персональній сфері». Формування лексичних та граматичних умінь, а також умінь у читанні, говорінні, аудіюванні та письмі проводилися відповідно до таких тем: «At The Airport», «In the seaport», «At the Hotel», «Police Office», «Shopping», «Illness/Diseases».

Друга частина – «Англійська мова в професійній та соціальній сферах» – містила такі теми: «Interview», «AB responsibilities», «Safety Equipment», «Fire-fighting equipment», «Mooring Operation», які допомагали курсантам уже другого курсу підготуватися, наприклад, до співбесіди у крюїнгах, до професійної діяльності.

Наголосимо на такому: якщо в процесі самостійної роботи (репрезентованої аналітичними та репродуктивними самостійними завданнями) принципова увага приділялася розвитку вмінь курсантів у читанні, письмі, монологічному мовленні, то у форматі розмовного клубу на меті була переважно активізація вмінь аудіювання та говоріння.

На перших засіданнях розмовного клубу викладач використовував вправи, які спрямовані на інтеріоризацію курсантами лексичних одиниць загального вжитку з поступовим переходом до використання термінів за спеціальністю. Нижче наведемо приклади тих завдань, які, окрім активізації прагнення до активного життя, інтересу до професійної діяльності, переконання у важливості володіння культурою англомовного спілкування, позитивно вплинули на формування також і когнітивно-знанієвого (лінгвістичні, соціолінгвістичні знання) й діяльнісно-процесуального (мовленнєві, інтерактивні, рефлексивно-корекційні вміння) компонентів професійно-мовленнєвої компетентності.

Завдання № 1.Мета: формування лексичних одиниць за темою «Переліт судноводія до порту – місця знаходження судна», інтеріоризація вмінь розпочинати, підтримувати та завершувати розмову при виникненні певної проблемної ситуації в аеропорту. Виконання цього завдання орієнтувало курсантів на генерацію англійською мовою різних проблем, котрі можуть виникати в аеропорту (затримка рейсу з технічних причин, несприятливих погодних умов, перенесення стійки реєстрації, пошкодження багажу тощо). Після цього курсанти розігрували діалог або полілог між уявними персонажами («працівниками аеропорту» та «моряками») з вирішення проблеми. Важливою вимогою було проведення курсантами наприкінці взаємного аналізу діалогічного мовлення (його швидкості, зв’язності; правильності вживання лексичних одиниць та граматичних форм; вияву ввічливості; врахування етикету), взаємооцінки та самооцінки.

Завдання № 2. Метою було розширення індивідуального лексичного фонду за темою «В морському порту». Курсанти отримували фотографії різних морських портів, схеми зал очікувань, зображення. Робота організовувалась в парах таким чином: спочатку фотографію, схему або картинку отримував один курсант, інший, не дивлячись на неї, мав скласти п’ять запитань про те, що зображене на ній. За відповідями свого співрозмовника він схематично замалювував порт. Ці запитання, як і відповіді на них, мали бути якнайповнішими, щоб передати на малюнку правильно й чітко те, що було зображене на фотографії. Дозволялося перепитати про окремі деталі, вживаючи при цьому слова та звороти ввічливості. Потім тому курсанту, який ставив запитання, показувалася фотографія. Перевагою цього завдання є те, що можна було швидко оцінити, наскільки добре той чи інший курсант розуміє усне мовлення, ставить запитання, наскільки правильними є ті граматичні форми, які вживаються як у запитаннях, так й у відповідях на них. Це дозволило закріпити лінгвістичні знання та мовленнєві вміння майбутніх судноводіїв.

Варто наголосити, що на засіданнях розмовного клубу особливого значення набувало опрацювання відео матеріалів професійного спрямування, що дозволило наблизити майбутніх судноводіїв до реальних ситуацій на морі, розвивати логічне, аналітичне, критичне мислення, актуалізувати мовленнєві вміння. Неабияка увага в процесі роботи з відео матеріалами приділялася аудіюванню, інтерпретації та відтворенню інформації). На засіданні розмовного клубу викладач пропонував курсантам другого курсу відео матеріал за темою «How to Anchor a Mega-Ship». В Додатку Е наведемо приклади завдань (№ 3-12), які курсанти виконували на засіданні розмовного клубу за окресленою темою.

Окрім функціонування розмовного клубу, нами були передбачені *бесіди з відомими фахівцями*, протягом яких курсанти обговорювали різноманітні проблемні ситуації, що мають місце у професійній діяльності судноводіїв. Наголосимо, що спочатку фахівець пропонував проблему, курсанти висловлювали свої варіанти її розв’язання, котрі й обговорювали із запрошеним гостем.

Нижче наведемо приклади декількох тем бесід-обговорень, які впливали на розвиток фахових та україномовних лінгвістичних знань студентів, а також мовленнєвих, інтерактивних, конвіктивних умінь діяльнісно-процесуального компонента:

– «Маневрування та управління судном у будь-яких умовах» (особлива увага курсантів зверталася на принципову важливість знань застосування методів визначення місцезнаходження, сучасних електронних радіолокаційних засобів, знань принципів роботи, обмежень, джерел помилок, вміння виявлення неправильних показів, володіння методами корекції для отримання точного визначення місцезнаходження судна);

– «Планування й здійснення проробки рейсу судна» (курсанти, зокрема, були зорієнтовані на ті проблеми, які можуть виникнути при використанні навігаційних карт і посібників, навігаційних попереджень, встановлення шляхів руху суден з урахуванням обмеження діючої осадки судна, погодних умов та інших обставин);

– «Особливості реалізації управлінських рішень у багатонаціональному колективі» (бесіда розгорталася навколо проблеми вибору засобів упливу на особистість кожного члену екіпажу);

– «Особистісні якості, які актуалізуються під час аварійних ситуацій та отримання сигналу лиха на морі» (акцентувалося на тих рисах характеру, здібностях, уміннях, якими має володіти судноводій для прийняття швидких, правильних рішень у непередбачених умовах задля захисту та безпеки пасажирів, екіпажу, судна і вантажу);

– «Роль знання англійської мови у професії судноводія» (курсанти підводилися до усвідомлення того, що знання лексики, граматики, вміння в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі дозволяють використовувати англомовну технічну літературу, підтримувати зв'язок з іншими суднами, береговими станціями, обговорювати англійською мовою професійні питання при виконанні фахових обов'язків).

Наступним засобом, який використовувався на адаптаційно-підготовчому етапі для формування інтересу до професійної діяльності, прагнення здобути високої кваліфікації, зробити майбутню професію успішною, асиміляції курсантами знань, умінь та досвіду використання фахової, лінгвістичної, соціолінгвістичної інформації, було *ігрове моделювання*.

Зокрема, з курсантами було проведене ігрове моделювання з виникнення аварії на пасажирському судні, склад подорожуючих та екіпаж якого були багатонаціональними. В такій аварійній ситуації перевірялися вміння судноводія використовувати необхідні лексичні одиниці, виявляти конвіктивні вміння, що слугують запобіганню паніки, безпорядків тощо.

У майбутніх фахівців викликало неабиякий інтерес ігрове моделювання з відтворення українською / англійською мовами робочого дня судноводія на вантажному судні. При цьому увага зосереджувалася саме на управлінських функціях судноводія. Підкреслимо, що, готуючись до такої професійно орієнтованої гри, курсанти мали поглибити свої знання з питань управління персоналом на судні, розв’язання завдань та керування робочим навантаженням, донесення до фахівців і нефахівців необхідної їм інформації тощо.

Цікавим та корисним курсанти назвали й гру, що моделювала зустріч капітана із представниками міжнародних організацій з охорони природи. При цьому актуалізувалися англійською мовою фахові знання про методи, заходи, обладнання з боротьби із забрудненнями морського середовища з суден, заходи застереження, які слід вживати для запобігання забрудненню морського середовища згідно з вимогами відповідної Міжнародної конвенції.

Неабияк активізувало професійно-мовленнєву компетентність *телеспілкування* курсантів різних філіалів Національного університету «Одеська морська академія», зокрема, з Одеси й Маріуполя. Цінність цього методу полягала саме у можливості живого, прямого обміну досвідом кращої організації та самоорганізації навчання, плавпрактики, дозвілля тощо.

Наприклад, курсанти обмінювалися інформацією щодо оптимальності планування часу з вивчення української та англійської мов, ефективності управління ним; особливості мовленнєвої діяльності судноводія з організації багатонаціонального колективу в критичних умовах; методи та прийоми формування здатності працювати автономно.

Курсанти мали також у процесі спілкування розробити, аргументувати та обрати кращий варіант вирішення певної проблемної ситуації, котра виникає на судні.

Наприклад:

– While discharging the containers, the terminal operator found that the numbers of two containers did not coincide with those marked in the list. What should you insist on doing? What should you verify? Who should take part in this procedure except you? What document/documents should be drawn up?

– You are discussing with the Stevedore the fact of use of hooks by his men. Why is it prohibited to use hooks with bagged cargo? How can you define that dockers have used hooks with bagged cargo? What do loading regulations say about using hooks?

– You are in storm. The visibility is poor. What kind of navigation and weather instruments should be used in such situation? What is meteorology? What effects of the wind, according to Beaufort Wind Scale, are observed on the sea during: Light breeze, Gale, Violent Storm [5; 57-59; 66-68].

Такі телемости дозволили забезпечити обмін думками, підходами, досвідом у професійно аргументованому, чіткому, зв’язному мовленні. Цей метод в контексті професійно значущої тематики, сприяв ефективній інтеріоризації компонентів професійно-мовленнєвої компетентності (фахових, лінгвістичних, соціолінгвістичних знань, визначених нами вмінь).

*Результатом адаптаційно-підготовчого етапу* було створення інтересу у курсантів до фахових навчальних дисциплін, сформоване прагнення до вияву своїх здібностей, потенціалу, якостей, аби стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування. Відповідно до навчальної, персональної, соціальної, частково й професійної сфер сформовано лінгвістичні та соціолінгвістичні знання, інтерактивні, конвіктивні, мовленнєві вміння (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі), а також вміння взаємної оцінки та самооцінки якості професійного мовлення.

**2.2.2. Навчально-творчий етап**

На ***навчально-творчому*** етапі були впроваджені індивідуально-творчі та колективно-творчі завдання.

Індивідуально-творчі завдання мали на меті вибір або розробку курсантами нестандартних підходів до вирішення проблем у процесі комунікації на судні, покращення культури спілкування між членами екіпажу, досягнення в колективі взаєморозуміння та взаємодопомоги.

Так, у процесі самопідготовки до семінарського заняття «Особливості мовленнєвої діяльності судноводія в багатонаціональному екіпажі» (навчальна дисципліна «Ділова українська мова») курсанти мали проаналізувати різні види конфліктів (внутрішньоособистісний, міжособистісний, конфлікт між індивідом та групою, міжгруповий конфлікт), схарактеризувати можливі проблемні ситуації, що репрезентують кожний з них, обрати оптимальні підходи та сформулювати їх у вигляді порад з вирішення цих проблем у процесі комунікації.

Майбутні фахівці мали також дослідити різні види емпатії (когнітивну, експресивну, соціальну) та визначити, при вирішенні яких проблем у багатонаціональному колективі яку з цих видів емпатії доцільно використовувати у спілкуванні з членами екіпажу.

Підготовка до семінарського заняття «Лексико-семантична система ділової мови в професії судноводія» передбачала індивідуально-творче завдання, в ході виконання якого курсант мав підібрати синоніми та антоніми до тих іменників та прикметників, котрі слугують для навіювання, вселення членам екіпажу впевненості та рішучості. Окрім цього, курсант мав розробити синонімічні ряди дієслів для переконання інших рухатися до спільної мети у командній діяльності.

Викликало інтерес й таке індивідуально-творче завдання, котре націлювало курсантів на підбір лексичних одиниць, які б сприяли розвитку емоційної стійкості у членів екіпажу та їхньої професійної мобільності.

На занятті з навчальної дисципліни «Анлійська мова за професійним спрямуванням» у другому семестрі першого курсу за темою «Іnterpersonal interaction» було запропоноване індивідуально-творче завдання на підбір методів переконання членів екіпажу в необхідності особистісно-професійного саморозвитку; при цьому курсант мав змоделювати цей процес у вигляді бесіди англійською мовою з представниками різних етносів (наприклад, українець, німець, індієць, турок тощо).

Майбутні фахівці мали розробити також програму бесіди англійською мовою з одним або декількома членами екіпажу, метою якої було переконання інших у необхідності досягнення в колективі взаєморозуміння та взаємодопомоги.

Схарактеризовані вище завдання прицільно впливали на формування у курсантів діяльнісно-процесуального компонента, насамперед, конвіктивних та інтерактивних умінь.

*Колективно-творчі завдання* передбачали раціоналізацію відомого, внесення інновацій з метою покращення діяльності не лише в аспекті взаємодії всередині екіпажу, а й з компаніями та фірмами – партнерами, контролюючими органами тощо.

Курсанти, наприклад, на практичному занятті з «Англійської мови за професійним спрямуванням» (за темою «Сonversation with the controlling organization») мали спрогнозувати та розробити можливий варіант розмови з представниками контролюючих організацій; після чого в групі був організований конкурс на вибір найбільш аргументованого, логічно послідовного, правильно оформленого усного тексту.

За темою «Іnterpersonal interaction» було запропоноване колективно-творче завдання на розробку своєрідного «віяла варіантів» зі сприяння культурі спілкування на судні. Курсанти розробляли варіанти у групах по 3-5 осіб; після генерації ідей з вирішення цієї проблеми, групи обмінювалися своїми думками, обґрунтовували доцільність саме своєї програми сприянню культури спілкування між членами екіпажу. Ці завдання дозволили сформувати у майбутніх судноводіїв вміння аналізу та швидкого прийняття рішень, розвитку у собі навичок самоуправління.

Було підготовлене та організоване колективно-творче завдання, котре ми назвали «блиць-опитування» щодо оптимальних прийомів мовленнєвого розвитку кожного члена команди.

У контексті зазначених вище завдань курсанти, наприклад, мали змогу запропонувати прийоми сприяння культурі спілкування на судні: вияв проблем у цій сфері, пошук варіантів їх вирішення, аналіз різних альтернатив, відбір оптимальних прийомів.

Колективно-творчі завдання впливали на розвиток всіх умінь діяльнісно-процесуального компонента, мотивували курсантів підвищувати свою кваліфікацію, демонстрували необхідність оволодіння теоретичними знаннями про культуру україномовного та англомовного спілкування.

Більш активний вияв творчої ініціативи спостерігався в контексті *проектної діяльності*, котру було організовано у вищому навчальному закладі у форматі *коворкінгу*. Проектна діяльність виступала засобом формування у майбутніх судноводіїв мовленнєвих, інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь у процесі вирішення певної проблеми з отриманням конкретного матеріального продукту цієї діяльності. Коворкінг курсантів передбачав взаємодію, співтворчість у процесі проектної діяльності, оскільки саме ця форма організації навчально-пізнавальної праці дозволяла синтезувати знання різних навчальних дисциплін в ході спілкування майбутніх фахівців між собою, обміну досвідом та знаннями.

Коворкінг (англійське – «сo-working») перекладається як «спільно працювати». Це є об’єднання людей на спільній території для вирішення певних завдань, виконання чогось.

Саме коворкінг і сприяв встановленню позитивного спілкування між курсантами на спільній території виконання певних проектів. Наголосимо, що до коворкінгу залучалися не лише курсанти першого й другого років навчання, а й третього, четвертого, магістранти. При цьому більш старшим курсантам пропонувалося бути тьюторами, здійснювати певне керівництво проектами курсантів молодшого віку, консультувати їх, визначати конкретні завдання, терміни їх виконання. Тьютори орієнтували й у наукових джерелах, які курсанти 1-2 років навчання мали опрацювати для ефективного виконання проекту.

Коворкінг організовувався за інтересами студентів відповідно до тих навчальних дисциплін, що й викладаються на 1-2 курсах. Це дозволило сформувати декілька проектних груп, які цікавилися, наприклад, переважно таким (на вибір): історією України (навчальна дисципліна «Історія та культура України»), особливостями спілкування англійською мовою з представниками різних культур («Англійська мова за професійним спрямуванням»), вимогами в українській мові до оформлення офіційної документації («Ділова українська мова»), проблемами економічного розвитку морського транспорту («Економічна теорія»), використання інформаційних технологій у різних сферах функціонування судна («Інформаційні технології»), засобами підвищення безпеки на морі («Безпека та охорона на морі») тощо.

Наприклад, з навчальної дисципліни «Історія та культура України» були запропоновані такі проекти: «Історія судноплавства в Україні» (матеріальним продуктом була розроблена курсантами презентація), «Торгівельні та культурні зв’язки Київської Русі з країнами Північної, Південної та Західної Європи» (матеріальний продукт – тези до збірки наукових праць студентів), «Морські походи козаків у другій половині 16 – першій половині 17 століття» (матеріальний продукт – брошура з описанням найбільш значних подій морських походів, фотографії картин, копії документів про ці події).

У аспекті навчальної дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» неабиякий інтерес у курсантів виклакав проект «Комунікативні табу в культурах світу». Майбутнім фахівцям було запропоновано дослідити комунікативні табу, які мають місце в тих країнах, до морських портів яких найчастіше заходять судна та представники яких є в інтернаціональному екіпажі. Робота в коворкінгу над зазначеним проектом передбачала не лише аналіз наукових джерел щодо цих табу, але й проведення інтерв’ювання курсантів 4, 5 років навчання, які вже брали участь у плавпрактиці та мають досвід спілкування з представниками різних культур. Матеріальним продуктом цього проекту була розробка рекомендацій, наприклад, «Чого слід запобігати в спілкуванні на судні в інтернаціональному екіпажі».

Проект за темою «Стереотипні форми мовленнєвої поведінки» передбачав аналіз особливостей того, як у різних народів розпочинають розмову, як висловлюються про себе та інших; результат оформлювався у вигляді системи порад.

Схарактеризовані вище завдання виконувалися англійською мовою; вони були спрямовані на розширення, окрім суто лінгвістичних, також і соціолінгвістичних знань курсантів. Формувалися й інтерактивні вміння, оскільки коворкінг передбачав активну взаємодію в ході виконання проектів, допомогу курсантам 1-2 роів навчання з боку старшокурсників.

З навчальної дисципліни «Ділова українська мова» був запропонований проект «Особливості комунікації в ширококонтекстних та вузькоконтекстних культурах»: курсанти мали утворити дві групи з дослідження теорії Е. Холла та розробити презентацію про правила ведення переговорів у різних культурах та повсякденного спілкування. Зокрема курсанти мали проаналізувати манеру спілкування (прихована або відверта), значення невербального спілкування, характер оцінювання питань, котрі обговорюються, ступінь відвертості висловлювання незадоволення [32, с. 131].

Викликав зацікавлення у курсантів і проект «Розділові знаки та їх функції (на прикладі офіційно-ділових текстів)». Цей проект передбачав розробку курсантами схем уживання в офіційних текстах таких розділових знаків, як-от: кома, крапка з комою, тире, двокрапка, дужки, лапки [33; 34; 44; 45]. Майбутні фахівці після розробки схем мали змогу презентувати результати проектної діяльності в процесі коворкінгу іншим курсантам, уточнити інформацію про певні правила синтаксису, навести приклади, тобто апробувати цей матеріальний продукт, оцінити його значущість для професійної діяльності судноводія, внести певні корективи. Це сприяло формуванню лінгвістичних знань та рефлексивно-корекційних умінь.

Фахові знання, а саме про економічний розвиток морського транспорту (навчальна дисципліна «Економічна теорія»), формувалися у ході виконання проекту за темою «Перспективи розвитку міжнародної торгівлі на світовому ринку». Курсанти досліджували наукові джерела за цією темою, проводили інтерв’ювання з фахівцями, генерували цікаві ідеї, обговорювали їх, а також результати теоретичного пошуку в групах, розробляли своєрідні «прогноз-рекомендації», що слугували б розвитку морського транспорту в Україні. До участі в цьому проекті долучалися курсанти 1-4 курсів та магістратури, до інтерв’ювання – викладачі-науковці, фахівці морського та річкового транспорту, економісти.

У форматі коворкінгу курсанти працювали й над проектом з навчальної дисципліни «Інформаційні технології», наприклад, вони підготували презентацію про використання різних інформаційних технологій для професійного саморозвитку [2; 3; 5; 21]. Викликав неабиякий інтерес проект за темою «Інформаційні технології у вивченні іноземних мов», зокрема майбутні фахівці проаналізували можливості різних технологій у засвоєнні німецької, французької, іспанської мов на рівні А2. Курсанти, які працювали за цим проектом, утворили групи з метою дослідження доступності матеріалу, його спрямованості на оволодіння граматичними формами та лексичними одиницями персональної та соціальної сфер. Кожна з груп готувала презентацію про оптимальність викладання тієї чи іншої мови у контексті найбільш відомих інформаційних технологій («TV5MONDE Apprendre le français»; «Tio Spanish: aprender español online»; «DeutschTraining – Kostenlos Online Deutsch lerner» та інші), можливості їх використання майбутніми судноводіями [8; 27; 31; 37].

Розвиток когнітивно-знанієвого компонента спостерігався й у процесі роботи над проектом «Світові інновації підвищення безпеки на морі» (навчальна дисципліна – «Безпека та охорона на морі»). Так, курсанти 2 року навчання вивчали різні джерела за цією проблемою, готували доповідь для першокурсників, після чого проводили блиць-опитування задля актуалізації їхніх знань. Таке подання результатів проектної діяльності дозволило сформувати фахові знання у курсантів і першого, і другого років навчання.

Результати проектної діяльності використовувалися для виконання *навчально-дослідницької діяльності курсантів*, яка організовувалася переважно за професійно орієнтованими навчальними дисциплінами. Неабиякий інтерес викликали у курсантів такі теми навчально-дослідницької діяльності, які оформлювалися англійською мовою, передбачали дослідження певних аспектів цього курсу або курсу «Ділова українська мова».

Наприклад, курсанти першого року з навчальних дисциплін «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова українська мова» мали виконати дослідження за такими темами: «Стилістична забарвленість англомовного мовлення судноводія», «Запозичення з англійської мови в сучасній діловій українській мові», «Вимоги до рівнів володіння мовою відповідно до «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти», «Інтернаціоналізми в складі української лексики» та інші. Результати дослідження оформлювалися у вигляді курсових робіт, наукових статей у співавторстві з керівником навчально-дослідницької діяльності, доповідей.

Навчально-дослідницька діяльність сприяла активізації творчості у процесі інтеріоризації лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мисленнєвих умінь, оволодіння методами дослідження у галузі судноводіння, розвитку інтересу до професійної діяльності, креативних здібностей. Кращі роботи, виконані курсантами як навчально-дослідницькі, висувалися на участь у *студентських науково-практичних конференціях*, що також впливало на формування професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки вимагало публічного виступу, повні й коректні відповіді на запитання, участь у дискусіях, вміння доводити правильність та наукову цінність своїх ідей. Наголосимо, що кожний курсант мав можливість взяти участь у конкурсі наукових робіт, що стимулювало його до ще більшої сумлінності, старанності, актуалізувало відповідальність та цілеспрямованість.

Навчально-дослідницька діяльність дозволила значно розширити систему теоретичних знань майбутніх судноводіїв з певних навчальних дисциплін, що забезпечувалося й участю в ***олімпіадах***.

Наголосимо, насамперед, що участь у цьому конкурсі передбачала підготовку курсантів з боку викладача та їхню самопідготовку. Наприклад, завдання олімпіад з української, англійської мов орієнтували на повторення курсантами орфографічних, граматичних правил, стимулювали до прослуховування, перегляду радіо та телепередач, що значно вплинуло на формування також їхніх умінь в аудіюванні.

### Слід акцентувати на тому, що участь у предметних олімпіадах дозволила актуалізувати всі складові когнітивно-знанієвого та діяльнісно-процесуального компонентів, посилити пізнавальну мотивацію. По три варіанти завдань для олімпіад з англійської та української мов наведемо в Додатках Ж.1, Ж.2.

Отже, ***результатом реалізації навчально-продуктивного етапу*** педагогічної технології формування професійно-мовленнєвої компетентності у майбутніх судноводіїв була сформованість інтересу до професії як ціннісної орієнтації, стійкого прагнення до професійної успішності, переконання у важливості володіння українською та англійською мовами як передумови цієї успішності, професійно орієнтованою інформацією відповідно до навчального плану, вміннями використовувати отримані знання та навички вже як засіб виконання певних функцій судноводія.

**2.2.3. Функціонально-творчий етап**

На ***функціонально-творчому етапі*** передбачалася повна актуалізація всіх компонентів професійно-мовленнєвої компетентності. Цей етап реалізовувався за допомогою таких методів, як кейс-стаді, тренінгові, інтерактивні, інформаційні технології; формами були практичні заняття, науково-дослідна діяльність курсантів; засобами – мережа Інтеренет, комп’ютери, автентичні матеріали.

Так, задля активізації в мовленнєвій професійно спрямованій діяльності лінгвістичних, соціолінгвістичних та фахових знань курсантів нами були розроблені кейс-стаді.

Відповідно до наукових позицій (В. Пермінова, В. Смелікова, Е. Стрига, О. Шендерук), використання ***кейс-стаді*** на заняттях з англійської мови передбачало декілька прийомів, а саме: аналіз певних ситуацій; моделювання ситуації з метою отримання знань про неї; проведення «мозкового штурму» з генерації найрізноманітніших варіантів вирішення ситуації; обговорення всіх ідей та вибір оптимального підходу до розв’язання проблеми.

Ефективність кейс-стаді при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням визначається якістю методичного забезпечення, котре, як правомірно стверджують науковці [50-55], суттєво впливає на розвиток ефективного іншомовного спілкування студентів. Наприклад, до впровадження кейс-стаді викладач розробляв конкретні завдання з виконання кейсів, що допомагало курсантам краще зорієнтуватися в ситуації та вирішати її. Ці завдання передбачали роботу в парах, групах тощо.

Наприклад, на занятті з «Англійської мови за професійним спрямуванням» викладач запропонував курсантам кейс за темою «*Pilotage*»: As a ship was embarking a pilot when entering a major Chinese port, one of the lines supporting a ladder rung parted and the pilot fell into the sea. The pilot was rescued and taken to hospital. As a result, the ship was fined and detained by the authorities for several days. The ship was delayed and missed the next employment lay day. In different circumstances or weather, the pilot could have been severely injured or worse (розроблений на бізі матеріалів [5; 57-59; 61]).

Викладач читав ситуацію два рази, при цьому курсанти робили нотатки: кожен для себе занотував головне, після цього вони мали декілька хвилин, щоб обміркувати ситуацію (де відбулася аварія, хто брав участь), проаналізувати її, провести дискусію в своїй групі, вислухати думки інших та, керуючись морськими правилами, знайти правильне рішення. У ході виконання окресленого завдання роль викладача зводилася до спостереження, аналізу лінгвістичних знань, мовленнєвих умінь курсантів, а також дискусійних аспектів проблеми та рішень, які приймали майбутні фахівці. Він брав на себе обов’язки й фасилітатора, оскільки приєднувався до групи й допомагав у вирішенні запропонованої проблеми. Підкреслимо, що фасилітатором міг бути й досвідчений офіцер, поради, рекомендації якого також допомагали розв’язувати такі ситуації. Офіцер наводив курсантам приклади з власного досвіду, коментував відомі підходи до вирішення запропонованої проблеми, робив певні зауваження, що, в цілому, мало оптимізаційний уплив на характер кейс-стаді.

*Тренінгові технології* були одним з ефективних методів формування всіх компонентів професійно-мовленнєвої компетентності курсантів, насамперед, їхніх лінгвістичних, соціолінгвістичних та фахових знань.

Наприклад, запропоновані нами тренінги передбачали те, що у майбутнього судноводія актуалізуються знання трьох блоків когнітивно-знанієвого компонента та мовленнєві, інтерактивні, рефлексивно-корекційні вміння діяльнісно-процесуального компонента, наприклад, курсант мав чітко спланувати рейс судна, керуючись доступною йому інформацією (морськими картами, навігаційними приборами, sailing directions), розрахувати та прокласти курс судна так, щоб він був безпечним і вигідним. Коли судно знаходиться у переході, то майбутній судноводій мав фіксувати, утримувати та контролювати положення судна на правильному курсі, оперативно реагувати на будь-які небезпеки, перешкоди, котрі іноді заважають виконанню плану вчасно.

Викладачами використовувалися тренажери-симулятори [NAVI-TRAINER PROFESSIONAL SIMULATOR NTPro 4000](http://www.kscmt.maritime.kiev.ua/navtr.html), [NTPro 3000 та NAVI-SAILOR ECDIS 2400](http://www.kscmt.maritime.kiev.ua/rls.html) для підготовки та перевірки знань електронних картографічних та навігаційно-інформаційних систем. Головні цілі тренажерів-симуляторів полягають у такому: закріплення навичок з використання радіо й електро-навігаційного обладнання ходового навігаційного містка, інформаційних навігаційних систем та органів керування судна, яке моделюється, для забезпечення безпечного плавання судна в будь-яких умовах; відпрацювання роботи екіпажу на ходовому містку; підготовка до несення ходової вахти у різних районах плавання як у денних, так і в нічних умовах; підготовка щодо керування судном у складних погодних умовах та при обмеженій видимості; підготовка з маневрування та управління судном в системі розподілу руху; відпрацювання несення вахти під час лоцманської проводки, швартових операцій, роботи з буксирами, постановки судна на якір та знімання з якоря у будь-яких умовах; підготовка майбутніх судноводіїв до керуванням великими суднами та суднами з незвичайними маневреними характеристиками; оцінювання рівня компетентності, наявності професійних навичок майбутнього судія за допомогою спеціального обладнання [4; 5; 9-12; 16; 28-30; 36; 40-42].

Зміст тренінгів відображав професійно орієнтований мовний матеріал; викладач активізував україномовні або англомовні види мовленнєвої діяльності відповідно до окреслених вище цілей.

Оскільки кожна крюінгова компанія перевіряє рівень знань курсантів на володіння англійською мовою, а це безпосередньо впливає на подальше працевлаштування майбутніх фахівців морського профілю, викладачі забезпечували відповідність цих знань курсантів міжнародним стандартам.

У зв’язку з окресленим вище, неабиякої значущості набули тренінгові технології у форматі дистанційного навчання курсантів. Підкреслимо, що задля формування всіх компонентів професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв викладач забезпечував у процесі дистанційного навчання вирішення таких завдань: створити такий контекст, у якому була можливою успішна інтеріоризація фахових дисциплін, виявлення інтересу курсантів до їх вивчення, їх фасилітативна підтримка, активізація творчого потенціалу.

В. Лобастов у цьому напрямі привертає увагу до того факту, що інноваційний прогрес в морський галузі ускладнив працю судноводіїв; це пов’язане із прогресивним збільшенням важливої інформації щодо модернізації судів. Саме тому забезпечити ефективність професійної підготовки майбутніх судноводіїв, формування у них професійно-мовленнєвої компетентності є можливим за рахунок використання потенціалу й дистанційного навчання.

Система дистанційного навчання у вищих морських навчальних закладах створена на базі освітньої платформи MOODLE. Використовуючи подану платформу, виші морського профілю забезпечують якісну підтримку навчального процесу, комплексну перевірку знань, професійних умінь у режимі незалежного комп’ютерного тестування. Система MOODLE є гнучкою; з її використанням було можливим обирати час та місце навчання, зручні як для викладача, так і для курсантів. Вона сприяла міцному засвоєнню знань усіх блоків знань професійно-мовленнєвої компетентності, дозволиляла індивідуалізувати та диференціювати навчання, контролювати якість професійної підготовки фахівців; передбачала застосування електронних бібліотек. Дистанційне навчання забезпечувало можливість користуватися необхідними курсанту методичними матеріалами, працювати як в аудиторні, так і позааудиторні години, отримувати консультації від викладача, вчасно виконувати контрольні та лабораторні роботи та відправляти їх на перевірку. Інші електронні матеріали дистанційного навчання для стаціонарного відділення у Національному університеті «Одеська морська академія» знаходять у розробці.

На заняттях з «Ділової української мови» та «Англійської мови за професійним спрямуванням» викладач мав змогу реалізувати дистанційне навчання й у форматі презентацій PowerPoint. Наприклад, у викладача є можливість продемонструвати такий навчальний матеріал з «Ділової української мови»: «Правопис власних назв», «Правопис слів іншомовного походження», «Правопис складних слів», «Правопис закінчень відмінюваних слів»; з «Англійської мови за професійним спрямуванням»: «Safety equipment on board and its proper usage», «Pilotage», «Mooring», «Types of ships», «Anchoring/Anchorage», «Lights and Buoys», «Cargo Operations», «Ship’s arrival», «Weather», «Ship’s Organization», «Ship’s Construction», «Maritime Communication», «Collision».

У системі тренінгових технологій нами використовувався, як уже йшлося в § 1.3, потенціал інтерактивних методів. Відповідно до наукової позиції А. Циркаль, упроваджуючи інтерактивні методи, викладач чітко формулював завдання, створював умови для ефективної співпраці в академічній групі, ознайомлював курсантів із правилами, спостерігав, аби проявлявся товариський дух, прагнення до взаємодопомоги, взаємопідтримки, демонстрував не жорсткий, а м’який контроль [55, с. 1].

Для формування когнітивно-знанієвого та діяльнісно-процесуального компонентів професійно-мовленнєвої компетентності особливо важливими були інтерактивні методи, котрі актуалізували прагнення висловлюватися, аргументувати свої думки, доводити їхню правомірність, виявляти творчу ініціативу.

Варто наголосити на науковій позицій (А. Гін), відповідно до якої упровадження інтерактивних методів набуває більш системного характеру, якщо в навчальному процесі використовувати технічні засоби, роздатковий матеріал, вичерпно пояснити правила, мету, завдання діяльності курсантів за інтерактивними методами, розподілити ролі, час виконання завдання, проаналізувати те, що має бути досягнуте, а наприкінці оцінити результати [15; 47; 56; 63-65].

Протягом педагогічного експерименту, проведеного нами на базі факультету судноводіння та Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія», навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету, нами були впроваджені такі інтерактивні методи, як-от: «Chain story», «An item description», «Grab a minute», «Brainstorming» [66-68], котрі дозволили закріпити та поглибити знання трьох блоків когнітивно-знанієвого компонента, а також мовленнєві, інтерактивні, рефлексивно-корекційні вміння курсантів.

Характеризуючи прийом «Chain story», зазначимо, що він передбачав розповідь одним курсантом певної історії, яку мали по черзі продовжити інші [55]. Майбутні фахівці уважно слухали свого товариша по групі, аби пересказати історію якомога точніше та вигадати її продовження так, щоб воно було логічно пов’язаним з попередніми подіями. При цьому розвивалися лінгвістичні знання, мовленнєві вміння, а, якщо за основу курсантам пропонувалася історія з досвіду відомого судноводія, то значно розширювалися й соціолінгвістичні та фахові знання.

Упровадження інтерактивного прийому «An item description» [55] дозволило суттєво розширити індивідуальний словниковий фонд курсантів, оскільки він націлював на описання слова (репрезентованого на інтерактивній картці), не називаючи його корінь. Курсанти мали, таким чином, назвати синоніми, згадати слова, пов’язані із лексичною одиницею, котру вони повинні були назвати. Це сприяло розвитку й швидкості реагування, уваги, пам’яті.

Інтерактивний прийом «Grab a minute» [55] також суттєво впливав на розвиток лінгвістичних (лексичних та граматичних) знань курсантів, розширення їхніх соціолінгвістичних знань. Майбутні фахівці були націлені на швидкий підбір (протягом однієї хвилини) всієї інформації стосовно того об’єкта, який був зображений на інтерактивній картці. Варто акцентувати на тому, що за умов представлення курсантам інформації на картках, пов’язаної із суто професійною діяльністю судноводія, цей метод дозволяв поглибити фахові знання.

Як свідчить проведене нами дослідження, «Brainstorming» має неабиякий потенціал у формуванні професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців, оскільки орієнтує курсантів на генерацію та висловлення всіх можливих варіантів її вирішення. Цей метод активізував інтерес до професійної діяльності судноводія, переконання у важливості володіння культурою спілкування українською та англійською мовами. Значно підвищувався рівень володіння й інтерактивних та конвіктивних умінь курсантів. Це пояснюється тим, що генерація ідей розгорталася в групі, її основною умовою була відсутність критики, вияв поваги до співрозмовників та їхніх думок. Курсанти активно взаємодіяли в процесі обговорення запропонованих ними творчих ідей, переконували один одного у доцільності, потужності деяких з них. «Brainstorming», якщо в його темі була відображена певна технічна, економічна, екологічна, юридична, організаційна тощо проблема із галузі судноводіння (наприклад, «Засоби порятунку морської тварини, що постраждала від забруднення нафтою / побутовими відходами», «Конфліктна ситуація між членами екіпажу – представниками воюючих країн»), дозволив відтворити накопичені фахові знання. Генерацію ідей проводили як українською, так і англійською мовами, що дало можливість згадати лексичні одиниці, терміни, граматичні форми.

Отже, використання тренінгових технологій у процесі фахової підготовки майбутніх судноводіїв дозволило закріпити, відпрацювати знання та вміння, сформовані на адаптаційно-підготовчому та навчально-творчому етапах моделі, активізувати пізнавальну мотивацію, прагнення до цікавої роботи як ціннісну орієнтацію.

Ця мета досягалася й завдяки використанню у ході професійної підготовки судноводіїв також й ***інформаційних технологій***.

Мережеві інформаційні технології суттєво впливають на якість освіти та надають можливість підвищити результати самостійної роботи студентів. Для морських вищих навчальних закладах це є один з найважливіших кроків, тому що відповідно до навчального плану курсанти щорічно знаходяться довгий час на плавальній практиці і не мають можливості бути на заняттях та спілкуватися з викладачем. Ефективна організація навчання створює умови для підвищення рівня досягнень курсантів, а саме: розвиток професійно-значимих якостей особистості; формування творчих здібностей; виховання самостійності та активності [1; 19; 22; 35; 48; 49; 60; 69-73].

Існує декілька інформаційних технологій, у контексті яких передбачається формування професійно-мовленнєвої компетентності, про що вже йшлося в § 1.3. Наприклад, щодо *Marlins*-тесту слід зазначити, що він складається з декількох типів завдань, а саме: аудіювання, граматика, словарний запас, вимова, знання цифр та читання. Характеристика цієї інформаційної технології репрезентована в Додатку З.

Отже, впровадження кейс-стаді, тренінгових, інтерактивних, інформаційних технологій сприяє оволодінню лексичними одиницями, граматичними категоріями англійської мови із судноводіння, соціолінгвістичними та фаховими знаннями, розвитку мовленнєвих умінь у курсантів.

Одним з пріоритетних засобів розширення лінгвістичних знань (насамперед, лексичних та граматичних) майбутніх судноводіїв з проекцією на дослідження професійно важливих проблем судноводіння є *науково-дослідницька діяльність*. Потенціал цього методу формування професійно-мовленнєвої компетентності полягає в тому, що, як і навчально-дослідницька діяльність, він спонукає курсантів до структурованого, логічно послідовного, зв’язного, системного, аргументованого мовлення українською мовою, актуалізацію та формування вмінь читання та письма у процесі пошуку, опрацювання, аналізу, систематизації, порівняння наукового матеріалу.

У цьому аспекті цілком правомірною є наукова позиція М. Князян, яка, вивчаючи структуру науково-дослідницької діяльності майбутнього вчителя-філолога, виокремила такі комплекси дослідницьких дій: розробка вихідної бази дослідження, вивчення теоретичної інформації, проведення діагностувального експерименту, утворення моделі формувального етапу експерименту, аргументація власної наукової позиції, узагальнення експериментальних даних, прогнозування наслідків дослідження, оформлення результатів наукового пошуку, самооцінка [28]. Проекція цього підходу на професійну підготовку судноводіїв свідчить, що саме у процесі вивчення теоретичної інформації, аргументації власних положень, оформлення результатів пошуку забезпечується найбільш активне оволодіння компонентами професійно-мовленнєвої компетентності. Наприклад, такий комплекс дій, запропонований М. Князян, як «вивчення теоретичної інформації», передбачає роботу з бібліографією, референтне та інформаційне читання, вдумливий аналіз науково-теоретичних джерел з досліджуваної проблеми, конспектування наукового матеріалу, його анотування, складання тез, резюме, плану, підбір цитат [28]. Особливо важливим є, на нашу думку, в аспекті оволодіння вміннями діалогічного професійно спрямованого мовлення проведення бесід, інтерв’ю з компетентними особами у досліджуваній сфері. Орієнтовними напрямами наукових досліджень курсантів були, наприклад, такі: «Інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності судноводія», «Сучасні інноваційні технології у галузі морського транспорту», «Інноватика забезпечення безпеки життєдіяльності на водному транспорті».

Таким чином, методи, форми, засоби на функціонально-творчому етапі спрямовані на формування ціннісних орієнтацій, прагнень та переконань майбутнього судноводія про важливість володіння як суто фаховими знаннями, вміннями, так і системними професійно значущими мовними та мовленнєвими знаннями та вміннями, у яких проектуються особливості професії судноводія.

**2.2.4. Рефлексивно-корекційний етап**

***Рефлексивно-корекційний етап*** передбачав проведення самоаналізу, самооцінювання з наступним коригуванням професійно-мовленнєвої компетентності.

На цьому етапі педагогічної технології курсанти аналізували й оцінювали рівень сформованості всіх компонентів професійно-мовленнєвої компетентності. У разі потреби, вони здійснювали корекцію, тобто поверталися до певного теоретичного матеріалу, повторювали його, опрацьовували, виконуючи вправи, завдання. Це дозволяло курсантам зробити висновок про необхідність більш активної участі в тих видах навчально-пізнавальної діяльності, котрі були розроблені на різних етапах моделі.

Слід підкреслити, що було доцільним організовувати як скорочені, так і розгорнуті варіанти самоаналізу й самооцінювання, при цьому скорочені варіанти нами пропонувалися й після виконання самостійних (аналітичних, репродуктивних), творчих (індивідуально-творчих, колективно-творчих) завдань, на кожному засіданні розмовного клубу (вони містили тести на перевірку граматичних, лексичних, фахових знань та на володіння провідними видами мовленнєвої діяльності), після реалізації тренінгових та інформаційних технологій, упровадження кейс-стаді, проведення телеспілкування, олімпіад, наукових досліджень.

Варто зазначити, що розгорнуті тести містили анкети на оцінювання в собі прагнення до саморозвитку, цінності навчально-професійної діяльності.

Як йшлося вище, курсантам пропонувалося спочатку провести взаємну оцінку, на основі якої було можливим сформувати вміння оцінювати власні досягнення. Так, на початковому етапі навчання у виші курсанти були зорієнтовані на написання, наприклад, диктантів, диктантів-перекладів, диктантів-переказів українською та англійською мовою, після чого вони перевіряли роботи один одного, висловлювали рекомендації товаришеві, як покращити результат. Такі блиць-тестування мали місце й у ході викладання майбутнім судноводіям гуманітарних та технічних дисциплін (наприклад, також з «Історії та культури України», «Економічної теорії», «Інформаційних технологій», «Безпеки та охорони на морі» та інших).

У Додатку И наведемо варіанти тестів англійською мовою на самооцінювання лінгвістичних, соціолінгвістичних та фахових знань курсантів. Ці тести мали ключі (правильні відповіді), які курсант міг отримати після проведення тестування, що й дозволяло оцінити власний рівень сформованості лінгвістичних знань та мовленнєвих умінь, наприклад:

***Тест 1*** (орієнтував на оцінювання рівня сформованості майбутніми фахівцями своїх умінь у аудіюванні, розумінні його структури):

Listen to the text and answer the questions:

1. What are they ready to start?

A) reconstruction B) construction

C) structure D) compensation

2. What are the local farmers protesting against?

A) dam B) dike

C) work D) farm

3. What thing don’t they want to lose?

A) compensation B) work

C) farmland D) machines

4. What are the hundreds of people holding?

A) posters B) billboards

C) papers D) banners

5. Listen to the text and answer the questions:

1. What mobile phone calls does the Chart A show?

A) from the UK to the US B) from the US to the UK

C) from Spain to the US D) from the UK to Spain

2. What does the Chart B show?

A) incoming text B) sending text messages

C) outgoing text messages D) sending calls

3. Who offers the cheapest calls from both Spain and the US?

A) O2 B) Vodafone

C) Orange D) O2 and Vodafone

4. How much would calls from Spain cost?

A) 16 pence B) 60 pence

C) 16 pounds D) 60 pounds [57-59; 61].

Прагнення й спроможність розвивати власні знання та здібності діагностувалися курсантами з використанням модифікованої анкети В. Семиченко «Здатність майбутнього фахівця до саморозвитку» [46, c. 202]. Зокрема, для самооцінки пропонувалися такі параметри, як прагнення вивчити себе, те, наскільки курсант часто залишає час для саморозвитку, оцінювалося й вміння самоаналізу досвіду, почуттів, віри в свої можливості, відкритості, бажання отримувати інтелектуальне задоволення від пізнання нового тощо. Наголосимо, що за допомогою зазначеної анкети курсанти діагностували ті методи, котрі допомагали їм розвивати себе, наприклад, читання, дискусії з фахівцями.

Для самодіагностики прагнень був запропонований прийом, котрий, як уже йшлося в § 1.3, передбачав доповнення незакінчених речень, наприклад, «Я прагну до…», «Я хотів би, щоб…», «Для мене саморозвиток має передбачати…» [39, с. 138]. Цінність навчально-професійної діяльності діагностувалася з використанням анкети «Оціночна шкала виявлення суспільно-політичних та моральних якостей студентів [46, с. 352-354], котра допомогла оцінити інтерес курсантів до навчально-професійної, наукової, суспільної діяльності, ставлення до майбутньої професії тощо. Викликала зацікавлення у курсантів методика оцінювання «Мотивація успіху й боязнь невдачі», яка діагностувала, наприклад, прагнення долати перешкоди, сподівання на успіх, схильність виявляти ініціативність, цілеспрямованість тощо [46, с. 320-321]. Варто зазначити, що корисною для самоаналізу та самооцінювання майбутніми судноводіями прагнення до розширення своїх знань, ерудиції, оволодіння професією, отримання диплома була методика Т. Ільїної «Мотивація навчання у виші». Задля самооцінювання рівня сформованості вмінь рефлексії, використовувався модифікований варінт анкети М. Князян, подана в Додатку В. Насамперед, ця анкета передбачала оцювання вмінь самоаналізу, самоконтролю, самокорекції, розробки програми самозростання як професіонала. Був використаний й метод «Рефлексивне коло», відповідно до якого курсанти мали проаналізувати та висловитися щодо свого емоційного стану, тих нових знань, які вони отримали, у чому полягали причини їхніх невдач (за Л. Кожуховською). «Рефлексивне коло» було рекомендовано застосовувати й наприкінці впровадження певних методів моделі.

Результатом рефлексивно-корекційного етапу були сформовані вміння самоаналізу, самооцінювання, корекції професійно-мовленнєвої компетентності. На цьому етапі було передбачене й оцінювання в собі прагнення до саморозвитку, цінності навчально-професійної діяльності.

Таким чином, проведене дослідження сформованості професійно-мовленнєвої компетентності у майбутніх судноводіїв за такими критеріями, як особистісно-ціннісний, інформаційно-теоретичний, процедурно-функціональний, дозволило визначити основні рівні сформованості цієї компетентності: високий, середній, низький. Результати констатувального етапу експерименту підтвердили необхідність упровадження таких етапів моделі: адаптаційно-підготовчого, навчально-продуктивного, функціонально-творчого, рефлексивно-корекційного.

### 2.3. Порівняльний аналіз результатів формувального експерименту

Після завершення формувального експерименту нами був проведений контрольний етап експерименту з метою діагностування рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності у курсантів Національного університету «Одеська морська академія» (факультет судноводіння, Дунайський інститут), навчально-наукового інституту морського флоту  Одеського національного морського університету.

Аналіз результатів засвідчив високу динаміку рівнів сформованості зазначеної компетентності саме в експериментальній групі (див. табл. 2.4).

*Таблиця 2.4*

Результати діагностики рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за особистісно-ціннісним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні сформова-ності професійно-мовленнєвої компетентності | Абсолютна та відносна кількість студентів (у %) | | | | | |
| ЕГ  до початку експери-менту | ЕГ  після експери-менту | При-ріст | КГ  до початку експери-менту | КГ  після експери-менту | При-ріст |
| Високий | 20 / 15,0% | 44 / 33,0% | +24 / +18% | 23 / 18,0% | 27 / 21,1% | +4 / +3,1% |
| Середній | 36 / 27,0 % | 70 / 52,5% | +34 / +25,5% | 39 / 30,5% | 45 / 35,2% | +6 / +4,7% |
| Низький | 76 / 57,0 % | 18 / 13,5% | -58 /  -43,5% | 66 / 51,5% | 56 / 43,7% | -10 /  -7,8% |
| Всього | 132 / 100 % | 132 / 100 % | - | 128 / 100% | 128 / 100% | - |

Так, якщо до початку експерименту в цій групі було лише 15,0% осіб з високим рівнем сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за особистісно-ціннісним критерієм, то після впровадження розробленої моделі та педагогічних умов кількість курсантів з цим рівнем становила 33,0% (приріст 18%); із середнім рівнем – відповідно 27,0% та 52,5% (приріст 25,5%). Поряд з цим, з низьким рівнем сформованості мотиваційно-аксіологічного компонента кількість курсантів зменшилася на 43,5%: до початку експерименту більше половини осіб показали низький рівень (57,0%), а після проведення експерименту – лише 13,5%

Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за особистісно-ціннісним критерієм (після експерименту) представлено на рис. 2.1.

Рис. 2.1. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за особистісно-ціннісним критерієм (після експерименту)

Такі зрушення у формуванні цього компонента професійно-мовленнєвої компетентності пояснюємо активізацією самостійної роботи, надання їй більш творчого характеру, наприклад, пропонувались есе аналітичного характеру, доповіді-презентації, прес-конференції, дискусії тощо, – методи, котрі завдяки своєму змісту викликали інтерес до професійної діяльності судноводія, прагнення оволодіти культурою україномовного та англомовного спілкування. Ігрове моделювання, спілкування з курсантами з інших університетів морського профілю засобами телекомунікації, бесіди з відомими фахівцями сприяли формуванню прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації. Окреслені вище методи, творчі завдання, проектування у форматі коворкінгу активізували також і бажання курсантів стати висококваліфікованими спеціалістами.

Натомість, у контрольній групі зрушення були не такими значущими: до початку експерименту високий рівень був виявлений у 18,0% респондентів, після її закінчення – у 21,1% (приріст 3,1%); середній рівень – відповідно у 30,5% та 35,2% (приріст 4,7%); низький – у 51,5% та 43,7% (приріст є негативним й дорівнює -7,8%), що пояснюється відсутністю широкої системи диверситивних методів самостійної роботи, проектної діяльності у процесі коворкінгу, телекомунікації, недостатньою кількістю творчих завдань тощо, а використанням у навчально-виховному процесі переважно типових мовних, умовно-комунікативних та комунікативних вправ.

Дослідження результатів діагностики професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за інформаційно-теоретичним критерієм також свідчить про активну динаміку рівнів її сформованості в експериментальній групі

Наприклад, якщо до того, як нами була впроваджена модель та педагогічні умови, кількість курсантів з високим рівнем складала лише 12,1%, то після її реалізації в навчальному процесі з цим рівнем було вже 31,1% (приріст 19,0%). Майже на чверть збільшилася кількість курсантів із середнім рівнем сформованості когнітивно-знанієвого компонента: до початку експерименту їх було 25,0%, після його проведення – вже 49,2% (приріст 24,2%). Зменшилася на 43,2% кількість тих респондентів, у яких нами був виявлений низький рівень сформованості зазначеної компетентності за інформаційно-теоретичним критерієм, тобто її когнітивно-знанієвого компонента: було 62,9% курсантів, а наприкінці експериментальної роботи з цим рівнем залишилося лише 19,7% (див. табл. 2.5).

*Таблиця 2.5*

Результати діагностики рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за інформаційно-теоретичним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні сформова-ності професійно-мовленнєвої компетентності | Абсолютна та відносна кількість студентів (у %) | | | | | |
| ЕГ  до початку експери-менту | ЕГ  після експери-менту | При-ріст | КГ  до початку експери-менту | КГ  після експери-менту | При-ріст |
| Високий | 16 / 12,1% | 41 / 31,1% | +25 / +19,0% | 18 / 14,1% | 23 / 18,0% | +5 / +3,9% |
| Середній | 33 / 25,0% | 65 / 49,2% | +32 / +24,2% | 31 / 24,2 % | 42 / 32,8 % | +11 / +8,6% |
| Низький | 83 / 62,9% | 26 / 19,7 % | -57 /  -43,2% | 79 / 61,7% | 63 / 49,2% | -16 /  -12,5% |
| Всього | 132 / 100 % | 132 / 100% | - | 128 / 100% | 128 / 100% | - |

Такі зміни спричинені використанням взаємодоповнюючих методів, форм та засобів, які дозволяють поетапно розширити лінгвістичні, соціолінгвістичні та фахові знання курсантів (тобто реалізувати другу педагогічну умову). Так, активно використовувався потенціал спочатку самостійної роботи (яка не викликала значних утруднень у курсантів), потім – більш складної творчої (зокрема, впровадження в навчально-виховний процес індивідуально-творчих та колективно-творчих завдань). Після цього курсанти залучалися до олімпіад з української та англійської мов, підготовка до яких суттєво розширила наявні лінгвістичні та соціолінгвістичні знання майбутніх фахівців.

Відповідно до третьої педагогічної умови обмін знаннями та досвідом курсантів у форматі коворкінгу при виконанні проектів також значно вплинув на формування когнітивно-знанієвого компонента, особливо соціолінгвістичних та фахових знань, які актуалізуються в мовленні судноводія. Розширенню всіх блоків цього компонента сприяло й впровадження різних видів технологій (тренінгових, інформаційних), кейс-стаді на продуктивно-технологічному етапі моделі.

Високої якості знань курсантів сприяли ще й взаємний аналіз, самоаналіз та самооцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності, які було запропоновано після впровадження кожного із визначених нами методів відповідно до етапів моделі.

Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за інформаційно-теоретичним критерієм (після експерименту) представлено на рисунку 2.2.

Рис. 2.2. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за інформаційно-теоретичним критерієм (після експерименту)

Із гістограми на рис. 2.5 видно, що в результаті експериментального навчання в ЕГ відбулася також значна міграція студентів з низького рівня на середній і з середнього рівня на високий. Обчислення результатів, представлених у таблиці 2.15, дають  = 25,33. Оскільки  >  = 10,6 навіть на рівні значущості 0,005, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за інформаційно-теоретичним критерієм наприкінці формувального етапу експерименту.

Вивчення результатів контрольного експерименту, їх порівняння з результатами констатувального експерименту дозволяє стверджувати й про значні зрушення у рівнях сформованості діяльнісно-процесуального компонента професійно-мовленнєвої компетентності, що вимірювався нами, як уже йшлося вище (§ 2.1), за процедурно-функціональним критерієм.

Якщо до початку впровадження розробленої моделі та педагогічних умов її реалізації лише у 9,8% курсантів був виявлений високий рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за окресленим критерієм, то наприкінці експерименту цей рівень продемонстрували вже 29,5% курсантів (приріст – +19,7%), середній – відповідно 22,0% та 54,5% (приріст – +32,5%), низький – 68,2% та 16,0% (приріст – -52,2%) (див. табл. 2.6).

*Таблиця 2.6*

Результати діагностики рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за процедурно-функціональним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні сформова-ності професійно-мовленнєвої компетентності | Абсолютна та відносна кількість студентів (у %) | | | | | |
| ЕГ  до початку експери-менту | ЕГ  після експери-менту | При-ріст | КГ  до початку експери-менту | КГ  після експери-менту | При-ріст |
| Високий | 13 / 9,8% | 39 / 29,5% | +26 / +19,7% | 15 / 11,7% | 20 / 15,6% | +5 / +3,9% |
| Середній | 29 / 22,0% | 72 / 54,5 % | +43 / +32,5% | 28 / 21,9% | 39 / 30,5% | +11 / +8,6% |
| Низький | 90 / 68,2% | 21 / 16,0% | -69 /  -52,2% | 85 / 66,4% | 69 / 53,9% | -16 /  -12,5% |
| Всього | 132 / 100 % | 132 / 100% | - | 128 / 100% | 128 / 100% | - |

На відміну від експериментальної групи, в контрольній групі на констатувальному етапі експерименту високий рівень показали 11,7% курсантів, а на контрольному – 15,6%, при цьому приріст склав лише +3,9%. Середній рівень був виявлений відповідно у 21,9% та 30,5% (приріст – +8,6%), низький – у 66,4% та 53,9% (приріст – -12,5%).

Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за процедурно-функціональним критерієм (після експерименту) представлено на рис. 2.3.

Рис. 2.3. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за процедурно-функціональним критерієм (після експерименту)

Гістограма на рис. 2.3 унаочнює те, що в результаті експериментального навчання в експериментальній групі відбулася, як і у попередніх двох випадках, значна міграція студентів з низького рівня на середній і з середнього рівня на високий. Обчислення за таблицею 2.6 дають  = 41,48. Оскільки  >>  = 10,6 навіть на рівні значущості 0,005, то маємо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за інформаційно-теоретичним критерієм наприкінці формувального етапу експерименту.

Зазначені результати, які свідчать про високу динаміку рівнів у експериментальній групі, спричинені залученням курсантів до такої діяльності, яка відповідно до другої та третьої педагогічних умов формує мовленнєві вміння (методи на кожному з етапів), інтерактивні (телекомунікація, проектна діяльність у форматі коворкінгу тощо), конвіктивні (бесіди з фахівцями, творчі завдання, кейс-стаді), рефлексивно-корекційні (методи на четвертому етапі моделі).

Отримані кількісні дані дозволили підрахувати середній результат сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за всіма критеріями. Відповідно до цих результатів до початку проведення експериментальної роботи рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності був майже однаковим у експериментальній та контрольній групах: високий – відповідно у 12,3% та 14,5% респондентів, середній – 24,7% та 25,5%, низький – 63,0% та 60,0%.

Після проведення експерименту в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка рівнів (див. табл. 2.7).

*Таблиця 2.7*

Середній результат сформованості професійно-мовленнєвої компетентності на констатувальному та контрольному етапах експерименту (кількість курсантів у %)

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності | Експериментальна група | | | Контрольна група | | | |
| Констату-вальний етап | Контро-льний етап | При-ріст | Констату-вальний етап | Контроль-ний етап | При-ріст | |
| Високий | 12,3% | 31,3% | +19,0% | 14,5% | 18,2% | | +3,7% |
| Середній | 24,7% | 52,3% | +27,6% | 25,5% | 32,8% | | +7,3% |
| Низький | 63,0% | 16,4% | -46,6% | 60,0% | 49,0% | | -11% |
| Всього | 100% | 100% | - | 100% | 100% | | - |

Високий рівень був виявлений майже у третини – 31,3% респондентів (було 12,3%; приріст склав 19,0%), середній – 52,3% (було 24,7%; приріст – 27,6%), низький – 16,4% (було 63,0%; приріст – -46,6%).

У контрольній групі високого рівня досягли 18,2% курсантів (було 14,5%; приріст 3,7%), середнього – 32,8% (було 25,5%; приріст – 7,3%), низького – 49,0 (було – 60,0%; приріст – -11%)

Задля унаочнення кількісних результатів контрольного етапу експерименту було розроблено гістограму (див. рис. 2.4).

Рис. 2.4. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, усереднених за всіма критеріями (після експерименту)

З гістограми на рисунку 2.4 видно, що наприкінці експериментальної роботи з впровадження моделі та педагогічних умов її реалізації середня кількість курсантів у експериментальній групі з низьким рівнем сформованості професійно-мовленнєвої компетентності є значно меншою в порівнянні з контрольною (16,4% та 49,0%). Так само й щодо середнього рівня: в експериментальній групі на контрольному етапі експерименту цей рівень був виявлений у 52,3% курсантів, а в контрольній групі – у 32,8%. За усередненими показниками майже кожний третій курсант в експериментальній виборці мав високий рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності (31,3%), а в контрольній – майже кожний п’ятий (18,2%).

Отже, отримані результати контрольного етапу, їх статистичний аналіз з використанням критерію Пірсона (χ2) засвідчили про статистичну значущість відмінності експериментальної групи від контрольної групи, що підтвердило ефективність теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної моделі та педагогічних умов її реалізації з формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. Таким чином, в дисертації гіпотезу дослідження доведено, завдання – виконано**.**

### Висновки до розділу 2

Проведене теоретичне й експериментальне дослідження дозволило визначити такі критерії для оцінювання рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, як особистісно-ціннісний, інформаційно-теоретичний, процедурно-функціональний.

Особистісно-ціннісний критерій відображає мотиваційно-аксіологічний компонент, відповідно й показником діагностики професійно-мовленнєвої компетентності за цим критерієм є характер вияву («стійкий», «ситуативний», «майже не виявляється») таких складових мотиваційно-аксіологічного компонента, як прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтересу до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування.

Інформаційно-теоретичний критерійвіддзеркалює рівень оволодіння майбутніми судноводіями лінгвістичними, соціолінгвістичними та фаховими знаннями, ступінь інтеріоризації цієї інформації. Показником діагностики когнітивно-знанієвого компонента за інформаційно-теоретичним критерієм були правильність і повнота знань курсантів.

Діяльнісно-процесуальний компонент професійно-мовленнєвої компетентності вимірювався за допомогою процедурно-функціонального критерію, котрий відображає сформованість у курсантів мовленнєвих, інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь у аспекті специфіки професії судноводія; показником є ступінь сформованості цих умінь.

З метою перевірки гіпотези дослідження, а саме запропонованої моделі та педагогічних умов її реалізації з формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв у 2014-2018 рр. було проведено педагогічний експеримент, в якому взяли участь 260 курсантів (з яких 132 особи – в експериментальній групі та 128 – у контрольній групі) факультету судноводіння, Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія», навчально-наукового інституту морського флоту Одеського національного морського університету.

Метою констатувального етапу експерименту було проведення діагностичного дослідження із з'ясування початкового рівня сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Метою формувального етапу експерименту було впровадження моделі та педагогічних умов з формування професійно-мовленнєвої компетентності курсантів за адаптаційно-підготовчим, навчально-творчим, продуктивно-технологічним, рефлексивно-корекційним етапами.

До інструментарію впровадження адаптаційно-підготовчого етапу входили: а) методи: самостійні завдання (аналітичні та репродуктивні), бесіди з відомими фахівцями, ігрове моделювання, телекомунікація (проведення телемостів); б) форми: самостійна робота студентів, позааудиторні заняття, спецсемінар, розмовний клуб; в) засоби: навчальний посібник, автентичні матеріали, телевізори, комп’ютери.

Самостійні завдання у межах самостійної роботи студентів були систематизовані відповідно до двох груп: аналітичні та репродуктивні. Зазначені завдання впроваджувалися протягом проведення спецсемінару «Професійно-мовленнєва компетентність у діяльності судноводія» та практичних занять з навчальних дисциплін «Ділова українська мова», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Історія та культура України». У позааудиторній діяльності був організований розмовний клуб «Speaking Maritime English Club» (SMEC), котрий передбачав вправи і завдання, спрямовані на розвиток діалогічного та монологічного мовлення, на вміння опрацьовувати автентичні професійно-орієнтовані матеріали: тексти, відео та аудіо. Також були проведені бесіди з відомими фахівцями, протягом яких курсанти обговорювали різноманітні ситуації, що мають місце у професійній діяльності судноводіїв. Для формування інтересу до професійної діяльності, прагнення здобути високу кваліфікацію, асиміляції курсантами знань, умінь та досвіду використання фахової, лінгвістичної, соціолінгвістичної інформації було запропоноване ігрове моделювання. Активізувало професійно-мовленнєву компетентність телеспілкування курсантів різних філіалів Національного університету «Одеська морська академія», зокрема, з Одеси й Маріуполя.

На навчально-творчому етапі реалізовувалися такі методи: творчі завдання (індивідуально-творчі, колективно-творчі), проектування, олімпіади. Формами були такі: навчально-дослідницька діяльність, студентські конференції, коворкінг, позааудиторні заняття; засобами – навчальний посібник, автентичні матеріали, мережа Інтернет, комп’ютери.

Продуктивно-технологічний етап реалізовувався за допомогою таких методів, як кейс-стаді, тренінгові, інтерактивні, інформаційні технології; формами були практичні заняття, науково-дослідна діяльність курсантів; засобами – мережа Інтеренет, комп’ютери, автентичні матеріали.

На рефлексивно-корекційному етапі проводилися самоаналіз, самооцінювання, корекція професійно-мовленнєвої компетентності. На цьому етапі було доцільним організовувати як скорочені, так і розгорнуті варіанти самоаналізу й самооцінювання.

Метою контрольного етапу експерименту було вивчення й пояснення кількісних і якісних змін, отриманих у ході експериментальної роботи.

До початку проведення експериментальної роботи рівень сформованості професійно-мовленнєвої компетентності був майже однаковим у експериментальній та контрольній групах. Після проведення експерименту в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка рівнів: високий рівень був виявлений майже у третини – 31,3% респондентів (було 12,3%), середній – 52,3% (було 24,7%), низький – 16,4% (було 63,0%). У контрольній групі високого рівня досягли 18,2% (було 14,5%), середнього – 32,8% (було 25,5%), низького – 49,0 (було – 60,0%).

Був використаний критерій Пірсона (χ2) для підтвердження відсутності статистичних відмінностей між контрольною й експериментальною вибірками до початку експерименту. Натомість, наприкінці формувального етапу експерименту результати обчислення за цим критерієм підтвердили статистичну значущість відмінності експериментальної групи від контрольної групи, що підтвердило ефективність теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної моделі та педагогічних умов її реалізації з формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Основні положення та результати автора по другому розділу представлені в наукових працях [5-7; 60].

**Список використаних джерел у другому розділі**

1.Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие / В. И. Байденко – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

2.Баловсяк Н. Концепція визначення структури інформаційної компетентності фахівця / Н. Баловсяк. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу :  http://conference.mdpu.org.ua/viewtopic.php?t=206

3.Безбах О. М. Проблеми професійної підготовки майбутніх інженерів-судноводіїв в умовах інформаційного суспільства / О. М. Безбах / Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології / Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. – Вип.1 (10). – Херсон, 2014. – С. 49-52.

4.Безлуцька О. П. Методи і форми розвитку лідерських компетентностей у майбутніх суднових офіцерів у процесі вивчення дисципліни «Менеджмент морських ресурсів» / О. П. Безлуцька // International Scientific and Practical Conference «WORLD SCIENCE» – № 1(17), Vol.3,January 2017. – С. 4-7.

5.Бондаренко Є. В. Методичні засоби формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв / Є. В. Бондаренко : навч. посібник. – Ізмаїл : РВВІДГУ, 2017. – 120 с.

6.Бондаренко Є. В. Організація самостійної роботи майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки / Є. В. Бондаренко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. / ред. кол. : акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та інші ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2017. – Вип. 48. – С. 66-76.

7.Бондаренко Є. В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутнього судноводія / Є. В. Бондаренко // II Дунайські наукові читання : духовно-творча константа особистості : Матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 60-річчю педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету – Ізмаїл : РВВІДГУ ; «СМИЛ», 2016. – С. 158-160.

8.Боса В. П. Категоріально-понятійний аналіз проблеми дослідження мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін / В. П. Боса // Молодий вчений. – 2017. – № 12 (52). – С. 352-358.

9.Буценко С. В. Організаційно-правові засади укомплектування керівного складу суднових екіпажів в Україні : Дис. … канд. юрид. наук : 12.00.07 / Буценко Сергій Валерійович. – Одеса, 2006. – с. 177.

10.Варварецька Г. А. [Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців морського та річкового транспорту у процесі математичної підготовки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/NiO_2013_6_18.pdf) / Г. А. Варварецька // Наука і освіта. – 2013. – № 6. – С. 78-82.

11.Васянович Г. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації / Г. Васянович, В. Онищенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/6296/1/%D0%92%D0%B0%D1%81.\_%D0%9E%D0%BD %D0%B8%D1%89.\_%D0%A1%D1%82.\_3.pdf.

12.[Волкова Н. П.](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9D$) Компетентність у здійсненні професійної комунікації майбутнього соціального педагога / Н. П. Волкова, В. А. Полторак // [Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96100627). -2014. - №2. - С. 31-36.

13.Волошинов С.А. Алгоритмічна підготовка майбутніх судноводіїв з системою візуальної підтримки в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища: Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / С.А. Волошинов. – Херсон, 2012. – 245 с.

14.Галацин К. Формування комунікативної культури студентів вищих технічних навчальних закладів у поза аудиторній роботі : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 « Теорія і методика виховання» /К. Галацин. – Умань -2014, 20 с.

15.Гін А. Безкровна атака: Технологія проведення навчального мозкового штурму : [Цікава і проста форма навчальної діяльності] // Завуч (Перше вересня). 2000. - № 8. – С. 7-11.

16.Глебова Н. І. Соціальна компетентність як складова формування професіоналізму фахівців водного транспорту в умовах неперервної освіти / Н. І. Глебова // Зб. наук. праць «Педагогічні науки». – 2016. – Випуск LXXIII. Том 2. – С. 71-75.

17.Глікман С. Сутність та структура професійних якостей майбутніх судноводіїв / С. Глікман, Н. Сосницька. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : [phm.kspu.kr.ua/ojs/index.php](http://phm.kspu.kr.ua/ojs/index.php/NZ-PMFMTO/article/view/1235)

Перше вересня). 2000. - № 8. – С. 7-11.

18.Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы / М. И. Грабарь, К. А. Краснянская. – М. : Педагогика, 1977. – 136 с.

19.Денисенко В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів засобами педагогічної технології / В. Денисенко // Педагогічна теорія і практика. – К : КиМУ, 2010. – Вип. 1. – С. 65-75.

20.[Доброштан О.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%94%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%88%D1%82%D0%B0%D0%BD%20%D0%9E$) Організація самостійної роботи майбутніх судноводіїв у процесі вивчення курсу вищої математики з використанням мережевого навчально-методичного комплексу / О. Доброштан //  [Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668850:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.%20%D0%A1%D0%BE%D1%86.). - 2013. - Вип. 26. - С. 67-72.

21.Євсеєва О. Г. Теоретико-методичні основи діяльнісного підходу до навчання математики студентів вищих технічних закладів освіти : монографія / О. Г. Євсеєва. – Донецьк : ДонНТУ, 2012. – 455с.

22.Євтух М. Б. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства / М. В. Євтух, І. С. Волощук // Педагогіка і психологія : Вісник Академії педагогічних наук України. – 2008. – № 1 (58). – С. 70–74.

23.Коваленко Е. Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин : Дис. … доктора пед. наук : 13.00.04 / Коваленко Елена Эдуардовна. – К., 1999. – 407 с.

24.Ковтун Н. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української літератури / Н. Ковтун // Рідна школа. – 2011. – № 1-2. – С. 77-80.

25.Кожуховская Л. С. Рефлексивные техники, методы и приемы / Л. С. Кожуховская, И. В. Позняк http://www.n-asveta.by/dadatki/kozuhovskaya.pdf

26.Колечинцева Т. С. Реалізація міжпредметних зв’язків між природничою та професійною підготовкою майбутніх судноводіїв у ВНЗ морського профілю / Т. С. Колечинцева // [Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9671858:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). - 2016. - Вип. 138. - С. 68-75

27.Колодько Т.М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : Автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2005.–20 с.

28.Компетентність саморозвитку фахівця : педагогічні засади формування у вищій школі : кол. монографія / [О. О. Біла, Т. Р. Гуменникова, Н. В. Кічук, Я. В. Кічук, М. О. Князян, С. О. Рябушко, Є. А. Улятовська] / [за ред. Н. В. Кічук]. – Ізмаїл : ІДГУ, 2007. – 236 с.

29.Корнещук В. В. Педагогічні умови формування функціональної компетентності майбутніх соціальних працівників із вуличної роботи / В. В. Корнещук,  М. В. Боделан // Наука і освіта. – 2018. –№ 2. – С.5-10.

30.Костюк В. Б. Педагогічні умови застосування кейс-технологій у процесі активної підготовки судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування / В. Б. Костюк // Вісник Житомирського державного університету. – 2015. – Випуск 2 (80). Педагогічні науки. – С. 84-89.

31.Кравченко-Дзондза О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів / О. Кравченко-Дзондза // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2016. - № 1 (52). – С. 98-103.

32.Куранова С. І. Основи психолінгвістики : навч. посіб. / С. І. Куранова. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 2018 с.

33.Лопатинська Н.А. Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури майбутнього корекційного педагога / Н. А. Лопатинська. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : http://aqce.com.ua/download/publications/203/239.pdf

34.Мамчич О. Б. Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах: Дис… канд. пед. наук: 13.00.04 / Мамчич Олена Борисівна. – К., 2003. – 218 с.

35.Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

36.Моргунова С. О. Педагогічні умови формування ключових організаційно-управлінських компетенцій майбутніх менеджерів / С. О. Моргунова // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля : Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки. – 2016. – № 2 (12). – С. 57–64.

37.Морська  Л. І. [Стратегічна компетенція у навчанні іноземних мов: теоретичні та методичні аспекти : монографія /](https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=8338494559484421895&btnI=1&hl=uk) Л. І. Морська. – Тернопіль : Вектор, 2012. – 263 с.

38.Мусоріна М. О. Формування технічної компетентності майбутніх фахівців судноводіння у процесі навчання технічних дисциплін : Дис. … канд. пед. наук : 13. 00. 02 / Мусоріна Марина Олександрівна. – Київ, 2018. – 221 с.

39.Мушинська Н. С. Формування компетентності саморозвитку майбутніх бакалаврів економіки у процесі професійної підготовки : Дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Мушинська Наталя Сергіївна. – Ізмаїл, 2014. – 238 с.

40.Петухова Л. Є. Дидактико-процесуальне забезпечення формування інформативних компетентностей майбутніх учителів / Л. Є. Петухова. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/113/99

41.Радул В. В. Самореалізація особистості як критеріальна характеристика її соціальної зрілості / В. В. Радул // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. Вип. 16. Кн. 1 / Ін-т проблем виховання НАПН України ; [редкол. : І. Д. Бех, В. М. Оржеховська, В. В. Вербицький та ін.]. ‒ Київ, : 2012. ‒ С. 248-260.

42.Романовський О. Проблеми виховання у майбутніх підприємців морально-етичних норм поведінки для успішної професійної діяльності / О. Романовський // Освіта і управління. ‒ 2000 (2001). ‒ Т. 4. ‒ № 1–2. ‒ С. 95–106.

43.Рябуха І. М. Принцип історизму в дослідженні розвитку морехідної освіти в Україні (дореволюційний період) / І. М. Рябуха // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Випуск 36. – С. 290-304.

44.Свінтковська С. А. Методичні рекомендації щодо вивчення української мови та літератури в загальноосвітніх навчальних закладах у 2013/2014 навчальних роках / С. А. Свінтковська, О. В. Гашибоязова, Л. А. Плетньова // Наша школа. – 2013. – №4. – С. 82-106.

45.Семеног О. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів-словесників при вивченні психолого-педагогічних курсів / О. Семеног // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2006. – № 4. – С. 41-50.

46.Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семичекно. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.

47.Сирбу Т. В. Теоретичні засади формування готовності майбутніх судноводіїв до використання копінг-стратегій у професійній діяльності / Т. В. Сирбу // Наука і освіта. – 2016. – №6. – С. 134-140.

48.Сластенин В. А. Рефлексивная культура учителя как субъекта педагогической деятельности // Педагогическое образование и наука / В. А. Сластенин, В. К. Елисеев. – 2005. – № 5. – С. 37-42.

49.Солодовник А. О. Розвиток фізико-математичної підготовки у морських навчальних закладах України (1944-2012 рр.) : Автореф. дис ... канд.. пед. наук: 13.00.01 / Солодовник Анастасія Олександрівна. – Тернопіль, 2018 . – 19 с.

50.Сотер М. В. Формування готовності студентів до міжкультурної комунікації засобами технології навчання у співробітництві / М. В. Сотер. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/92..pdf>

51.Стрига Е. В. Використання метода Case-study у навчанні англійської мови студентів немовних спеціальностей / Е. В. Стрига // Наука і освіта. – 2013. – № 4. – С. 56-59.

52.Тарнопольський О. Б. [Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія](https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=1111409106805912550&btnI=1&hl=ru) / Н. П. Волкова, О. Б. Тарнопольський 6 монографія. – Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. – 228 с.

53.Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – М., 2004. – № 3.

54.Тимофєєва О. Я. Зміст і методика педагогічного експерименту з формування соціально-комунікативної компетентності у майбутніх судноводіїв у процесі вивчення гуманітарних дисциплін // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 1 (38). – С. 284-289.

55.Циркаль А. Ю. Огляд найбільш цікавих інтерактивних методів на заняттях з англійської мови / А. Ю. Циркаль. Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1146>

56.Юрженко В. В. Культуровідповідність і фрактальність як методологічні принципи визначення змісту й структури освітньої галузі «Технологія» для основної школи // Проблеми трудової і професійної підготовки: Наук. метод. зб. / Кол. авт. ; відповід. редактор і укладач В. В. Стешенко. Слов'янськ : СДПУ, 2009. Вип. 14. С. 3-9.

57.Business Marine and Navigation English / N. A. Ivasyuk, O. V. Tsobenko, N. V. Zagtebelnaya. – Part I. – Odessa : Feniks, 2013. – 210 p.

58.Business Marine and Navigation English / N. A. Ivasyuk, O. V. Tsobenko, N. V. Zagtebelnaya. – Part II. – Odessa : Feniks, 2014. – 284 p.

59.Business Marine and Navigation English / N. A. Ivasyuk, E. M. Melentyeva, L. I. Yavorskaya. – Part III. – Odessa : Feniks, 2015. – 244 p.

# 60.Bondarenko Y. Organization of Individual Work of Future Navigators in the Process of Professional and Speech Competence / Y. Bondarenko // Journal of DanubianStudies and Research. – 2018 : Danubius University of Galati, Romania. – Vol. №1. – Р. 250-258.

61.Business Marine and Navigation English. Part III : навч. посібн./ авт. кол.; за заг. ред. проф. Н.О. Івасюк. – Одесса : Фенікс, 2015.- 244 с.

62.Diller, J. V. & Moule, J. (2011) Cultural Competence: A Primer for Educators Retrieved from [www.nea.org/](http://www.nea.org/)

63.Feldman K. The impact of college students / Kenneth Feldman, Theodore Newcomb. – New Brunswick: Transaction Publishers, 1994. – 474 p.

64.Hutchinson Т. English for Specific Purposes. A learning-centred approach / Т. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 183 p.

65.Kniazian M. The System of Creative Tasks for Activization of French and English Speaking of Future Teachers (Experience of Universities of Odessa Region) / M. Kniazian  // Journal of Danubian Studies and Research. – 2016. – №6(1). – P. 346-360.

66.Maritime English / N. A. Ivasyuk, N. V. Zagtebelnaya, O. V. Tsobenko. –Odessa : Feniks, 2014. – 232 p.

67.Navigation English / N. A. Ivasyuk, E. M. Melentyeva, V. V. Molodtsova. – Part I. – Odessa : Feniks, 2016. – 160 p.

68.Navigation English / N. A. Ivasyuk, E. M. Melentyeva, V. V. Molodtsova. – Part II. – Odessa : Feniks, 2016. – 204 p.

69.NaviSailor 2400 ECDIS [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу

<https://hunt.rin.ru/html/article1140-1.html>

70.Navi-sailor 3000. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : https://seatracker.ru/viewtopic.php?t=11973

71.Rezvan O. Modernisation of Primary School Teachers’ Training : from Knowledge to Competence Approach / V. Grinyova, O. Rezvan // Advanced Education. – 2016. – Issue 6. – P. 111-114.

72.Robinson P. C.ESP today : A Practitioner's Guide /  P. C.Robinson. – London : Prentice Hall Ltd., 2005. – 146 p.

73.Ship Anchoring Equipment. [Електронний ресурс]. ‒ Режим доступу : <https://imperiya.by/video/62Q7PKvi4VT/How-To-Anchor-a-Mega_Ship-Anchoring-Equipment-Explained-Life-at-Sea.html>

**ВИСНОВКИ**

У дисертації здійснено науково-теоретичне узагальнення та практичне вирішення проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх спеціалістів у процесі фахової підготовки. Отримані результати підтвердили гіпотезу, покладену в основу дослідження, а досягнута мета та вирішені завдання дали підставу для формулювання загальних висновків:

1. Розкрито сутність поняття «професійно-мовленнєва компетентність майбутніх судноводіїв» як особистісне утворення, котре віддзеркалює переконання у важливості володіння українською та англійською мовами за професійним спрямуванням, знання про норми мови, вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з урахуванням особливостей професійної діяльності судноводіїв, здатність до комунікативної взаємодії у мультикультурному просторі, співпраці, рефлексії та корекції курсантами свого мовлення.

Конкретизовано структуру професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, її репрезентовано мотиваційно-аксіологічним, когнітивно-знанієвим, діяльнісно-процесуальним компонентами. Мотиваційно-аксіологічний компонент відображає прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтерес до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування. Когнітивно-знанієвий компонент віддзеркалює знання трьох блоків: блок лінгвістичних знань (про відповідність мовлення усталеним у суспільстві мовним нормам (орфоепічним, граматичним, лексичним, стилістичним), правильність, діапазон, швидкість, взаємодію, зв’язність мовлення; блок соціолінгвістичних знань (етикет, культуру, традиції різних народів); блок фахових знань (особливості професійної діяльності судноводія, котрі актуалізуються в його мовленні).

Діяльнісно-процесуальний компонент відбиває такі вміння: мовленнєві (вміння в аудіюванні, говорінні (монологічному, діалогічному), читанні, письмі з проекцією на специфіку професійної діяльності судноводіїв), інтерактивні (вміння взаємодіяти в процесі комунікації з членами багатонаціонального екіпажу, представниками офіційних організацій), конвіктивні (вміння вселяти впевненість, рішучість, переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності, у необхідності особистісно-професійного саморозвитку), рефлексивно-корекційні (вміння рефлексії та корекції свого мовлення).

2. У дисертації розроблено модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, котра містить такі взаємопов’язані блоки: цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний. Цільовий блок відображає мету: формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. Теоретичний блок містить наукові підходи (особистісно орієнтований, компетентнісний, контекстний, технологічний) та принципи (динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб’єктності). Змістово-структурний блок віддзеркалює компонентно-структурний склад професійно-мовленнєвої компетентності, а саме мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знанієвий, діяльнісно-процесуальний компоненти. Функціональний блок відображає педагогічні умови як ядро реалізації моделі. Організаційний блок містить етапи(адаптаційно-підготовчий, навчально-творчий, продуктивно-технологічний, рефлексивно-корекційний), а також а) методи (cамостійні завдання (аналітичні, репродуктивні), бесіди з відомими фахівцями, ігрове моделювання, телекомунікація (проведення телемостів), творчі завдання (індивідуально-творчі; колективно-творчі), проектування, олімпіади, кейс-стаді, тренінгові технології, інформаційні технології, самоаналіз, самооцінювання, корекція професійно-мовленнєвої компетентності), б) форми (практичні заняття, самостійна робота студентів, розмовний клуб, коворкінг, навчально-дослідницька діяльність, науково-дослідницька діяльність), в) засоби (навчальний посібник, автентичні матеріали, мережа Інтернет, комп’ютери, комп’ютерні програми, телевізори).Діагностично-результативний блок моделі віддзеркалює критерії та показники до кожного з них, а також результат експериментальної роботи – сформованість професійно-мовленнєвої компетентності.

3. Теоретично обґрунтовано та апробовано педагогічні умови формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв у процесі фахової підготовки: забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності; поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь та вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проекцією на площину специфіки діяльності судноводія; оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корекції професійно-мовленнєвої компетентності.

4. Уточнено критерії, показники та рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв: особистісно-ціннісний (характер вияву прагнення до активного життя, цікавої роботи як ціннісної орієнтації, інтересу до професійної діяльності, бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування), інформаційно-теоретичний (правильність і повнота лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань майбутніх судноводіїв), процедурно-функціональний (ступінь сформованості мовленнєвих, інтерактивних, конвіктивних, рефлексивно-корекційних умінь).

Уточнення критеріїв та показників дало змогу схарактеризувати рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв: високий, середній, низький.

У ході діагностики було експериментально доведено ефективність розробленої моделі та педагогічних умов її реалізації з формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. Так, у експериментальній групі кількість курсантів з високим рівнем сформованості професійно-мовленнєвої компетентності зросла на 19% (у контрольній групі – на 3,7%), із середнім рівнем – на 27,6% (у контрольній групі – на 7,3%). Кількість респондентів з низьким рівнем сформованості цієї компетентності знизилася в експериментальній групі на 46,6%, в контрольній – на 11,0%. Зазначені кількісні показники свідчать, що в експериментальній групі відбулися більші позитивні зміни в розподілах майбутніх фахівців за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності, ніж у контрольній.

Отже, отримані результати підтвердили ефективність теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної моделі та педагогічних умов її реалізації з формування професійно-мовленнєвої компетентності у майбутніх судноводіїв.

Перспективи дослідження полягають у висвітленні технологій формування соціокультурної, навчально-пізнавальної, інформаційно-технологічної компетентностей майбутніх судноводіїв, активізації їхньої проектної роботи та науково-дослідної діяльності.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Інструментарій діагностики компонентів професійно-мовленнєвої компетентності**

**Додаток А.1**

*Таблиця А.1.1*

**Тест А. Реана, В. Якуніна**

**«Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»**

|  |  |
| --- | --- |
| № по порядку | Мотиви навчально-пізнавальної діяльності |
| 1. | Стати висококваліфікованим спеціалістом. |
| 2. | Отримати диплом. |
| 3. | Успішно продовжити навчання на наступних курсах. |
| 4. | Успішно навчатися, здавати іспити на «добре» й «відмінно». |
| 5. | Постійно отримувати стипендію. |
| 6. | Набути глибокі й міцні знання. |
| 7. | Бути постійно готовим до занять. |
| 8. | Не запускати вивчення предметів. |
| 9. | Не відставати від однокурсників. |
| 10. | Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності. |
| 11. | Виконувати педагогічні вимоги. |
| 12. | Досягнути поваги викладачів. |
| 13. | Бути прикладом для однокурсників. |
| 14. | Добитися схвалення батьків та оточення. |
| 15. | Запобігти засудженню й покаранню за погане навчання. |
| 16. | Отримувати інтелектуальне задоволення. |

**Додаток А.2**

*Таблиця А.2.1*

**Самооцінка курсантами сформованості мотиваційного компонента**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Складові мотиваційного компонента | Самооцінка | | |
| Характер вияву | | |
| Стійкий | Ситуативний | Майже не виявляється |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| – інтерес до професійної діяльності;  – прагнення стати висококваліфікованим спеціалістом;  – переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування. |  |  |  |

*Таблиця А.2.2*

**Експертна оцінка сформованості у курсантів мотиваційного компонента**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Складові мотиваційного компонента | Експертна оцінка | | | | | | | | |
| Експерт 1 | | | Експерт 2 | | | Експерт 3 | | |
| Характер вияву | | | Характер вияву | | | Характер вияву | | |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| – інтерес до професійної діяльності; |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| – прагнення стати висококваліфікованим спеціалістом; |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| – переконання у важливості володіння культурою україномовного та англомовного спілкування. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

В таблиці 2.2 використано такі позначення: «1» – «стійкий характер вияву», «2» – «ситуативний характер вияву», «3» – «майже не виявляється».

**Додаток Б**

**Інструментарій діагностики когнітивно-знанієвого компонента**

**Додаток Б.1**

**Тест оцінювання лінгвістичних знань курсантів**

**Варіант 1**

1. Fill in the information with a missing word about Buoyage system – **“Lateral Marks Region A**” [271]

one broad green band , to surmount , with one broad red band, red colour , can, pillar, spar, group flashing light, conical, green single cone, green flashing, long flashing, red can topmark, to exhibit.

Starboard –hand marks can be: conical, pillar or **\_\_\_\_\_\_**of green colour, **\_\_\_\_\_\_** with **\_\_\_\_** topmark pointed upward. **\_\_\_\_\_\_\_**, long flashing or **\_\_\_\_\_\_** fitted with red single can topmrk. Red flashing, **\_\_\_\_\_\_**or group flashing light may be exhibited.

**A preferred channel:**

Starboard hand marks are: **\_\_\_\_\_\_\_,** pillar or spar of red colour with **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** fitted with single **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**. A red composite group flashing light (2+1) is shown. The port –hand marks are: **\_\_\_\_\_\_\_\_\_**, pillar or spar of green colour **\_\_\_\_\_\_\_\_** surmounted with single green conical topmark pointed upward. A green composite group flashing light (2+1) **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**.

1. Decipher following abbreviations: Wk; St; M.S; Co; Fl; Q+LFL; Occ; Fl(4); Alt W.R.;
2. Give a short description of the Buoyage System – **Cardinal Marks**:

Northern Side: shape –

colour –

topmark

light

Southern Side: shape –

colour –

topmark

light

Eastern Side: shape –

colour –

topmark

light

Western Side: shape –

colour –

topmark

light [283].

**Варіант 2**

1.Match the term on the left with the appropriate definition on the right (див. табл. Б.2.1).

*Таблиця Б.1.1.*

**Тестове завдання 1**

|  |  |
| --- | --- |
| Fixed l. (F) | a) a light showing different colours. |
| Flashing (Fl): | b)this light has equal duration between light and darkness. |
| Very Quick Flashing | c) a light which has a longer light interval and a shorter dark one. |
| Isophase (Iso): | d) the duration of eclipse is longer than the duration of light |
| Occulting (Occ): | e) this light has one long flash in a period |
| Alternating (AL): | f) a pair of light beacons used in navigation to indicate a safe passage. |
| Long- Flashing (LFL): | g) the duration of the light is always less than the duration of the darkness. The frequency is at least 100 times per minute. |
| Leading lights | h) a light which is constantly visible. |

2.Fill in the gaps with appropriate preposition(Lights):

1. A light is exhibited \_\_\_\_ an iron column, 7 feet \_\_\_\_ height, situated \_\_\_ on the head \_\_\_the jetty.
2. A light is exhibited \_\_ an elevation \_\_\_ 106 feet \_\_ the iron column \_\_\_ the extremity of W point.
3. Lighthouses are built \_\_\_ land or \_\_\_ sea.
4. The beacons consist \_\_\_ two lights that are separated \_\_\_ distance and elevation.
5. The lighthouse is connected \_\_\_ the telephone system \_\_\_ life-saving purposes.

3.Fill in the gaps with the words given below:

Rear, bearing, framework, elevation, exhibited, height, cable, north-westward, line, lead, wharf.

Leading lights are \_\_\_\_, the front light at an \_\_\_\_ of 33 feet (10m1), from a mast with a white diamond –shaped day mark, 30 feet in \_\_\_\_, situated on the middle of the \_\_\_, and the \_\_\_\_ at an elevation of 145 feet, from a red metal \_\_\_\_ tower having a white square daymark, on a white hut, 17 feet in height, situated about 1.5 cables \_\_\_\_\_\_ of the front light; these lights in \_\_\_, \_\_\_\_\_ 324\*, \_\_\_\_\_ into the river, passing a little more than half a \_\_\_\_\_ westward of G. rock.

4.Give full descriptions of the lights (див. табл. А.2.2).

*Таблиця Б.1.2.*

|  |  |
| --- | --- |
| Fl. R. 10sec. 12M; | Navigation English II |
| Gr. Fl.(2) W. R. 5sec. 44ft. 12M; |  |
| F. 43 ft. 11M. |  |
| Gr. Occ. (4) W.R. 5 sec. 120 ft. 10 M. |  |

1. Fill in the gaps with the appropriate preposition (Buoys):
2. A white buoy surmounted \_\_\_ a “T” is moored \_\_\_ the edge of the shoal.
3. There are two warping buoys \_\_\_\_ the northern part \_\_\_ a bay.
4. The following buoys mark the channel \_\_\_ South rock \_\_\_ West point.
5. The strait is marked \_\_\_ three pairs \_\_\_ light –buoys.
6. The line \_\_\_ approach \_\_\_ the northern pier is indicated \_\_\_ leading beacons.
7. Fill in the gaps with the words below:

diamond-shaped, painted, light structure, southward, beacon, bearing, lead, marked, brakewaters, situated, horizontal bands, exhibiting, surmounted.

A white \_\_\_\_\_\_\_\_ beacon is \_\_\_\_\_ about 1⅓ miles \_\_\_\_ of the light structure. The \_\_\_\_\_\_\_ in line with the \_\_\_\_\_, or its light in line, \_\_\_\_ 168\*, \_\_\_\_ through the entrance between the \_\_\_\_\_\_\_ and into the channel. Within the entrance the channel is \_\_\_\_, in places, by beacons, \_\_\_\_\_\_ in white and red \_\_\_\_\_\_\_\_, each \_\_\_\_\_\_\_\_ by a white disc and \_\_\_\_\_\_\_ a light [283]

.

**Додаток Б.2**

**Тест оцінювання фахових знань курсантів**

**Варіант 1**

*Таблиця Б.2.1*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тестове завдання | Відповідь | |
| Українською мовою | Англійською мовою |
| Назвіть правила визначення місцезнаходження судна. |  |  |
| Схарактеризуйте вимоги щодо організації навігаційної вахти. |  |  |
| Назвіть технічні засоби судноводіння |  |  |
| Назвіть маневрування судна |  |  |
| Назвіть вимоги щодо використання рятувальних засобів та пристроїв |  |  |

**Варіант 2**

*Таблиця Б.2.2*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Тестове завдання | Відповідь | |
| Українською мовою | Англійською мовою |
| 1 | 2 | 3 |
| Назвіть електро-радіонавігаційні прибори, наприклад, використання радіолокатора та САРП для забезпечення безпеки мореплавства, ЕКНІС для безпеки судноводіння |  |  |
| Схарактеризуйте вимоги щодо сприяння безпеці персоналу та судна |  |  |
| Схарактеризуйте дії судноводія у надзвичайних ситуаціях |  |  |
| Схарактеризуйте вимоги щодо нагляду за навантаженням, розміщенням, кріпленням, збереженням вантажу |  |  |
| Назвіть правила спостереження за дотриманням вимог законодавства |  |  |

**Додаток В**

**Інструментарій діагностики діяльнісно-процесуального компонента**

**Додаток В.1**

**Анкета для оцінювання інтерактивних умінь курсантів**

*Таблиця В.1.1*

**Самооцінка курсантами сформованості інтерактивних умінь**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Інтерактивні вміння | Самооцінка | | |
| Ступінь сформованості уміння | | |
| Сформоване | Достатньо сформоване | Несформо-ване |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| – вміння взаємодіяти в процесі комунікації з членами багатонаціонального екіпажу; |  |  |  |
| – вміння взаємодіяти з представниками офіційних організацій. |  |  |  |

*Таблиця В.1.2*

**Експертна оцінка сформованості у курсантів інтерактивних умінь**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Інтерактивні вміння | Експертна оцінка | | | | | | | | |
| Експерт 1 | | | Експерт 2 | | | Експерт 3 | | |
| Ступінь сформованості | | | Ступінь сформованості | | | Ступінь сформованості | | |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| – вміння взаємодіяти в процесі комунікації з членами багатонаціонального екіпажу; |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| – вміння взаємодіяти з представниками офіційних організацій. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

В таблиці В.1.2 використано такі позначення: «1» – «вміння сформоване», «2» – «вміння достатньо сформоване», «3» – «вміння несформоване».

**Додаток В.2**

**Анкета для оцінювання конвіктивних умінь курсантів**

*Таблиця В.2.1*

**Самооцінка курсантами сформованості конвіктивних умінь**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Конвіктивні вміння | Самооцінка | | |
| Ступінь сформованості уміння | | |
| Сформоване | Достатньо сформоване | Несформо-ване |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| – вміння вселяти впевненість, рішучість; |  |  |  |
| – вміння переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності; |  |  |  |
| – вміння переконувати в необхідності особистісно-професійного саморозвитку. |  |  |  |

*Таблиця В.2.2*

**Експертна оцінка сформованості у курсантів конвіктивних умінь**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Конвіктивні вміння | Експертна оцінка | | | | | | | | |
| Експерт 1 | | | Експерт 2 | | | Експерт 3 | | |
| Ступінь сформованості | | | Ступінь сформованості | | | Ступінь сформованості | | |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| – вміння вселяти впевненість, рішучість; |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| – вміння переконувати інших рухатися до спільної мети у командній діяльності; |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| – вміння переконувати в необхідності особистісно-професійного саморозвитку. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

В таблиці В.1.2 використано такі позначення: «1» – «вміння сформоване», «2» – «вміння достатньо сформоване», «3» – «вміння несформоване».

**Додаток В.3**

**Анкета для оцінювання рефлексивно-корекційних умінь курсантів**

*Таблиця В.3.1*

**Самооцінка курсантами сформованості рефлексивно-корекційних умінь**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Рефлексивно-корекційні вміння | Самооцінка | | |
| Ступінь сформованості уміння | | |
| Сформоване | Достатньо сформоване | Несформо-ване |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| – вміння рефлексії професійно-мовленнєвої компетентності; |  |  |  |
| – вміння корекції професійно-мовленнєвої компетентності. |  |  |  |

*Таблиця В.3.2*

**Експертна оцінка сформованості у курсантів**

**рефлексивно-корекційних умінь**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Рефлексивно-корекційні вміння | Експертна оцінка | | | | | | | | |
| Експерт 1 | | | Експерт 2 | | | Експерт 3 | | |
| Ступінь сформованості | | | Ступінь сформованості | | | Ступінь сформованості | | |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| – вміння рефлексії професійно-мовленнєвої компетентності; |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| – вміння корекції професійно-мовленнєвої компетентності. |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

В таблиці В.1.2 використано такі позначення: «1» – «вміння сформоване», «2» – «вміння достатньо сформоване», «3» – «вміння несформоване».

**Додаток Д**

**Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв (до початку експерименту)**

**Додаток Д.1**

**Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за особистісно-ціннісним критерієм**

Рис. 2.1. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за особистісно-ціннісним критерієм (до початку експерименту)

**Додаток Д.2**

**Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за інформаційно-теоретичним критерієм**

Рис. 2.2. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за інформаційно-теоретичним критерієм (до початку експерименту)

**Додаток Д.3**

**Розподіл рівнів сформованості професійно-мовленнєвої компетентності за процедурно-функціональним**

**критерієм**

Рис. 2.3. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв за процедурно-функціональним критерієм (до початку експерименту)

**Додаток Е**

**Приклади завдань, які курсанти виконували на засіданні розмовного клубу за темою «How to Anchor a Mega-Ship»**

Завдання 3. Watch the extract from the video and write down all words and word combinations which are referred to the topic «Anchoring» [0:36-1:19] ( див. рис. 2.2).

Anchoring

Рис. 2.2. Якір

Завдання 4. Listen to the first extract again and answer the following questions: What is the most common type of anchor on merchant ships? How does the common type of anchor on large ships look? Where can you find the anchor on board? What are the main parts of the common type of anchor? What is the shank? What does the anchor hold? Listen to the second extract and fill in the missing word from the table [1:21-2:40].

Завдання 5. Іnsert instead of skips: a visual inspection spurling pipe, to lower pawl bar, to keep close,forward station, big drum, to heave up, to lead up, brake fails, hawse pipe, of interest, gypsy, chain locker, mooring lines, bow stopper, whole system, holding, in place, dog clutch:

Now at the \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ we’ve got two anchors, one on each side which can be lowered or \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_controlled by the windlass. The anchor chain \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ to the \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ through the windlass, down the \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ into the chain locker where it is stored. Here is the \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, normally it’s \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_but today I was following the chief mate for a\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. The \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_is called the \_\_\_\_\_\_\_\_\_. Some items \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ here are the guillotine bar, also known as \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ or \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_; traps and holds the chain \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, in case the \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. The wires attached are the lashing \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_it in place when not in use. By putting the \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_into the gear, we can either heave up or \_\_\_\_\_\_\_\_\_the anchor. Windlass is the term for this \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_used to heave up or lower anchor and \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Завдання 6. Look at the pictures. There are two types of anchors. Name all parts

picture1: picture 2:

an anchor shackle, a puddening; a stock;

a puddening, a shank; anchor nuts

a shank, a crown; breastpiece

flukes, arms; a forelock

arms, flukes;

shoulders

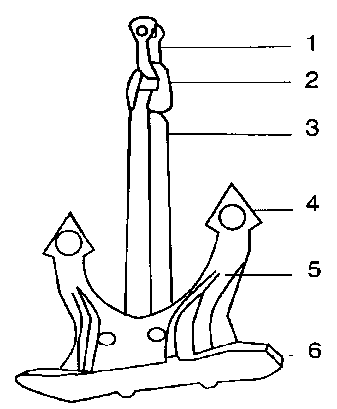
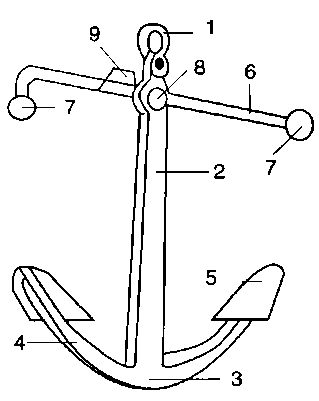
 

Рис. 2.3. Структура якоря [c. 75].

Завдання 7 (див. табл. 2.12).

Таблиця 2.13.

From the exercise 3 find English equivalents

|  |  |
| --- | --- |
| Лексичні одиниці українською мовою | Лексичні одиниці англійською мовою |
| Клюз |  |
| Крізь брашпиль |  |
| Опускати та затримувати ланцюг |  |
| Гильотинний стопор |  |
| Підняти якір |  |
| Стопор |  |
| Швартовий барабан |  |
| Труба ланцюгового клюза |  |
| Обладнання |  |
| Ланцюговий ящик |  |
| Тримати закритим |  |
| Опустити якір |  |
| Швартові кінці |  |
| Огляд |  |

Завдання 8. Watch the extract attentively and describe all actions what is happening step by step. Use all necessary words and word combinations from the table. [2:44-5:00]

Example: There are three crew members on the main deck. They are looking at the gypsy and how the anchor chain is being lowering.

Завдання 9. Fill in the English words instead of Ukrainian words [5:06-5:42]

Well remember the keyword is horizontal force. Let me show you from the beginning: the ship should always be (по вітру)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_or\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (униз за течією) whichever is stronger, (злегка дрейфувати назад)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, so that when an anchor is (у воді)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, the (скоби) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_sail into the seabed; with the engine or the current, walking the ship back (травити) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_the chains. A useful trick to figure out the current (приливне-отливне направлення) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ is simply just look at the (сусідні) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, anchored ships. Все суда на якоре\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ will follow (направлення течії)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_; (горизонтальнее витягування) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_gives the anchor its (сила, яка тримає)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(заглиблюватися в морське дно)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Завдання 10. Listen and answer the following questions [5:43- 6:23]: What is the catenary? What does a general rule of thumb stand for? What is an anchor circle? Where can the deck officers monitor the ship while she is at anchor? Describe the diagram.

Завдання 11. Listen to the extract and write down all actions that should be taken during anchoring [6:25-6:53].

Завдання 12. Listen to the extract and write down the definitions to the following terms [6:55-7:12]:

Short stay (medium stay, long stay) – \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_;

To heave up – \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

**Додаток Ж**

**Фрагменти олімпіади**

**Додаток Ж.1**

**Фрагменти олімпіади з навчальної дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням»**

Ship’s Construction/ types of ship.

1.Fill in the gaps with the words given below: bridge, to carry liquids, high –speed pumps, rudder, funnels, enable, tramps, doo-to door, the superstructure, universal ships, profitable cargo merchant ships. 1. Cargo ships may be divided into ……. designed to carry principal different types of cargo. 2. One of the advantages of Ro/Ro vessels is quick …… service. 3. Modern ships also have ……. to pump out ballast water in case of fire. 4. All ships are divided into two categories men of war and … . 5. …… are situated near the …… to discharge smoke and exhausted fumes. 6. Tankers are specially designed ….. in bulk. 7. ....... must be of sufficient size to carry a …… . 8. The …… is a large flat piece of metal that steers the ship. 9. All structures above the main deck make up …… . 10. Watertight compartments ….. the ship to float even with a hole in her hull.

2. Match the words in the right column with their definition in the left (див. табл. 2.13).

*Таблиця Ж.1.1*

**The words and their definition**

|  |  |
| --- | --- |
| The words | Their definition |
| OBO | a) is a flat bottomed boat , built mainly for river and canal transport of heavy goods. |
| displacement | b) is the ability to float. |
| a reefer ship | c) is a type of ship which carries the cargo in bulk. |
| waterline | d) is the maximum breadth of the a ship |
| bulkers | e) is a type of ship typically used to carry perishable commodities. |
| draught | f) is a wall built between the decks. |
| buoyancy | g)is the weight of the water which the ship displaces. |
| a barge | h) is a type of ship which is designed to carry both liquid and dry bulk cargoes. |
| bulkhead | i) is the depth of the ship’s bottom or keel below the water. |
| beam | j) is an imaginary line circumscribing the hull that matches the surface of the water when the hull is not moving |

3. Answer the following questions : What are tankers equipped with ? What is the difference between the tramps and liners? What are the advantages of a Ro/Ro ships? What is the hull? What are the main features of a container ship? What is used to raise or lower the anchors? Why do many hulls have rounded stern? What disadvantages do supertankers have? What are the main arts of a ship? Why do many ships have pointed bow?

**Додаток Ж.2**

**Фрагменти олімпіади з навчальної дисципліни «Ділова українська мова»**

1. Назвіть основні складові резюме. Напишіть резюме про Ваш професійний досвід та освіту.

2. Якими є правила оформлення характеристики. Дайте характеристику на одного з Ваших товаришів відповідно до вимог оформлення цього документа.

3. Схарактеризуйте такі види офіційних документів, як службові доповідна та пояснювальна записки. Чим вони відрізняються. Дайте приклади, репрезентуючи певну ситуацію, що склалася на судні.

**Додаток З**

**Характеристика впровадження інформаційної технології Marlins**

Аудіювання (listening): цей тип завдання складається з двадцятип'яти запитань. Курсанти мають вставити пропущені слова після прослуховування речень, або відповісти на запропоновані запитання після аудіювання діалогічного мовлення. Граматика (grammar): на цьому етапі курсантам необхідно було оволодіти базовими знаннями про систему часів у англійській мові та розширити знання про синтаксичні правила формування речень. Ця частина включає тридцять граматичні вправ, а саме: обрати правильний варіант прийменників, необхідне питальне слово або поставити дієслово у потрібний граматичний час, упорядкувати слова у реченні.

Наприклад: обрати правильний варіант прийменників: 1. You are proceeding \_\_\_\_a dangerous speed; (at, in, on). 2. It’s vital to consider the health and safety \_\_\_\_\_the crew. (of, off, from). 3. The Panamax bulker sent out a distress message saying the holds were filling \_\_\_water. (in, by with). 4. Are you familiar \_\_\_\_\_this type of equipment? (with, of, for). 5. Who is responsible \_\_\_ the use of the communication equipment in an emergency? (for, from, at)

Наприклад: обрати слушне питальне слово або поставити дієслово у потрібний граматичний час: 1. The investigators \_\_\_\_\_to find the cause of the accident since last night. 2. \_\_\_\_\_was the cause of the crude oil spill? (what, why, how, how many). 3. \_\_\_\_spanner should I use for this repair? (which, who, why). 4. \_\_\_\_\_\_any injured crew members on board? (are there, is there, there was, there are). 5. \_\_\_\_\_\_did you last check the lifeboat inventory? (when, what, who).Начало формыКонец формы

Словниковий запас (vocabulary): головна мета цього завдання ̶ перевірити, наскільки курсанти володіють лексичними одиницями. Завдання складаються з двадцятип'яти питань, які мають на меті не лише перевірку професійно-орієнтованої термінології, а й контроль володіння повсякденною лексикою. Курсанти повинні обрати одне слово, яке не підходить за смислом, наприклад: 1. Lift, Drop, Hoist, Raise. 2. Buy, Hire, Rent, Charter. 3. Beside, Close to, Next to, Far. 4. Pier, Bollard, Berth, Quay. 5. Black Sea, Red Sea, Mediterranean Sea, Atlantic Ocean.

Числівники (time and numbers): курсантам потрібно було обрати п'ять правильних відповідей.

У морський практиці такі числівники, як дата, час, одиниці вимірювання та ін., вимовляються інакше, кожний числівник окремо, щоб можна було зрозуміти текс в ситуації, коли офіцери зв’язуються з іншими судами та портами за допомогою радіо УКВ (ультра коротких хвиль);

Наприклад: 1. **1/4**  of the seafarers in my company come from Ukraine. (one quarter, one point four, for percent). 2. It takes **45** minutes to get to the airport from here by bus. (half an hour, three quarters of an hour, quarter of an hour). 3. The maximum water temperature for tank washing is **60ºC**. (sixty degrees, six point zero degrees, sixty percent). 4. The Master finishes his contract on November the**21st. (twenty-first, twenty- one, twelfth). 5.** The cargo was loaded on Tuesday **21st** April. (twenty-one, twenty first, twenty and one).

Артикуляція (pronunciation): у цій частині доцільно було перевірити фонетичні знання курсантів. Курсантам пропонувалося дев'ять запитань, котрі містили чотири слова, з яких вони повинні були обрати тільки одне (наприклад, у якому голосний звук вимовляється інакше від інших). Наприклад: 1. Boat, Coast, Long, Role. 2. Spirit, Size, Midship, Figure. 3. Bacon, Flame, Frame, Camshaft. 4. Steer, Sea, Beach, Break. 5. Cheap, Meat, Shine, Deep. Читання (reading): це був останній етап тесту. Курсантам пропонувався один текст за професійним спрямуванням, що містить шість пропусків, де не достає потрібного слова чи словосполучення.

У цьому завданні курсантам необхідно обрати правильний варіант відповіді із запропонованих варіантів. Наприклад:

Risk assessment

Rick assessment is a relatively simple task and is a careful of (essential, irrelevant, potential) hazards during on board activities. During this examination precautions already in place can be identified and decisions made as to whether additional precautions may be (hired, required, raised). The aim is to prevent or at least (downsize, minimize, maximize) the chances of accidents or incidents on board. Assessments are required for (all, everyone, every) critical operations on board. An operation which may be (compared, considered, contrasted) as “routine” with minimal rick in normal conditions may present a higher rick where conditions change, for example bad weather or machinery failure.  
Day to day operations are to be (excluded, included, prohibited) as well as all other critical operations including unusual or infrequent tasks.

**Додаток И**

**Варіанти тестів англійською мовою на самооцінювання лінгвістичних, соціолінгвістичних та фахових знань курсантів**

***Тест 2*** (мав на меті оцінювання рівня сформованості курсантом лексичних одиниць та граматичних форм, котрі вживаються в тексті):

Fill in the gaps with the correct variant:

1. Louise was at home alone \_\_\_\_\_ night for the first time.

A) this B) last C) next

2. He stood at the window looking \_\_\_\_\_ the playing children.

A) in B) on C) at

3. While studying a foreign language students \_\_\_\_\_ learn new words.

A) should B) may C) can

4. Don’t make so much noise. We \_\_\_\_\_ wake the baby.

A) don’t B) don’t have to C) mustn’t

5.There were no taxis, so we walked \_\_\_\_\_ home.

A) to B) - C) at

6. Your hair looks nice. \_\_\_\_\_ a haircut?

A) Did you do B) Have you had C) Had you had

7. She \_\_\_\_\_ all the books in her library.

A) reads B) read C) has read

8. Samuel Johnson \_\_\_\_\_ his famous dictionary in 1755.

A) published B) has published C) publish

9. Bart noticed a great change in Jan since he \_\_\_\_\_ her on Sunday.

A) looked B)watched C) saw

10. The performance \_\_\_\_\_ be over as there are many people leaving the theatre.

A) can B) ought C) must

11. Where were you going when I \_\_\_\_\_ you in the street yesterday?

A) meet B) was meeting C) met

12. Laying the telephone down on the desk, I \_\_\_\_\_ to the door and called Alex.

A) was going B) went C) go

13. Last night Jack became ill suddenly We \_\_\_\_\_ call a doctor.

A) must B) have to C) had to

14. That man on the motorbike isn’t wearing a helmet. That’s dangerous. He \_\_\_\_\_ be wearing a helmet.

A) must B) should C) need

15. The Chinese \_\_\_\_\_ printing.

A) have invented B) invented C) were invented

16. “Where is your wallet?” – “I don’t know. I\_\_\_\_\_ it”.

A) lost B) lose C) have lost

17. I considered \_\_\_\_\_ for the job but in the end I decided against it.

A) applying B) apply C) to apply

18. Lucy gave up \_\_\_\_\_ to find a job in this country and decided to go abroad.

A) to try B) try C) trying

19. I wonder where Mary is. She promised not \_\_\_\_\_ late.

A) be B) being C) to be

20. You missed a great party last night. You \_\_\_\_\_ have come.

A) should B) must C) have to

**Додаток К**

Анкета

для діагностики рівня сформованості вмінь рефлексії

Шановний курсанте! Подане анкетування здійснюється з метою виявлення Вашої здатності до рефлексії.

Просимо Вас оцінити за десятибальною шкалою рівень сформованості таких умінь:

- самоаналіз;

- самооцінка;

- розроблення програми свого зростання як професіонала;

- відбір засобів професійної самореалізації;

- самоконтроль;

- самокорекція.

Дякуємо за співпрацю!

**Додаток Л**

**Довідки про впровадження**



