

**НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ
СПРЯМУВАННЯМ**

**MODERN TENDENCIES IN
TEACHING FOREIGN
LANGUAGE FOR SPECIFIC
PURPOSES**

**Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції
«НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»**

**Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical
Conference
“MODERN TENDENCIES IN TEACHING
FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES”**

**23 жовтня 2025 року
м. Одеса, Україна**

**October 23, 2025
Odesa, Ukraine**

Організатори конференції

- МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
- ХЕРСОНСЬКА ДЕРЖАВНА МОРСЬКА АКАДЕМІЯ (УКРАЇНА)
- НАУКОВИЙ ПАРК ХЕРСОНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОЇ МОРСЬКОЇ АКАДЕМІЇ
- «ІННОВАЦІЇ МОРСЬКОЇ ІНДУСТРІЇ» (УКРАЇНА)
- ХЕРСОНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ (УКРАЇНА)
- ДУНАЙСЬКИЙ ІНСТИТУТ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
- «ОДЕСЬКА МОРСЬКА АКАДЕМІЯ» (УКРАЇНА)
- ВІЛЬНЮСЬКИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
- ЛИТОВСЬКА МОРСЬКА АКАДЕМІЯ (ЛИТВА)
- ГДИНСЬКИЙ МОРСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ПОЛЬЩА)
- КОНСТАНЦЬКИЙ МОРСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (РУМУНІЯ)
- РІЄЦЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ (ХОРВАТІЯ)
- УНІВЕРСИТЕТ ПІРІ РЕЙСА (ТУРЕЧЧИНА)

Програмний комітет

Mirjana Borucinsky – PhD, Associate Professor, Chair of Foreign Languages, Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka (Croatia)

Maciej Denc – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Gdynia Maritime University (Poland)

A. Şihmantepe – Assistant Professor, Maritime Faculty, Piri Reis University (Turkey)

Carmen Chirea-Ungureanu – Doctor, Associate Professor, Chair of International Relations and Partnerships with the Business Sector and the Maritime Industry, Constanta Maritime University (Romania)

Vilma Pranckeviciute – Lecturer of Vilnius Tech Lithuanian Maritime Academy (Lithuania)

Нагрибельний Ярослав Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету судноводіння Херсонської державної морської академії (Україна)

Леценко Альона Михайлівна – доктор філософських наук, професор, професор кафедри соціально-гуманітарної підготовки Херсонської державної морської академії (Україна)

Акімов Олександр Вікторович – кандидат технічних наук, доцент, декан факультету суднової енергетики Херсонської державної морської академії (Україна)

Чимшир Валентин Іванович – доктор технічних наук, професор, директор Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія» (Україна)

Смирнова Ірина Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія» (Україна)

Лебедева Аеліта Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри галузевого перекладу та іноземних мов Херсонського національного технічного університету (Україна)

Подвойська Оксана Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри німецької мови, Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, доцент кафедри галузевого перекладу та іноземних мов, Херсонський національний технічний університет (Україна)

Швецова Ірина Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії (Україна)

Огородник Наталя Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії (Україна)

Барсук Світлана Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії (Україна)

Рябуха Іван Михайлович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови в судновій енергетиці Херсонської державної морської академії (Україна)

Організаційний комітет

Голова оргкомітету

Гусев Віктор Миколайович – ректор Херсонської державної морської академії, кандидат технічних наук, професор

Заступники голови оргкомітету

Дягилева Олена Сергіївна – перший проректор Херсонської державної морської академії, кандидат педагогічних наук, доцент

Бень Андрій Павлович – проректор з науково-педагогічної роботи Херсонської державної морської академії, кандидат технічних наук, професор

Кудрявцева Валентина Федорівна – завідувач кафедри англійської мови в судноводінні, кандидат педагогічних наук, доцент

Члени оргкомітету

Літікова Олександра Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці

Піндосова Тамара Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови з підготовки морських фахівців за скороченою програмою

Токарева Ольга Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, голова циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень Відокремленого структурного підрозділу «Морський фаховий коледж ХДМА»

Фролова Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні

Вчений секретар конференції

Ліпиць Лариса Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні

Відповідальний секретар конференції

Ліхошерстова Валерія Григоріївна – викладач кафедри англійської мови в судноводінні

Технічний секретар конференції

Радул Тетяна Олексіївна – фахівець II категорії відділу технічної інформації

Технічний спеціаліст

Онишко Дмитро Володимирович – старший викладач кафедри судових комп'ютерних систем та мереж

За достовірність викладених фактів, цитат та інших відомостей відповідальність несе автор.

У збірнику представлено матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням», яка відбулася у м. Одеса 23 жовтня 2025 р. і була присвячена новітнім тенденціям навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Матеріали збірника розраховані на науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти.

Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням [Збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (23 жовтня 2025 р., м. Одеса)]. – Одеса: Херсонська державна морська академія, 2025. – 286 с.

Conference organizers

- MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
- KHERSON STATE MARITIME ACADEMY (UKRAINE)
- SCIENCE PARK OF KHERSON STATE MARITIME ACADEMY
“MARITIME INDUSTRY INNOVATIONS” (UKRAINE)
- KHERSON NATIONAL TECHNICAL UNIVERSITY (UKRAINE)
- DANUBE INSTITUTE OF NATIONAL UNIVERSITY
- “ODESA MARITIME ACADEMY” (UKRAINE)
- VILNUS TECH LITHUANIAN MARITIME ACADEMY (LITHUANIA)
- GDYNIA MARITIME UNIVERSITY (POLAND)
- CONSTANTA MARITIME UNIVERSITY (ROMANIA)
- UNIVERSITY OF RIJEKA (CROATIA)
- PIRI REIS UNIVERSITY (TURKEY)

Program Committee

Mirjana Borucinsky – PhD, Associate Professor, Chair of Foreign Languages, Faculty of Maritime Studies, University of Rijeka (Croatia)

Maciej Denc – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Gdynia Maritime University (Poland)

A. Şihmantepe – Assistant Professor, Maritime Faculty, Piri Reis University (Turkey)

Carmen Chirea-Ungureanu – Doctor, Associate Professor, Chair of International Relations and Partnerships with the Business Sector and the Maritime Industry, Constanta Maritime University (Romania)

Vilma Pranckeviciute – Lecturer of Vilnius Tech Lithuanian Maritime Academy (Lithuania)

Yaroslav Nahrybelnyi – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of Navigation Faculty, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Alona Leshchenko – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social and Humanitarian Training, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Oleksandr Akimov – PhD, Associate Professor, Dean of the Marine Engineering Faculty, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Valentyn Chymshyr – Doctor of Engineering, Professor, Director of the Danube Institute of the National University “Odesa Maritime Academy” (Ukraine)

Iryna Smyrnova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Research, Danube Institute of the National University “Odesa Maritime Academy” (Ukraine)

Aelita Lebedieva – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Specialised Translation and Foreign Languages, Kherson National Technical University (Ukraine)

Oksana Podvoiska – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Department of German Language, Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Associate Professor of the Department of Specialised Translation and Foreign Languages, Kherson National Technical University (Ukraine)

Iryna Shvetsova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of English Language Department for Deck Officers, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Natalia Ohorodnyk – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of English Language Department for Marine Engineers, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Svitlana Barsuk – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of English Language Department for Deck Officers, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Ivan Riabukha – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of English Language Department for Marine Engineers, Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

Organizing Committee

Organizing Committee Head

Viktor Husiev – Rector of Kherson State Maritime Academy, Doctor of Philosophy, Professor

Organizing Committee Deputy Heads

Olena Diahyleva – First Vice-Rector of Kherson State Maritime Academy, Doctor of Philosophy, Associate Professor

Andrii Ben – Vice-Rector for Research of Kherson State Maritime Academy, Doctor of Philosophy, Associate Professor

Valentyna Kudriavtseva – Head of English Language Department for Deck Officers, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Organizing Committee Members

Oleksandra Litikova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of English Language Department for Marine Engineers

Tamara Pindosova – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Language for Maritime Officers (Abridged Programme)

Olha Tokarieva – PhD in Education, Associate Professor, Head of English Language Department of Ship Engineering Department and Electroengineering Department of the Separated Structural Unit “Maritime Applied College of KSMA”

Olena Frolova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of English Language Department for Deck Officers

Scientific Secretary of the Conference

Larysa Lipshyts – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor of English Language Department for Deck Officers

Secretary in charge of the Conference

Valeriia Likhosherstova – Teacher of English Language Department for Deck Officers

Technical Secretary of the Conference

Tetiana Radul – Specialist of the II category of the Technical Information Department

Technical Specialist of the Conference

Dmytro Onyshko – Senior Lecturer at the Department of Ship Computer Systems and Networks

The author is responsible for the accuracy of the stated facts, quotes and other information.

The collection presents the proceedings of the III International Scientific and Practical Conference «Modern tendencies in teaching foreign language for specific purposes», which took place in Odesa on October 23, 2025 and was devoted to the latest trends in teaching foreign languages for professional purposes.

The materials of proceedings are designed for teachers and students of higher educational institutions.

Modern tendencies in teaching foreign language for specific purposes [proceedings of the III International Scientific and Practical Conference, October 23, 2025, Odesa)]. – Odesa: Kherson State Maritime Academy, 2025. – 246 p.

ПЕРЕДМОВА

Шановні представники наукової спільноти!

Перед Вами – збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції «*Новітні тенденції навчання іноземної мови за професійним спрямуванням*», метою якої є систематизація, узагальнення та популяризація новітніх тенденцій навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, обмін сучасним педагогічним досвідом, ідеями та результатами наукових досліджень, встановлення та розвиток нових контактів у сфері наукового співробітництва між навчальними закладами України та зарубіжжя, залучення молодих науковців до розробки актуальних напрямків наукових досліджень у сфері навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Конференція відбувається на базі Херсонської державної морської академії у дистанційному форматі.

Представники наукових спільнот України, Польщі, Греції, Грузії, Литви, Словенії та Хорватії беруть активну участь в організації та роботі конференції, яка є платформою для обміну досвідом, ідеями та науковими досягненнями. Основним завданням конференції є обговорення широкого кола наукових та практичних питань, зокрема використання цифрових платформ, інструментів штучного інтелекту, інформаційних технологій при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням, формування soft skills та розвиток критичного мислення майбутніх фахівців, імплементація інноваційних методів навчання іноземної мови за професійним спрямуванням та ін. Особливістю конференції є залучення молодих науковців і здобувачів освіти до розробки актуальних напрямків наукових досліджень, які є предметом обговорення під час конференції.

Програмою конференції передбачено проведення пленарного засідання та робота учасників конференції у тематичних секціях:

1. Лінгвістичні та педагогічні аспекти навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.
2. Цифрові технології та онлайн-платформи в професійному мовному навчанні.
3. Інструменти III для викладання та навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Ми переконані, що широка тематика наукових досліджень, представлена на конференції, створює умови для ґрунтовного аналізу та обговорення актуальних питань, продуктивного обміну науковими ідеями та поглядами, визначення перспективних напрямків досліджень, розширення наукової співпраці й залучення молодих науковців до дослідження новітніх тенденцій у сфері навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Маємо сподівання, що цьогорічна конференція відбудеться успішно та збереже кращі традиції науково-практичних заходів минулих років. Організатори щиро дякують усім учасникам за активну участь, науковий інтерес і внесок у розвиток професійного спілкування. Віримо, що конференція стане вагомим продовженням плідного наукового спілкування, започаткованого у попередні роки.

Висловлюємо щире подяку всім авторам доповідей за розуміння, підтримку та конструктивну співпрацю з організаторами конференції. Бажаємо всім учасникам творчого натхнення, наукових досягнень, та нових відкриттів.

З повагою, Організаційний та Програмний комітети

FOREWORD

Dear members of the academic community!

We are pleased to present the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference “*Modern tendencies in teaching foreign language for specific purposes*”. The purpose of the conference is to systematize, summarize, and promote the latest trends in teaching foreign language for specific purposes, as well as exchange modern pedagogical experience, ideas, and scientific research findings, establish and develop new contacts in the field of scientific cooperation between educational institutions of Ukraine and abroad, involve young scientists to develop current trends of scientific research in teaching foreign language for specific purposes.

The conference is held on the basis of Kherson State Maritime Academy in an online format.

The representatives of the academic communities from Ukraine, Poland, Greece, Georgia, Lithuania, Slovenia and Croatia take an active part in organizing and participating in the conference, which becomes a platform for sharing experience, ideas, and scientific achievements. The main objective of the conference is to discuss a wide range of scientific and practical issues, in particular: the use of digital platforms, artificial intelligence tools and information technologies in teaching foreign languages for specific purposes; the development of soft skills and critical thinking of future professionals as well as the implementation of innovative methods of teaching foreign language for specific purposes etc. A distinctive feature of the conference is the involvement of young researchers and students in exploring the relevant areas of scientific research that form the basis of the discussions at the conference.

The conference program includes a plenary session and activity of the representatives within the following conference panels:

1. Linguistic and Educational Aspects of Teaching Foreign Language for Specific Purposes.

2. Digital Technologies and Online Platforms in Professional Language Learning.

3. AI-based Tools for Teaching and Learning Foreign Language for Specific Purposes.

We are confident that a wide range of scientific topics presented at the conference creates favorable conditions for in-depth analysis and discussion of current issues, productive exchange of ideas and viewpoints, identification of perspective research directions, expansion of academic cooperation, and engagement of young researchers in studying modern trends in teaching foreign languages for specific purposes.

We sincerely hope that this year conference will be successful and will uphold the best traditions of the scientific and practical events of previous years. The organizers express their heartfelt gratitude to all participants for their active involvement, scientific interest, and contribution to the development of professional dialogue. We believe that this conference will become a meaningful continuation of the fruitful academic interaction initiated in previous years.

We extend our sincere thanks to all authors of the conference papers for their understanding, support, and constructive cooperation with the organizers. We wish all participants inspiration, new scientific ideas, significant achievements, and further findings.

Kind regards, Organizing and Program Committees

СЕКЦІЯ:
ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

SECTION:
LINGUISTIC AND EDUCATIONAL ASPECTS OF TEACHING FOREIGN
LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

COACHING AS AN INDIVIDUALIZED TEACHING STRATEGY

S. Barsuk
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

The results of several surveys conducted by numerous projects launched regarding the transitional skills that seafarers consider most important indicate that respondents have valued the knowledge of the English language and communication skills (oral, aural, and written communications) as the most important over the next ten years. Indeed, the accidents and multiple investigations have shown that effective interaction in the English language can make the difference between safety and an emergency onboard. The effectiveness of teamwork depends significantly on the ability of the individuals involved to negotiate and find better solutions in complex situations, as well as persuade others to follow a mutually agreed-upon decision (SkillSea Project, 2023).

Based on the project findings, industry experts have recommended several solutions to ensure an adequate level of communication skills. Among these, language courses are designed to upgrade seafarers' communication and language skills, and embed new instructional strategies to promote active learning and communicative interaction.

As there is no one-size-fits-all approach to follow, the author shares their experience in teaching Maritime English courses to young adults online. Offering numerous benefits, the most significant of which is wide and easy access to learning resources, studying online has some limitations, particularly in terms of student interaction choices. By adopting coaching as a learning strategy to enhance intrinsic communication and language mastery and improve language knowledge when teaching online courses, the author has observed increased student engagement, greater linguistic autonomy, and improved communication skills (Kudryavtseva, Barsuk & Frolova, 2023).

The aim of the current study is to investigate how online language coaching, as an instructional strategy, can be utilized to enhance students' learning motivation, increase online interactivity, and, consequently, improve overall language proficiency.

Initially emerging from the realm of sports, the coaching technique has subsequently found its way into the business sector and has also been adopted within the field of education, demonstrating its versatility and effectiveness across various domains. Since the early 2000s, coaching in education has seen significant growth, particularly accelerated by COVID-19 and the shift towards online learning, resulting in heightened recognition from educators and researchers. The growing body of research on the evidence of embedding coaching into educational settings over the last two decades provides valuable academic support for education practitioners.

Determining educational coaching as an act of giving special classes in a school subject, especially to one person or a small group (Cambridge Dictionary), with the aim to unlock people's potential to maximize their own performance (Whitmore, 2009; van Nieuwerburgh & Barr, 2016) through structured conversations (van Nieuwerburgh, 2014).

Parsloe, E., and Wray (2000) have proposed the generic coach-mentoring process characterized by four stages: 1) analysis of the trainee's needs; 2) sharing responsibilities for the learning progress and encouraging self-study; 3) introducing relevant learning techniques to develop skills required; 4) evaluating learning outcomes (Parsloe & Wray, 2000).

The variations between coaching, teaching, tutoring, and mentoring have been a subject of study for many authors. Bresser and Wilson (2010) have determined the role of a coach as both an assistant in revealing a trainee's own knowledge and skills, and a facilitator introducing relevant learning techniques. In his research, van Nieuwerburgh (2014) has differentiated mentoring and coaching, focusing on the criteria of the knowledge transfer. Thus, he has determined mentoring

as sharing knowledge and expertise with less experienced learners, and if “the purpose of the relationship is self-discovery, then this is coaching” (van Nieuwerburgh, 2014, 510-512).

Consideration has been given to the critical role of solitary and productive engagement between coach and coachee, along with the acquisition of crucial skills. Scholars have addressed leadership, active listening, provocative questioning, and constructive feedback as essential competencies for fostering encouragement, motivation, and autonomy in learners (Parsloe & Leedham, 2009; Lofthouse, Leat & Towler, 2010). Practitioners have emphasized the importance of building rapport and, thus, establishing a “coaching culture” among participants, as well as shaping learning expectations (van Nieuwerburgh & Passmore, 2012; van Nieuwerburgh & Lech, 2015).

Another recognized coaching component is an ongoing process of language goal-setting, with follow-up evaluation. It should be organized as a repetitive cycle of establishing short-term and long-term realistic targets, then making progress towards those goals, accomplishing them, and setting new goals to help individuals become aware of their learning style and strive for personal development (Paling, 2017).

Substantial research has been conducted to evaluate the effectiveness of coaching as an instructional approach in online courses (Knight, 2022; Gamage, Perera & Wijewardena, 2021).

When we think about language learning, the typical association that comes to mind is a group of students engaged in various learning activities, accompanied by a teacher who shares their knowledge, facilitates and monitors the process, and assesses their performance. Language mastery with a coach, focused on filling knowledge gaps in grammar, enriching vocabulary, and improving communicative skills, has long been provided as educational assistance by language experts to meet individuals’ needs. Focused on individual training, coaching is directed toward achieving definite results and, in our case, is based on tailored training courses created by a coach to meet a trainee’s expectations.

Typically, a language learning environment consists of a group of twelve students, presenting individuals with different levels of language proficiency, learning styles, and cultural backgrounds. Consequently, some students experience negative feelings or might be embarrassed or anxious about making mistakes. As a result, they are prone to avoiding active participation in the learning process. Having been directed on preventing unproductive practices and adapting the learning style as much as possible to the learner, language coaching is essential to boosting students’ confidence and empowering better performance.

The efficient coaching process is characterized by its spiral structure. It begins with determining the students’ motives for studying language and setting personal goals relevant to the individual learner. To identify self-motivators, a discussion should be organized first in break rooms on Zoom, followed by an ideas exchange with the entire group to create a list of factors that will encourage students to improve their language skills. The bank offers students the opportunity to choose their motivation, which will drive learners’ active engagement.

After learners have recognized their motives, they need to become aware of individual areas for improvement. A continuous evaluation of knowledge and skill deficiencies, followed by a goal-setting procedure, represents another essential aspect of coaching. It can be structured as a self-reflection activity in the Forum on Moodle, where individual learners outline their strengths and weaknesses, while their peers respond with practical strategies to address particular barriers. The coach guides the evaluation process with challenging and facilitative questioning and supports learners by introducing them to various learning strategies. The coach's leadership skills, active listening, and guiding questioning, along with providing constructive feedback skills, have become a primary instrument for coaches.

Peer coaching is another important component of a coaching approach, which can be organized into various techniques. The simplest way is to divide students into non-homogeneous pairs, where a more experienced student shares their knowledge and expertise with a less

knowledgeable one to complete the assigned task. Examples of tasks can vary from controlled grammar activities, such as completing sentences with the proper form of verbs, to more sophisticated tasks that develop critical thinking, like finding a solution to a problem that emerges from a case. Inquiry techniques or project tasks can also be organized as peer coaching in small groups, where responsibilities are divided among the participants, and one of them acts as a manager to monitor and facilitate the group activities. When completing the task, “a manager” should be encouraged to assess the performance and provide constructive feedback on the peers’ contributions. Another way to promote peer coaching is to use a Forum on Moodle, where the teacher submits a provocative question to trigger group discussion. Individuals first reflect on previous responses and then provide their own. Despite the differences in language expertise, all students benefit from such cooperation, as they engage in genuine interaction and develop language mastery. They are trained to reflect on their involvement, thereby gaining a better understanding of their own learning style and taking responsibility for their learning outcomes.

Language learning can be seen as a never-ending process, so when the goal has been accomplished, the student is directed to define a new one. By employing the coaching approach, the teacher organizes a learning environment where students are driven by their personal motives and design their own learning path. Students are regularly encouraged to reflect on their performance and skills development, sharing responsibilities for their learning progress. A coaching strategy requires a teacher to be flexible and creative, focusing on developing skills, responding to students' needs, and tailoring learning materials rather than strictly adhering to the course content.

REFERENCES

1. SkillSea Project. (2023). *Future-proof skills for the maritime transport sector* (EC-funded Erasmus+ project). Erasmus+ Programme of the European Commission. Available at: <https://www.skillsea.eu>
2. Kudryavtseva, V., Barsuk, S. and Frolova, O. (2023). Promoting Active Online Interaction with Maritime English Students. *TransNav, the International Journal on Marine Navigation and Safety of Sea Transportation*, 17(3), 707–713. Available at: <https://doi.org/10.12716/1001.17.03.23>
3. Cambridge Dictionary. Available at: <https://dictionary.cambridge.org>
4. Whitmore, J. (2009). *Coaching for Performance: Growing People, Performance and Purpose*, 4th Edition, London: Nicholas Brealey Publishing.
5. van Nieuwerburgh, C. and Barr, M. (2016). Coaching in Education. In: T. Bachkirova, G. Spence and D. Drake, eds. *The SAGE Handbook of Coaching*, 1st Edition, London: SAGE Publications.
6. van Nieuwerburgh, C. (2014). *An Introduction to Coaching Skills: A Practical Guide*, 1st Edition, London: SAGE Publications.
7. Parsloe, E., and Wray, M. (2000). *Coaching and Mentoring. Practical Methods to Improve Learning*, 1st Edition, London: Kogan Page Publishers.
8. Parsloe, E. and Leedham, M. (2009). *Coaching and Mentoring. Practical Conversations to Improve Learning*, 1st Edition, London: Kogan Page Publishers.
9. Lofthouse, R., Leat, D. and Towler, C. (2010). *Coaching for Teaching and Learning: A Practical Guide for Schools*, Reading: CfBT Education Trust.
10. van Nieuwerburgh, C. and Passmore, J. (2012). Creating Coaching Cultures for Learning. In: C. van Nieuwerburgh, ed. *Coaching in Education: Getting Better Results for Students, Educators, and Parents*, 1st Edition, London: Karnac Books, 153–172.
11. van Nieuwerburgh, C. and Lech, A. (2015). Understanding the experiences of positive life changes during a postgraduate study on a Masters in Applied Positive Psychology program:

An Interpretative Phenomenological Analysis. *International Journal of Wellbeing*, 5(3), 72–84. Available at: <http://dx.doi.org/10.5502/ijw.v5i3.5>

12. Paling, R. (2017). *Neurolanguage Coaching: Brain Friendly Language Learning*, UK: Choir Press.

13. Knight, J. (2022). *The Definitive Guide to Instructional Coaching: Seven Factors for Success*, Alexandria, VA: ASCD.

14. Gamage, K. A. A., Perera, D. A. S. and Wijewardena, M. A. D. N. (2021). Mentoring and Coaching as a Learning Technique in Higher Education: The Impact of Learning Context on Student Engagement in Online Learning. *Education Sciences*, 11(10), 574. Available at: <https://doi.org/10.3390/educsci11100574>

15. Tekir, S. (2022). Coaching for Better Teaching: A Study on Student-Centered Instructional Coaching. *Journal of Qualitative Research in Education*, (31). Available at: <https://doi.org/10.14689/enad.31.1607>

РОЛЬ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Беньковська Н.Б.
Інститут Військово-Морських Сил Національного університету
«Одеська морська академія»
Україна

Сучасний етап розвитку Збройних Сил України характеризується глибокими трансформаціями у сфері підготовки військових кадрів. Інтеграція у євроатлантичний безпековий простір, посилення співпраці з НАТО та участь у міжнародних миротворчих операціях зумовлюють нові вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх офіцерів. Особливої актуальності набуває формування іншомовної компетенції, адже військовий фахівець ХХІ століття не може бути обмеженим лише знанням національної мови – він має бути здатним до міжкультурної комунікації, оперативного обміну інформацією та ефективної взаємодії у міжнародному середовищі.

Іншомовна компетенція – це не просто знання іноземної мови. Вона охоплює здатність використовувати мову як інструмент професійної діяльності, критичного мислення та комунікації. У структурі іншомовної компетенції виділяють: лінгвістичний компонент (знання лексики, граматики, фонетики); комунікативний компонент (уміння вести діалог, дискусію, офіційне спілкування); соціокультурний компонент (знання культурних особливостей та військових традицій інших країн); стратегічний компонент (здатність обирати оптимальні комунікативні стратегії залежно від ситуації).

Для майбутніх офіцерів іншомовна компетенція стає засобом інтеграції у світовий військовий простір, важливим чинником лідерства та професійної мобільності.

Майбутній офіцер, який володіє іноземною мовою, отримує додаткові можливості, а саме:

1. Участь у міжнародних операціях і навчаннях. Англійська є робочою мовою НАТО, тому без неї неможлива ефективна комунікація.
2. Доступ до військово-наукових джерел. Більшість технічних інструкцій, настанов, досліджень публікується англійською.
3. Виконання командних функцій. У багатонаціональних підрозділах офіцер має вміння координувати дії, віддаючи накази зрозуміло для іноземних колег.
4. Представництво інтересів України. Участь у переговорах, міжнародних конференціях, семінарах вимагає впевненого мовного володіння.
5. Навчання за кордоном. Володіння іноземною мовою відкриває доступ до програм професійного зростання у військових академіях країн-партнерів.

Таким чином, іншомовна компетенція безпосередньо впливає на успішність виконання службових завдань та кар'єрні перспективи офіцера.

Згідно зі стандартами НАТО (STANAG 6001), офіцери мають досягати рівня володіння мовою не нижче 2+/2+/2+/2+ (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Це забезпечує:

- здатність до міжособистісної комунікації;
- опрацювання складної технічної документації;
- участь у штабних процедурах;
- ведення переговорів і підготовку звітів.

Отже, відповідність міжнародним стандартам є не лише вимогою, а й запорукою інтеграції українських офіцерів у спільний безпековий простір.

Формування іншомовної компетенції у військових закладах має свої особливості:

- навчальний процес орієнтований на професійну термінологію;
- використовуються автентичні матеріали (накази, інструкції, рапорти);
- застосовуються активні методи навчання: рольові ігри, симуляції, моделювання

переговорів;

- впроваджується змішане навчання (поєднання аудиторних занять з онлайн-практикою);

- велике значення має позааудиторна діяльність (мовні клуби, міжнародні обміни).

У підсумку, мовна підготовка інтегрується з військово-фаховими дисциплінами, формуючи цілісний комплекс компетенцій.

Попри позитивні зрушення, існують проблемні питання щодо розвитку іншомовної компетенції майбутніх офіцерів Збройних Сил України:

1. Нестача навчальних годин на вивчення іноземної мови.
2. Недостатня кількість викладачів, які володіють військовою термінологією.
3. Обмеженість сучасних підручників та електронних ресурсів.
4. Різномірний початковий рівень знань курсантів.
5. Обмежені можливості для стажувань за кордоном.

Ці проблеми потребують системного вирішення з боку держави та військових освітніх закладів.

Можливі напрями вдосконалення іншомовної компетенції майбутніх офіцерів Збройних Сил України вбачаємо у:

- збільшенні обсягу мовної підготовки у програмах військових академій;
- розробці спеціалізованих підручників з військової англійської;
- інтеграції сучасних технологій (штучний інтелект, онлайн-платформи, симулятори);
- активізації міжнародних обмінів та стажувань;
- створенні умов для неформального навчання (мовні гуртки, дебати, мовні тандем-програми);

- підготовці викладачів до роботи з автентичними матеріалами.

Усе це сприятиме підвищенню конкурентоспроможності українських офіцерів у міжнародному військовому середовищі.

Також необхідно враховувати міжнародний досвід формування іншомовної компетенції. У провідних країнах НАТО мовна підготовка військовослужбовців здійснюється на високому рівні. Наприклад:

- США: функціонує Defense Language Institute, де військові вивчають понад 30 мов.
- Польща: діють мовні центри при військових академіях, які готують офіцерів до міжнародної служби.
- Німеччина: широко застосовуються програми змішаного навчання з акцентом на військову термінологію.

Цей досвід може бути використаний в Україні з урахуванням національної специфіки.

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що іншомовна компетенція майбутніх офіцерів Збройних Сил України є ключовим елементом їхньої професійної підготовки. Вона забезпечує ефективність виконання службових завдань, підвищує рівень мобільності, сприяє розвитку лідерських якостей та інтеграції до євроатлантичного простору. У сучасних умовах іншомовна підготовка має стати стратегічним пріоритетом військової освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляєв, О. (2020). *Методика викладання іноземних мов у вищій школі*. Київ: Либідь, 312.
2. Гончаренко, С. (2017). *Педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376.
3. Зелінський, І. (2019). *Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів: монографія*. Одеса: Астропринт, 284.
4. Коломієць, О. (2021). *Військова англійська мова: навчальний посібник*. Львів: Академія сухопутних військ, 228.

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Бліновська Р.І.

Національний університет «Одеська морська академія»

Україна

Сучасний етап розвитку методичної науки відзначається парадигмальним зсувом, головним чинником якого є перехід до міжкультурної (інтеркультурної) парадигми у вивченні іноземних мов і культур. Ця глобальна тенденція, спричинена прискореними глобалізаційними та інтеграційними процесами, об'єктивно вимагає ґрунтовного переосмислення всього концептуально-категоріального апарату методики викладання. Такий перегляд зобов'язує до детальної ревізії сутності чинних дидактичних підходів, зокрема комунікативного та компетентнісного, з метою посиленої та ефективної інтеграції соціокультурного компонента, що є важливим для підготовки фахівців до діалогу культур. Для підготовки висококваліфікованих фахівців морської галузі, чия професійна діяльність нерозривно пов'язана з інтенсивною міжнародною комунікацією, традиційні методи викладання є недостатніми. Застосування лінгвокультурологічного підходу виступає необхідною основою модернізації, оскільки він забезпечує не лише засвоєння спеціалізованої термінології, а й формування міжкультурної комунікативної компетентності, здатності до «діалогу культур» та ефективної взаємодії в багатонаціональному морському середовищі. Це вимагає ґрунтовного переосмислення змісту та методів викладання з урахуванням професійної специфіки. Проте, незважаючи на значний інтерес науковців та істотну значущість вже отриманих результатів, проблема формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема морських спеціальностей, на сьогодні не отримала належної наукової уваги і залишається не вирішеною достатньою мірою. Цей факт вказує на існування суттєвого методичного пробілу, що вимагає проведення подальших, більш сфокусованих досліджень.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні лінгвокультурологічного підходу у процесі викладання іноземних мов фахівцям морської галузі з метою ефективного формування їхньої міжкультурної комунікативної компетентності, необхідної для успішної професійної діяльності в умовах міжнародного морського середовища.

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти характеризується інтенсивним прагненням наукової спільноти до цілеспрямованого вирішення нагальних проблем забезпечення якості освітніх послуг. Це є фундаментально важливим для підвищення конкурентоспроможності випускників на міжнародному ринку праці. Саме у цьому контексті, адаптованому до глобалізованих вимог, лінгвокультурологічний підхід набуває особливої актуальності у процесі викладання іноземних мов, особливо для фахівців морської галузі. Цей підхід виходить за межі суто лінгвістичних завдань (граматика, лексика), забезпечуючи комплексне формування міжкультурної комунікативної компетентності здобувача. Це дозволяє майбутнім фахівцям не лише вільно володіти іноземною мовою як технічним інструментом спілкування (наприклад, у радіозв'язку чи навігації), а й бути повністю готовими до ефективного діалогу культур у багатонаціональних екіпажах. Така готовність включає розуміння соціокультурних кодів, норм поведінки та професійної етики, що є запорукою уникнення конфліктів та успішної, безпечної роботи у міжнародному морському середовищі.

У сучасному мовознавстві термін лінгвокультурологія активно застосовується як порівняно молоде відгалуження етнолінгвістики. Ця філологічна наука виникла на перетині лінгвістики і культурології і сфокусована на вивченні зв'язку мовних і культурних явищ. Вона досліджує, як мовні одиниці, мовленнєва діяльність та дискурс відображають знання

про світ і свідомість носіїв мови (їхні відтінки, конотації та асоціації). У педагогічних дослідженнях це підтверджує важливість полікультурних аспектів професійної підготовки та розвитку полікультурної освіти.

У сучасній методології викладання іноземної мови традиційно розглядається через призму кількох взаємопов'язаних аспектів. Педагогічний і практичний аспекти зосереджуються на формуванні конкретного рівня лінгвістичної компетентності (Торосян, Шелякіна, 2019). Це передбачає досягнення необхідного володіння трьома аспектами мови (адекватний словниковий запас, коректна фонетика, ґрунтовна грамати́ка) та ефективне використання чотирьох видів мовленнєвої діяльності (впевнене аудіювання, швидке читання, вільне говоріння та грамотне письмо). Водночас, освітній аспект виходить за межі суто мовних навичок, ставлячи за мету прищеплення студентам толерантності та глибокої поваги до інших народів, їхньої культури, звичаїв і традицій (Масло, 2022). Це підкреслює міжкультурну функцію викладання мови.

Ключові завдання методики викладання іноземної мови полягають у науковому обґрунтуванні всієї дидактичної системи: від чіткого визначення цілей, змісту та принципів навчання до розробки найефективніших методів, прийомів, форм і засобів. Реалізація цього комплексного завдання має обов'язково відбуватися з урахуванням специфіки конкретних умов навчання (наприклад, доступність ресурсної бази та мовного середовища), а також вікових та психологічних особливостей здобувачів освіти. Таким чином, сучасна методика прагне до хо́лістичного підходу, що поєднує лінгвістичну, практичну і соціокультурну підготовку.

Аналіз наукових досліджень дозволяє зробити висновок, що лінгвокультурологічний підхід є незамінним для розвитку ефективної міжкультурної комунікації майбутніх фахівців морської галузі. Насамперед, він створює необхідні умови для конструктивного діалогу, професійної співпраці, взаєморозуміння та емпатії в умовах багатонаціональних морських екіпажів. Це важливо для безпеки та злагодженості роботи на судні. Одночасно цей підхід сприяє збереженню та усвідомленню самобутності власної культури, що підтримує національну ідентичність в глобалізованому середовищі (Заблоцька, 2025). У рамках цієї моделі лінгвокультурологічна і комунікативна компетенції тісно інтегруються з лінгводидактикою, що дозволяє курсантам морських спеціальностей не просто засвоювати морську термінологію, а й визначати суспільно корисні та професійні цінності, глибоко розуміти прихований соціокультурний зміст інформації в професійному дискурсі (наприклад, у судових інструкціях чи міжнародних регламентах) та, найголовніше, демонструвати високий рівень толерантності й поваги до різних культур і національностей у процесі щоденного вербального спілкування на борту.

Успішна реалізація діалогу культур забезпечується комплексом лінгвокультурологічних та когнітивних умов. Ці умови включають систематичне засвоєння фактів культури, що передбачає їхнє усвідомлення, зіставлення з рідною культурою, аксіологічний аналіз та подальшу інтеграцію в особисту систему знань. Важливим є формування досвіду толерантного ставлення до іншокультурних феноменів, а також розвиток метакогнітивних умінь: здатності ідентифікувати спільні риси, здійснювати децентрацію (погляд з позиції іншої культури), коригувати оцінки та ефективно долати культурні стереотипи у процесі міжкультурної комунікації.

Дослідження підтверджує, що лінгвокультурологічний підхід є основою модернізації викладання іноземних мов для фахівців морської галузі. Цей підхід забезпечує не лише необхідне володіння професійною термінологією, а й ефективне формування міжкультурної комунікативної компетентності. Це дозволяє майбутнім морякам успішно реалізувати «діалог культур», демонструвати толерантність та емпатію в багатонаціональних екіпажах, що є запорукою безпеки та злагодженості роботи в умовах міжнародного морського середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заблоцька, Л. М., Кашуба, О. М., Кравчук, Т. О., Навольська, Г. І., & Турчин, А. І. (2025). Лінгвокультурологічний підхід у навчанні іноземних мов: методологія, проблеми та перспективи. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (16).
2. Кононенко, В. І. (2008). *Українська лінгвокультурологія: навчальний посібник*. Київ: Вища школа, 327.
3. Масло, І. М. (2022). Лінгвокультурологічний підхід до вивчення іноземної мови. *Актуальні питання науки, освіти та технологій в сучасних умовах: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції*, 6–8.
4. Торосян, О. М., & Шелякіна, А. В. (2019). Параметри лінгвокультурної компетенції мовної особистості. *World Science*, 3(8(48)), 21–24. https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws/31082019/6642

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОДИФІКАЦІЇ ВПРАВ З ГОВОРІННЯ ДЛЯ ОНЛАЙН-СЕРЕДОВИЩА

Бойко К.Л.

Херсонська державна морська академія
Україна

Сучасна українська освіта стикається з низкою викликів, які потребують швидкої адаптації навчальних процесів для забезпечення високої якості підготовки фахівців. Умови воєнного часу, вимушена міграція, вплив глобалізаційних тенденцій та євроінтеграційні вимоги ставлять перед освітянами завдання створення ефективного, доступного та мотиваційного освітнього середовища. Особливу роль у цьому контексті відіграє розвиток навичок усного мовлення студентів, адже вільне володіння англійською мовою є критично важливим для майбутніх судноводіїв як на борту судна, так і на суші.

Дистанційне навчання, зокрема у сфері морської англійської, має специфіку, що обумовлена не лише технічними аспектами, а й професійною спрямованістю підготовки. Реалістичне відтворення умов роботи на судні, моделювання професійних ситуацій та комунікативних сценаріїв вимагає від викладачів інтеграції рольових ігор, симуляторів та тренажерів, що в онлайн-форматі потребує креативних рішень для підтримання активності та взаємодії студентів.

Водночас психологічні та соціальні фактори дистанційного навчання, такі як втома від екрана, брак живого спілкування та ізоляція, можуть негативно впливати на розвиток мовних навичок. Тому завдання викладача полягає не лише у підборі технічних засобів, але й у створенні безпечного та стимулюючого середовища, що сприяє активній участі, формуванню мотивації та впевненості у використанні англійської мови.

Аналіз наукових джерел свідчить, що питання дистанційної освіти та розвитку комунікативної компетентності розглядаються у різних сферах і країнах, проте методичні підходи до навчання вільного говоріння англійською у морській сфері залишаються недостатньо дослідженими. Вважаємо, що актуальність проблеми зумовлена необхідністю ефективної організації онлайн-занять та збереження високого рівня мовної підготовки майбутніх судноводіїв.

Метою дослідження є обґрунтувати методичні засади модифікації класичних вправ з розвитку усного мовлення для ефективного використання в онлайн-середовищі при підготовці майбутніх судноводіїв.

Розвиток комунікативної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі онлайн-навчання передбачає врахування як технічних можливостей студентів, так і специфіки морської англійської мови. IMO Model Course 3.17 визначає усне мовлення як пріоритетну навичку для підготовки моряків, тому адаптація вправ у дистанційному форматі має відбуватися з дотриманням принципів комунікативності, інтерактивності та наближеності до професійних ситуацій.

Серед класичних вправ для розвитку говоріння особливе місце займають рольові ігри, симуляції професійних ситуацій, дебати, групові дискусії та завдання на вільне говоріння. У традиційному (офлайн) форматі вони ефективно поєднують мовну практику із професійною підготовкою. Проте в умовах онлайн-навчання виникають певні труднощі: обмежена невербальна комунікація, технічні проблеми, зниження динаміки взаємодії, складність контролю з боку викладача.

Методичні засади адаптації класичних вправ до онлайн-навчання ґрунтуються на таких принципах: збереження комунікативної цінності завдань; забезпечення інтерактивності та активної участі; чітке структурування інструкцій і часу виконання; створення безпечного середовища для мовних експериментів; використання візуальної та технічної підтримки; обов'язкове надання зворотного зв'язку. Дотримання цих принципів

сприяє підвищенню ефективності мовленнєвої практики та формуванню впевненості студентів.

Саме методологічні стратегії розвитку навичок говоріння в англійській мові передбачають активне залучення студентів до комунікативної практики та інтеграцію професійних сценаріїв у навчальний процес (Molina Vera & Álvarez Calderón, 2024).

Пропонуємо розглянути узагальнену таблицю методичних засад модифікації вправ для розвитку говоріння на основі наукових підходів, відомих у педагогіці та викладанні англійської мови (див. табл.1).

Таблиця 1 – Принципи онлайн-адаптації вправ для практики говоріння

Класична вправа	Адаптація для онлайн-середовища	Методичні засади модифікації
Role-play	Використання breakout rooms у Zoom/MS Teams, ротація учасників, запис діалогів для аналізу	Збереження комунікативної цінності, активна участь, контроль та фідбек
Debates	Міні-дискусії у малих групах, асиметричні дебати в чаті, рольові дебати з чітким розподілом ролей	Інтерактивність, структурованість, розвиток критичного мислення
«Design a poster»	Використання Canva, Miro, Google Jamboard для синхронної спільної роботи	Візуальна підтримка, інтеграція творчості, командна робота
Storytelling	Використання інтерактивних платформ для вибору картинок/слів, розповідь у breakout rooms, запис історій	Акцент на усну практику, мотивація, підтримка креативності
«Find Someone Who...»	Онлайн-анкети, інтерактивні опитування (Mentimeter, Kahoot), короткі сесії в breakout rooms	Соціальна взаємодія, розвиток навичок спонтанного мовлення, залучення всіх студентів
Role-play «Emergency on Board»	Сценарії в малих групах через breakout rooms, демонстрація рішень через презентації	Моделювання професійних ситуацій, підвищення впевненості та точності мовлення

Джерело: авторське узагальнення, 2025

Модифікація класичних вправ для розвитку усного мовлення у дистанційному навчанні ґрунтується на низці методичних засад, які забезпечують ефективність комунікативної практики та залученість студентів. По-перше, ключовим принципом є збереження комунікативної цінності вправ. Навчальні завдання повинні імітувати реальні професійні ситуації та передбачати активне використання мови студентами, що дозволяє формувати стійкі мовні реакції та підвищувати рівень усного мовлення. Наприклад, рольові ігри, які традиційно виконуються в класі, у онлайн-форматі реалізуються через breakout rooms, що забезпечує можливість спілкування в малих групах та відтворення професійних сценаріїв.

Другим важливим принципом є активізація студентів через інтерактивність та участь у навчальному процесі. Онлайн-середовище вимагає використання цифрових платформ та інтерактивних інструментів (Canva, Miro, Jamboard, Mentimeter), що дозволяє студентам виконувати завдання синхронно, спільно створювати продукти діяльності та взаємодіяти один з одним. Такі технології стимулюють креативність, підтримують мотивацію та знижують психологічні бар'єри, пов'язані з обмеженим живим спілкуванням.

Ще одним важливим аспектом є структурування завдань і чітке регламентування часу виконання. У дистанційному форматі студентам необхідна зрозуміла інструкція та

часові рамки для виконання вправ, що сприяє ефективності роботи та збереженню концентрації. Наприклад, міні-дебати або «Find Someone Who...» у breakout rooms за допомогою таймера підтримують динаміку взаємодії та дозволяють викладачу ефективно контролювати процес.

Не менш значущою є підтримка безпечного навчального середовища, де студенти можуть експериментувати з мовою, не побоюючись помилок. Запис виконаних завдань і надання конструктивного зворотного зв'язку допомагає розвивати впевненість та самостійність у використанні англійської мови.

Дослідження Шимрея підтверджує, що структуровані онлайн-вправи здатні підтримувати ефективний розвиток навичок говоріння, забезпечуючи активну взаємодію студентів у дистанційному форматі (Shymray, 2023).

Таким чином, дотримання зазначених методичних засад дозволяє зберегти педагогічну цінність класичних вправ, підвищити ефективність мовленнєвої практики та створити умови для розвитку впевненості і комунікативної компетентності студентів у дистанційному навчанні.

На нашу думку, ефективна модифікація вправ передбачає використання візуальної та технічної підтримки, що допомагає студентам краще сприймати інформацію та орієнтуватися у завданні. Візуальні матеріали, інтерактивні карти, цифрові плакати та презентації сприяють більш повному розкриттю комунікативного потенціалу завдань і наближають онлайн-заняття до умов реальної професійної діяльності.

Адаптація класичних вправ з розвитку говоріння для онлайн-середовища є необхідною умовою забезпечення якісної мовної підготовки майбутніх судноводіїв. Практика довела, що навіть традиційні офлайн-завдання можуть бути успішно адаптовані до віртуального навчання за умови використання інтерактивних платформ, чіткого планування та застосування сучасних цифрових інструментів. Це дозволяє зберегти їх педагогічну ефективність, забезпечити реалістичність навчальних ситуацій та підтримати розвиток комунікативної компетентності курсантів. Таким чином, комплексне поєднання теоретичних принципів і практичного досвіду створює основу для подальшого вдосконалення методики дистанційного викладання морської англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Molina Vera, D. M., & Álvarez Calderón, V. E. (2024). *Methodological strategy for the development of speaking skills in the English language*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(4), 8505–8514. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13013
2. Shymray, Y. P. (2023). *Effectiveness of online exercises for developing communication skills in students*. *Education and New Developments 2024 – Volume II*, 11994–11997. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED654662.pdf>

IMPLEMENTATION OF CRITICAL THINKING THROUGH WRITING ACTIVITIES IN MARITIME ENGLISH

V. Bondarenko
National University "Odesa Maritime Academy"
Ukraine

Effective communication aboard the ship is a crucial component of marine safety. The communication occurs not only among the crewmembers but also between ships and shore. However, to achieve this, seafarers have to demonstrate proficiency in both spoken and written English as required by STCW 95 Convention. Such requirements ensure seafarers can perform their routine duties safely and the chances to avoid the accidents are higher. Courses of Maritime English are therefore designed to develop such language skills as reading, listening, speaking and writing. Among these, writing has always been regarded as the most advanced and the hardest skill to master.

Although speaking and writing can both be used as productive activities, writing is the most challenging to perform. While teachers are unsure how to teach this skill and assess the works, students struggle due to insufficient guidance and uncertainty on how to achieve accurate product. Consequently, the activity is either avoided or is assigned as home task. If writing is practiced in class, the tasks are typically controlled, grammar- or vocabulary-based. Moreover, they are at the level of single sentences that cannot result in production of complete meaningful texts. Such exercises may be beneficial for students with low proficiency in reading, listening and speaking, yet they do not contribute to the development of free writing on the given topic.

"Writing is a multidimensional process which includes planning what to say, how to say, translating ideas into written text and revising what has been written" (Ahmed, 2018). This idea is supported by IMO Model Course 3.17, which highlights that effective written communication in 'real life' requires us to be able to plan the content of our response before writing it, have a clear idea of the purpose of the text, organise our thoughts in a logical, linear sequence, signal the organisation of information by using paragraphs and cohesive markers, use an appropriate register of language, draft, check, edit and revise our own writing (Model Course 3.17, 2015). These requirements emphasize the need of a more comprehensive approach to teaching writing and choice of activities that treat writing as a process rather than as the finished product.

Writing can be integrated at any stage of the lesson and at different proficiency levels, however it should be combined with other skills. In reality, writing is often done in response to reading, listening or speaking (Model Course 3.17, 2015). Maritime industry demands effective usage of all four skills, e.g. speaking is essential for VHF communication, weather forecasts, and giving or responding to instructions, listening is crucial for understanding orders and instructions in routine operations, receiving oral messages from native and non-native speakers, while reading is required for reports, correspondence, navigation publications and manuals (Aminah & Refnaldi, 2019). Writing can be the response to any of these activities from filling in the logbook to writing the reports and emails.

Challenges arise when the teacher makes the decision what to focus on. The priority is either *what* to write or *how* to write since both are important. IMO Model Course 3.17 differentiates two approaches such as product writing and process writing. From the product perspective, the foreign language teacher lays emphasis on the form or how to write. In this approach, the student is taught mechanics of writing involving punctuation, capitalization, spelling, and sentence structure. The process theory emphasizes stages of writing like pre-writing, drafting, evaluating and revising (Alidmat & Ayassrah, 2017). Consequently, different approaches require different types of activities as one is aimed at accuracy while the other is at planning and producing meaningful texts.

As writing is considered to be one of the productive activities, it cannot be apprehended only as accuracy and form. The process of writing involves not only linguistic skills, but also cognitive activity that demands higher order thinking from students. In maritime education, it's impossible to separate writing from critical thinking as the profession is closely connected to decision-making, problem-solving and risk evaluation. Fisher (2001) describes critical thinking as "a type of thought that is evaluated, which involves criticism and creative thinking and which is specifically concerned with the quality of reasoning and arguments presented in support of a belief or action" (Kusumaningrum, 2025). This cannot be ignored while teaching writing as it is not only communication, but also one of the means to develop logical reasoning and judgement.

Bloom's taxonomy can be used as a framework for developing and encouraging high order thinking through writing. At the stage of analysis students make initial steps towards independent thinking by supporting ideas with evidence. At evaluation stage students make reasonable judgements about the given information. Finally, at the stage of creation students are able to apply the received knowledge to create new ideas, solutions, etc. At these top-three stages critical thinking becomes relevant. Though not all the tasks are suitable for critical thinking, so the choice of tasks is crucial. We can teach language without critical thinking elements, for example, we teach vocabulary only by using the listen-and-repeat technique. However, when students face the obligation to perform tasks using the target language that contains instructions to personalize, investigate, report, and solve problems, then they must think critically using vocabulary to perform the task (Kusumaningrum, 2025; Hazaymeh, 2021). However, low proficiency students will not be able to cope with the critical thinking tasks as they struggle to learn basic structure of the language. Consequently, the challenge arises what writing tasks should be given for such students. It is crucial that the writing activities combine linguistic and cognitive components.

The authenticity of the material is a key factor in making the material suitable for promoting critical thinking in language learning (Kusumaningrum, 2025; Yuan et al., 2022). Such approach increases students' motivation and makes them more engaged in the studying process. Moreover, it can give them insight of the real documentation used on board, basic rules on how to fill such documents and practice of written communication. Yet the curriculum is usually organized in such a way that students work with correspondence on the final year of their studying having had already their practice aboard. Their experience and level of responsibility make their activity more productive and reasonable. Such organization of studying processes makes practical sense, but it also means that the opportunities for developing critical thinking in the previous courses could be minimal.

Marine industry has a wide range of documentation to complete. During the course of Maritime English students are introduced to them. Effective maritime communication relies heavily on written documents such as business letters, notices, and sea protest notes. To enhance their writing abilities, cadets should be exposed to well-structured writing models and given tasks that help them practice writing in a maritime context (Kusumaningrum, 2025). Most of the documents belong to controlled writing tasks, e.g. weather reports, checklists, logbooks, instructions, since the seafarers onboard do not compose them but rather fill in standard forms with brief information. Such tasks are usually used as gap-filling, matching or multiple-choice activities in the classroom. However, each activity may be transformed to encourage higher order thinking. For example, comparing two weather forecasts to plot the safest route, or writing a safety notice after the accident, or preparing written instructions for safety drills engage students in decision-making, problem-solving and justifying.

The most popular kind of document students work on the lessons of Maritime English is Maritime Accident Report (MAR). Among various kinds of documentation, MAR combines technical characteristics with potential discussion. In the classroom MAR is usually presented as an oral activity but still can be adapted for written tasks. Similarly to other maritime documents, MAR tasks are used as controlled activity since the structure of the report is rigid including date,

time and place of accident, description of the accident and post-accident actions. Initially, after reading the report, controlled tasks are given such as answer comprehension questions or complete a table with key actions/events/information. After analyzing the report, they are tasked with filling out a structured report form based on the details they have read. This exercise not only helps students understand the format and content of accident reports but also familiarizes them with technical English terms used in maritime reporting (Kusumaningrum, 2025). With all the benefits students receive from controlled tasks, such tasks do not stimulate critical thinking. However, students may be asked to appraise the situation and identify the main problem, select actions that led to a chain of mistakes, and suggest preventive measures. Such tasks shift the focus from mechanical actions to developing analytical skills that are essential for maritime profession.

In conclusion, writing activities in courses of Maritime English cannot be presented only as controlled tasks as the development of writing skills is inseparably connected with the development of critical thinking skills. With all the value the controlled tasks have, the need of transforming them into the activities that require decision-making and problem-solving skills is obvious. The balance between such tasks should be reached as it will help the students to meet the international requirements and contribute to their future professional communication.

REFERENCES

1. Ahmed, R. (2018). The Approaches of Teaching and Learning Maritime English: Some Factors to Consider. *Bangladesh Maritime Journal*, Vol. 2, Iss. 1, 105-120.
2. *Model Course 3.17. Maritime English*. (2015). IMO, 228 pp. URL: <https://www.academia.edu/34839973/>
3. Aminah, A. & Refnaldi, R. (2019). Students' Needs on Maritime English Learning Material: A Case at Vocational High Schools. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 411, 242-249.
4. Alidmat, A. O. H., & Ayassrah, M. A. (2017). Development of Critical Thinking Skills through Writing Tasks. *International Journal of Higher Education* Vol. 6, No. 3, 82-90 DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n3p82>
5. Kusumaningrum, S. (2025). Incorporating Critical Thinking Skills Development Into Maritime English Class. *Indonesian Journal of Social Technology*, Vol. 6 (1), 755-765. DOI: 10.59141/jist.v6i1.1752
6. Hazaymeh, W. A. (2021). EFL Students' Perceptions of Online Distance Learning for Enhancing English Language Learning during COVID-19 Pandemic. *International Journal of Instruction*, 14(3), 501–518. DOI: 10.29333/iji.2021.14329a
7. Yuan, R., Liao, W., Wang, Z., Kong, J., & Zhang, Y. (2022). How do English-as-a-foreign-language (EFL) teachers perceive and engage with critical thinking: A systematic review from 2010 to 2020. *Thinking Skills and Creativity*, 43(4). DOI:10.1016/j.tsc.2022.101002

STUDY PATTERN FOR MOULDING LEGAL ENGLISH COMPETENCIES WITHIN THE DISCIPLINE “ENGLISH FOR SPECIALTY”

N. Vasylyshyna
State University “Kyiv Aviation Institute”
Ukraine

There is a perception that teaching English to lawyers is essentially teaching legal studies to those learning the language. While this may be true in some cases, a significant number of students are already working within their own linguistic environment. The role of the teacher in both cases is not to offer legal concepts to students. On the contrary, it is to provide students with opportunities to develop their language skills in a specific legal context. Teachers of English for lawyers are first and foremost teachers of English. Teaching legal English differs from teaching general English. It involves the selection of texts for listening and reading, tasks, vocabulary in grammar and vocabulary exercises. In addition to important linguistic issues, there are a number of relevant factors that affect the teaching of English to lawyers. Introducing specific legal concepts in English gives the student important practice in his or her field of law. In addition, at the request of students, the teacher can expand their understanding of a specific area of law, legal research.

Most modern methods of teaching foreign languages are communicatively oriented. One of the main features is the creativity of students. It is precisely creative tasks that are today a feature of modernity. They allow us to build work in a new way not only in terms of oral expression, but also during other types of speech activity.

As a consequence, to shape foreign language skills and competencies in students studying the university discipline “English for Specialty” in teaching practice the study pattern of nine interconnected creative, problem solving, critical thinking assignments have been developed in order not only to expand students’ knowledge in legal English, but also to motivate them to think critically, express personal opinions, views towards certain law issues.

Assignment #1: Open the group discussion by paraphrasing the quotations below. Which one do you agree with? Why?

- Justice will not be served until those who are unaffected are as outraged as those who are. *Benjamin Franklin*.
- In matters of truth and justice, there is no difference between large and small problems, for issues concerning the treatment of people are all the same. *Albert Einstein*.
- There may be times when we are powerless to prevent injustice, but there must never be a time when we fail to protest. *Elie Wiesel*.
- Where justice is denied, where poverty is enforced, where ignorance prevails, and where any one class is made to feel that society is an organized conspiracy to oppress, rob and degrade them, neither persons nor property will be safe. *Frederick Douglass*.
- Justice that love gives is a surrender, justice that law gives is a punishment. *Mahatma Gandhi* (Vernoff, E. and Shore, R., 2022).

Assignment #2: Read the article and translate it into Ukrainian.

PART 1 “WHY DO WE NEED THE LAW?”

Almost everything we do is governed by some set of rules. There are rules for games, for social clubs, for sports and for adults in the workplace. There are also rules imposed by morality and custom that play an important role in telling us what we should and should not do. However, some rules – those made by the state or the courts – are called “laws”. Laws resemble morality because they are designed to control or alter our behavior. But unlike rules of morality, laws are enforced by the courts; if you break a law – whether you like that law or not – you may be forced to pay a fine, pay damages, or go to prison.

Why are some rules so special that they are made into laws? Why do we need rules that everyone must obey? In short, what is the purpose of law?

If we did not live in a structured society with other people, laws would not be necessary. We would simply do as we please, with little regard for others. But ever since individuals began to associate with other people – to live in society – laws have been the glue that has kept society together. For example, the law in our country states that we must drive our cars on the right-hand side of a two-way street. If people were allowed to choose at random which side of the street to drive on, driving would be dangerous and chaotic. Laws regulating our business affairs help to ensure that people keep their promises. Laws against criminal conduct help to safeguard our personal property and our lives (Lave, j. and Wenger, E., 2021).

Assignment #3: Discuss the meanings of the underlined words and phrases.

Assignment #4: Write the plan to the text and summarize it in a written form using the linking devices from task #4 on page# 7.

Assignment #5: Prove the content comprehension of the article with 10 questions for groupmates' discussion. Exchange the list of enquiries with other partners and make up dialogues with them.

Assignment #6: Using paper dictionaries, on-line translation, on-line dictionaries change the following article into Ukrainian putting it in your own words. Comment on what you have read.

СТАТТЯ№2 ЕТИЧНІ ПИТАННЯ В ЮРИДИЧНОМУ БІЗНЕСІ

Етика – це набір моральних принципів, які змушують людей поводитися так, а не інакше. Юристи приймають рішення, що пов'язані з етичними питаннями, щодня, коли думають, як захистити, як представити інтереси клієнта. Корпоративні юристи, котрі працюють у великих фірмах, в своїй практиці також повинні діяти етично.

Конфлікт інтересів. Юристи не можуть надавати послуги у тих справах, по яких у них існує конфлікт інтересів. Наприклад, працюючи в одній фірмі, вони не повинні представляти клієнтів, котрі мають протилежні інтереси.

Юридичні фірми – це великі організації, які представляють сотні клієнтів. У зв'язку з цим багато з них використовують спеціальні комп'ютерні програми, за допомогою яких перевіряють, чи немає у них конфлікту інтересів по кожній конкретній справі.

На сьогодні правил етики юриста в Україні ніхто не приймав, а от для адвокатів вони існують. Минулого року Рада адвокатів України розглянула на своєму засіданні питання стосовно конфлікту інтересів для адвоката і надала відповідні рекомендації (Етичні питання в юридичному бізнесі, 2014).

Assignment #7: Write a opinion essay based on topic “*The Main Determinants of Committing Crime by Modern Person*” applying the following linkers: *to express opinion, in my opinion, personally, I think/ I believe (that I strongly believe that, it is clear (to me) that, I(completely) agree/disagree with, it seems to me that, as I see it, in my view, from my point of view, as far I am concerned, I am sure/ convinced that, I (dis)agree with the statement, because my main reason is/another reason, one reason for is, many people say/ believe that, because, since, because of/ due to.*

Assignment #8: Make a project on theme “Global Justice: Barriers and Opportunities” in three possible deliveries: a) presentation in front of audience with personal speech and comments; b) written report-analysis based on collective data from various sources; c) multimedia option presented by means of selected topical videos.

Assignment #9: Write down your own profile as a modern lawyer, using the information below.

In summary, it worth mentioning that the outcomes of teaching Legal English are that future legal students will be able to construct speech and understand and interpret foreign legal texts using specific terminology and vocabulary. In this context, encouraging discussion of

situations and role-playing games is useful in order to improve the oral skills of the candidates. An excellent method of developing listening skills in the absence of native speakers is authentic speaking materials. The use of the communicative method in the educational process has proven to be very effective in achieving communication goals.

Therefore, teachers should develop different types of exercises for students and apply them during classes in order to deepen their legal English skills. In addition, language learning is more effective when it is integrated into the study of law, and not separately from it or as a supplement to it. This means that the language is not studied in isolation, but only in direct connection with the tasks that students have to perform while working in legal enterprises or studying at university. Moreover, the linguistic focus stems from the actual legal materials used.

REFERENCES

1. Lave, J. and Wenger, E. (2021) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press.
2. Law and Justice Quotes (2023). Retrieved from: <https://www.azquotes.com/quotes/topics/law-and-justice.html>.
3. Legal Terms Vocabulary Word List (2024). Retrieved from: <https://www.enchantedlearning.com/wordlist/legal.shtml>
4. Vernoff, E. and Shore, R. (2022) *The International Dictionary of 20th Century*, London: Sidgwick & Jackson.
5. Етичні питання в юридичному бізнесі (2014). Retrieved from: ur-gazeta.com/publications/legal-business-in-ukraine/etichni-pitannya-v-yuridichnomu-biznesi-.html

ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Волкова А.С.

Херсонська державна морська академія
Україна

Андрагогічна освіта дорослих у сфері морської англійської спрямована на розвиток професійних компетенцій моряків відповідно до вимог глобалізованого ринку. Вона охоплює формальне, неформальне та інформальне навчання, інтегрує сучасні цифрові технології та враховує стандарти ІМО (Стандартні фрази морської комунікації SMCP) для підвищення безпеки й ефективності комунікації (Maritime English, 2000).

Проблематиці удосконалення викладання морської англійської мови в контексті інтеграції освітніх інновацій присвячено роботи учених-сучасників (Кудрявцева, 2009; Боярська-Хоменко, 2020; Пуховська, 2021; Лук'янова, 2015). Потенціал інформальної та неформальної освіти в контексті іншомовних компетенцій розкривають у своїх роботах (Мартинець, 2015; Laupichler et al., 2022). Melnychenko (2020), Castro and Tumibay (2021), Cherchata (2023) визначають ключові напрями та методичні засади андрагогічної іншомовної освіти. Дані наукові дослідження підкреслюють необхідність системного підходу до впровадження інноваційних методик, що забезпечують безперервне професійне вдосконалення та конкурентоспроможність моряків.

Метою є дослідження андрагогічних методів викладання морської англійської мови на основі інноваційних освітніх рішень.

Освіта дорослих є важливим чинником підвищення якості трудових ресурсів, особливо у сфері вузькогалузових англомовних компетенцій, що визначають конкурентоспроможність фахівця на міжнародному ринку. Ефективна андрагогіка мотивує дорослих до самостійного та безперервного професійного розвитку.

Сучасна практика підтверджує доцільність впровадження андрагогічних підходів у викладанні морської англійської через інноваційні методики модульного, змішаного та інтерактивного навчання, що забезпечують персоналізацію освітнього процесу та розвиток конкурентних компетенцій фахівця.

Опанування морської англійської передбачає засвоєння великого обсягу спеціалізованої лексики, неправильне тлумачення якої може спричинити непорозуміння чи навіть загрожувати безпеці екіпажу та вантажу. Морська лексика відзначається термінологічною точністю та чітким зв'язком між терміном і визначенням (наприклад, forecastle – носова надбудова, headline, breast line – швартові канати тощо (Blakey, 1987). Андрагог має акцентувати увагу здобувачів на правильному вживанні спеціалізованих термінів.

В морській англомовній лексиці виокремлюють *основну, професійну та напівпрофесійну*.

Основна лексика – загальновідомі слова, які в спеціалізованих морських текстах не трансформують власного значення (наприклад, equipment, tool, device тощо).

Напівпрофесійна лексика – загальна лексика, наділена конкретизованим значенням, дещо відмінним від звичайного, у межах спеціалізованих морських текстів (наприклад, transverse тощо).

Професійна лексика складена вузькопрофільною термінологією, яка характерна лише морській галузі, її дефініції є обмеженими й точними.

Фахова комунікація базується на термінолексичі та доповнюється професійними жаргонізмами, професіоналізмами й номенклатурними одиницями.

Професіоналізми – це слова й вирази, притаманні мові певної професії, що часто замінюють терміни та роблять професійне спілкування лаконічнішим.

Професійні жаргонізми слугують неофіційними заміниками термінів для спрощення внутрішньо-фахової комунікації і зазвичай формуються зі звичайної, неспеціальної лексики.

Ефективність андрагогічних підходів у викладанні вузькогалузевої англійської залежить від організації взаємодії учасників освітнього процесу. У глобалізованому середовищі мотивація стає ключовим фактором безперервного підвищення іншомовної компетентності моряків. Рівень мотивації здобувачів доцільно підвищувати через ефективну організацію навчання, відкриту двосторонню комунікацію та використання емоційного інтелекту та креативу.

Сприятливе психологічне середовище створюється через підтримку на аудиторних консультаціях чи відеоконференціях, а також за умови ініціативності, відповідальності, рівноправності та взаємних поступок учасників освітнього процесу.

Мотиваційний компонент відображає усвідомлену потребу самостійно визначати цілі та методи опанування морської англійської, формуючи довгостроковий розвиток іншомовних навичок (Laurichler et al., 2022). Важливою основою ефективного впровадження інновацій в андрагогічну освіту моряків є ціннісні орієнтації щодо практичного використання англійської, готовність ділитися знаннями з колегами та прагнення аналізувати проблеми недостатньої іншомовної компетентності й шукати шляхи їх вирішення.

Андрагогічні підходи з використанням освітніх інновацій у викладанні морської англійської забезпечують: актуалізацію та розвиток іншомовних навичок; оволодіння комунікаційними та цифровими інструментами; критичний аналіз інформації; ефективну взаємодію з іншими учасниками комунікації; практичне застосування знань і умінь; участь в інтернет-спільнотах та залучення експертної допомоги відповідально й етично.

Ефективність андрагогічної освіти в іншомовних компетенціях значною мірою визначається когнітивним та рефлексивним аспектами (Castro & Tumibay, 2021), зокрема здатністю здобувача контролювати результати професійної діяльності та усвідомлювати ризики, пов'язані з комунікацією. Вони включають уміння створювати власний комунікаційний контент, безпечно працювати з цифровою інформацією, виявляти фейки та усвідомлювати вплив цифровізації на комунікаційні процеси.

Рефлексивний компонент охоплює особистісні якості та здатність до саморефлексії, визначає ставлення моряка до себе, оточення та професійної діяльності, включаючи самоконтроль, самооцінку, самосвідомість, відповідальність за результати, усвідомлення значущості в колективі, пізнання себе та самореалізацію через інноваційні можливості іншомовної комунікації (Cherchata, 2023).

1. *Втілене та практичне навчання* робить процес ігровим і мотивуючим, залучає когнітивну та рефлексивну сфери особистості, підвищує ефективність засвоєння знань і застосування їх у професійній діяльності.

2. *Імерсивні технології* підвищують ефективність навчання, забезпечують візуалізацію складних понять, стимулюють активну взаємодію з віртуальними середовищами, розвивають креативність, проблемно-орієнтоване мислення та надають реалістичний досвід.

3. *Освітні онлайн-платформи* дозволяють дорослим здобувачам розвивати та вдосконалювати компетенції, а андрагогічний підхід використовує їх для практико-орієнтованого навчання й опанування навичок вирішення реальних завдань англійською.

4. *Кейс-методи* дозволяють акумулювати та впорядковувати навчально-практичний досвід, інтегрувати англійські навички у професійний розвиток і деталізовано занурювати здобувачів у професійне середовище морської діяльності, покращуючи лексичні та

комунікаційні компетенції.

5. *Практико-орієнтоване навчання* мотивує застосовувати теоретичні знання в реальних ситуаціях, сприяє безперервній самоосвіті та підвищує ефективність навчання.

Перспективним напрямом андрагогічного навчання є використання додатків доповненої реальності для моделювання ситуацій, розвитку креативності та індивідуального стилю вирішення завдань. Віртуальні середовища підвищують результативність навчання, формують професійну самосвідомість, мотивацію та залученість здобувачів, розширюючи можливості традиційних технологій (Olaru, 1996).

Андрагогічні підходи до викладання морської англійської особливо ефективні у форматі *змішаного навчання*, що забезпечує індивідуальну підтримку, стимулює самостійну діяльність, інтегрує цифрові інструменти, змінює акценти взаємодії учасників та активно використовує групову роботу. Додаткові переваги змішаного навчання включають оптимальне використання часу, розвиток критичного мислення та емоційного інтелекту, ефективну комунікацію та полегшення адаптації дорослих до цифровізації (Squire, 2006).

Пріоритетним завданням андрагогіки у викладанні морської англійської є інтеграція лексики в систему іншомовної компетентності, а стратегія навчання з використанням інтерактивних технологій ґрунтується на принципах систематизованості та узгодженості освітнього процесу.

Інтерактивні технології в андрагогіці базуються на модульованій мовній діяльності, що формує професійні навички та дозволяє інтегрувати різні завдання для розвитку сприйняття і закріплення інформації.

Інноваційний підхід в андрагогічному навчанні морській англійській передбачає *практико-орієнтоване навчання*, де здобувачі вирішують реальні професійні завдання англійською, а процес удосконалення мовних компетенцій системно контролюється для адаптації навчання.

Індивідуалізація навчання дозволяє морякам оцінювати власні знання та навички через тести й завдання, самостійно добирати додаткові матеріали відповідно до рівня та потреб, що підвищує мотивацію й ефективність навчання.

Метод *використання онлайн-платформ* під керівництвом андрагога ефективно розширює дидактичні можливості, зокрема в аудіюванні та комунікації, дозволяючи здобувачам навчатися в індивідуальному темпі, відповідно до рівня мовних навичок.

Мобільні додатки ефективно використовуються в андрагогіці морської англійської, надаючи доступ до навчальних матеріалів для вивчення лексики, граматики та фраз у процесі професійної діяльності. Вони дозволяють адаптувати вправи, тести та відеоуроки під потреби користувача та пропонують індивідуальні рекомендації на основі початкового тестування.

Цільові освітні додатки підвищують мотивацію, сприяють професійній комунікації та особистісному розвитку, часто включають форуми та чати і забезпечують персоналізацію навчання. Незалежно від обраної технології, інтеграцію вузькогалузевої лексики слід починати з послідовного контексту: розпізнавання слова, відтворення форми, виокремлення словосполучень та самостійне їх використання. У разі великого обсягу спеціальної лексики доцільно додавати практичні завдання в її контексті (Van Kluijven, 2003).

Інтеграцію лексики доцільно здійснювати через візуалізацію та аудіювання, встановлюючи зв'язок нового слова з уже відомим. Морська лексика містить численні терміни, стандартні фрази, ідіоми та шаблонні команди, тому ефективні вправи з фіксованими словосполученнями полегшують запам'ятовування (Olaru, 1996). Роздаткові матеріали сприяють осмисленню контексту, стимулюють активну участь у практико-орієнтованих завданнях, презентаціях, доповідях та проєктах.

Андрагог має подавати морську лексику точно та зрозуміло, застосовуючи гнучкий системний підхід. Використання інноваційних методик і сучасних освітніх технологій створює ефективне середовище для підвищення професійної компетентності моряків. Для максимального ефекту слід враховувати потреби та рівень мовних навичок здобувачів, а поєднання мультимедіа, інтерактивних та традиційних методів значно підвищує результативність навчання.

Система андрагогічної освіти з морської англійської мови базується на принципах інтеграції та глобалізації, спрямована на підвищення конкурентоспроможності фахівців через мотивацію, професійну самореалізацію та опанування необхідних навичок. Пріоритетом є впровадження технологій змішаного навчання та створення трансформаційного середовища з інтерактивними, імерсивними та мобільними інструментами, що стимулює безперервне навчання та самовдосконалення.

Для ефективного засвоєння морської лексики здобувачі повинні виконувати практичні завдання, диференціювати основну, напівпрофесійну та професійну лексику, а андрагог забезпечує правильне розуміння та вимову термінів. Лексичний матеріал викладається відповідно до професійних потреб і рекомендацій Міжнародної морської організації, що підвищує конкурентоспроможність на міжнародному ринку.

Інноваційні освітні технології оптимізують викладання вузькогалузевої лексики, формують якісний термінологічний тезаурус та стимулюють подальше самостійне вдосконалення мовних навичок. Проте постійний розвиток морської галузі потребує подальших досліджень та оновлення навчальних матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Maritime English: Model course 3.17. (2000). IMO Publication.
2. Кудрявцева, В. Ф. (2009). Особливості навчання англійської мови курсантів морських спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (2), 439–449.
3. Боярська-Хоменко, А. (2020). Історіографічний аспект дослідження проблеми професійної освіти дорослих у країнах Європи. *Науково-педагогічні студії*, (4), 8–17. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2020-4-8-17>
4. Пуховська, Л. (2021). Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 20(2), 51–62. [https://doi.org/10.35387/od.2\(20\).2021.51-62](https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.51-62)
5. Лук'янова, Л. (2015). Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка, (2), 187–192.
6. Мартинець, Л. (2015). Освіта дорослих: форми та зміст. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, (6), 14–17.
7. Laupichler, M. C., Aster, A., Schirch, J., & Raupach, T. (2022). Artificial intelligence literacy in higher and adult education: A scoping literature review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100101. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100101>
8. Melnychenko, O. V. (2020). Andragogical principles of adult education and ensuring the quality of continuous pedagogical education. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy. Collection of scientific works*, 33(1), 24–30. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.3>
9. Castro, M. D. B., & Tumibay, G. M. (2021). A literature review: Efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information Technologies*, 26(2), 1367–1385. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10027-z>
10. Cherchata, L. (2023). Formation of competence of individual foreign language improvement in students of non-language specialties. *Scientific Collection "InterConf"*, 36(167),

138–149.

11. Blakey, T. N. (1987). *English for maritime studies* (2nd ed.). Prentice Hall International (UK) Ltd.

12. Olaru, I. (1996). The style of the seafaring language, the definite communicative aim of maritime language. *The IMLA Newsletter*, (22), 17–23.

13. Squire, D. (2006). The human element: The importance of effective communication. In A presentation to the Maritime Communications & Technology Conference. *Retrieved from:* https://www.he-alert.org/filemanager/root/site_assets/standalone_article_pdfs_0605-HE00615.pdf

14. Van Kluijven, P. C. (2003). *The International Maritime Language Programme*. Alk & Heijnen Publishers.

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК БАЗОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Гаценко Л. В.
Національний транспортний університет
Україна

У сучасних умовах глобалізації та інтернаціоналізації освіти вища школа має необхідність пошуку ефективних засобів організації навчання для іноземних студентів. Нині одним із ключових викликів є питання викладання української мови як іноземної. Особливістю цього процесу є те, що значна частина здобувачів освіти не володіє жодною слов'янською мовою, а, отже, потребує певного мовного посередника. Таким універсальним інструментом у сучасному світі виступає англійська мова. При цьому англійська мова у викладанні української для іноземних студентів виступає не самоціллю, а засобом, що полегшує старт навчального процесу та підвищує його результативність. Вона створює умови для доступності матеріалу, сприяє міжкультурному діалогу та слугує своєрідним «містком» до засвоєння української мови (Проскуркіна, 2020). Метою нашого дослідження є обґрунтувати роль англійської мови як базового інструмента в процесі викладання української мови іноземним студентам; проаналізувати як переваги, так і труднощі використання англійської мови у викладанні української.

Розглянемо основні положення дослідження. Англійська мова відіграє роль базового комунікативного містка між викладачем та студентом. Для більшості іноземних здобувачів освіти саме англійська є спільною мовою, якою вони володіють на достатньому рівні, щоб розуміти пояснення, опрацьовувати граматичні та лексичні явища української мови, виконувати практичні завдання. Це дозволяє оптимізувати процес навчання та скоротити період первинної адаптації до нового мовного середовища.

Проаналізувавши окремі наукові дослідження (Бойко, 2018; Стадніченко et al., 2023), можемо відзначити, що використання англійської мови у викладанні української має низку переваг, а саме: універсальність англійської, доступність пояснень, психологічний комфорт студентів, порівняльний підхід, можливість двомовних матеріалів, міжкультурна комунікація, підготовка до академічної мобільності.



Рисунок 1 – Переваги використання англійської мови у викладанні української

Універсальність англійської. Англійська – міжнародна мова, якою володіє більшість іноземних студентів. Вона забезпечує спільне комунікативне поле для студентів різних національностей.

Доступність пояснень. Складні граматичні категорії української мови легше пояснити через англійські аналогії. Приклади на основі англійських структур роблять навчальний матеріал зрозумілішим.

Психологічний комфорт студентів. Використання англійської знижує рівень стресу під час занурення в нову мову. Студенти почуваються впевненіше, коли складні моменти можна пояснити знайомою мовою.

Порівняльний підхід. Викладач може будувати паралелі між англійською та українською мовами. Це сприяє розвитку навичок контрастивного аналізу і швидкому засвоєнню відмінностей.

Можливість двомовних матеріалів. Використання англійської полегшує створення навчальних посібників, словників, глосаріїв для початківців. Двомовні ресурси допомагають студента швидше адаптуватися.

Міжкультурна комунікація. Пояснення українських культурних реалій англійською робить їх доступними для широкої аудиторії. Це сприяє інтеграції іноземних студентів у навчальне середовище та українське суспільство.

Підготовка до академічної мобільності. Використання англійської допомагає студентам паралельно вдосконалювати її як мову міжнародної науки. Вони отримують подвійний бонус: знання української та удосконалення англійської.

Водночас, як показують дослідження останніх років (Стадніченко et al., 2023), існують і певні труднощі використання англійської мови у викладанні української для іноземних студентів. Розглянемо основні з них, а саме: мовна інтерференція, лексичні, культурні та релігійні відмінності, рівень володіння англійською у студентів, фонетичні проблеми, психологічний аспект, методичні обмеження.

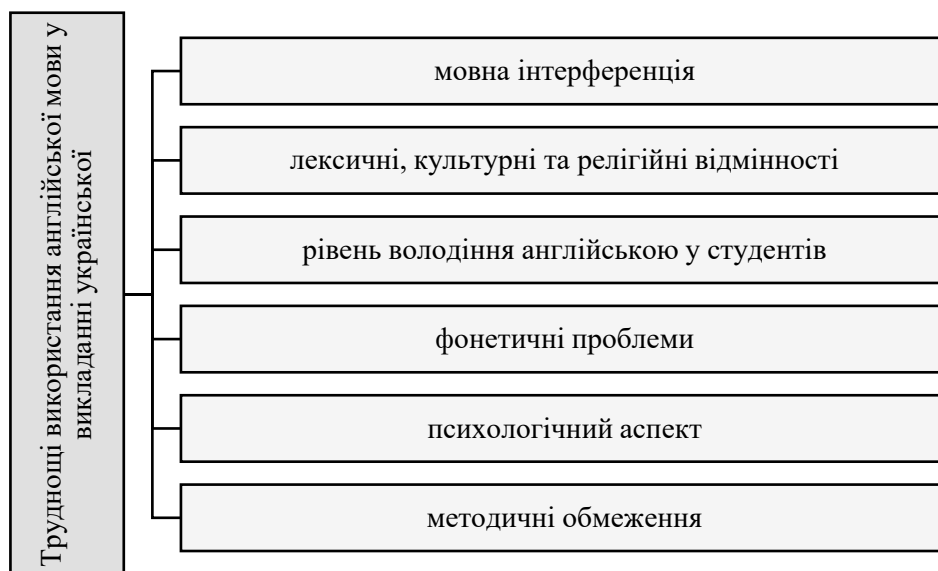


Рисунок 2 – Труднощі використання англійської мови у викладанні української

Мовна інтерференція. Англійська та українська мови мають різні граматичні системи, що може ускладнити пояснення. Студенти плутають структури через «подвійний переклад» (з рідної мови через англійську до української).

Лексичні, культурні та релігійні відмінності. В англійській немає точних відповідників деяких українських слів і понять (наприклад, форми звертання «Ви/ти»,

відмінки тощо). Також під час викладання англійською мовою української для іноземних студентів важливо враховувати культурні та релігійні відмінності, щоб процес навчання був комфортним та ефективним. Так, Національний транспортний університет здійснює підготовку іноземних студентів спеціальності J5 Морський та внутрішній водний транспорт з Азербайджану, які вивчають «Українську мову для іноземців» 2 роки. У роботі з азербайджанськими студентами, які є мусульманами, доцільно добирати матеріали та приклади, які не суперечать їхнім релігійним переконанням, зберігаючи нейтральність і повагу до їхніх традицій. Наприклад, важливо уникати будь-якого згадування про вживання алкоголю, свинини або релігійних стереотипів (Великдень, Різдво, Ісус Христос, Діва Марія тощо), натомість використовувати лише культурно нейтральні або позитивно забарвлені теми.

Рівень володіння англійською у студентів. Не всі іноземні студенти достатньо добре володіють англійською, щоб опанувати українську через неї. Англійська сама собою може стати додатковим бар'єром.

Фонетичні проблеми. Пояснення українських звуків не завжди зрозуміле для студентів (наприклад, звук «г», м'які приголосні, спрощення приголосних, асиміляція звуків). Англійська фонетична система значно відрізняється від української.

Методичні обмеження. Недостатньо спеціально розроблених підручників, де англійська використовується як посередник. Викладачам доводиться самостійно створювати пояснення та адаптовані матеріали.

Психологічний аспект. Студенти часто схильні «триматися» за англійську й не занурюватися повністю в українське мовне середовище. Це може гальмувати формування навичок прямого мислення українською.

Використання англійської мови як базового інструменту викладання української для іноземних студентів має як беззаперечні переваги, так і певні труднощі. З одного боку, англійська виступає універсальним посередником, який забезпечує доступність пояснень, створює психологічний комфорт для студентів та сприяє міжкультурній комунікації. З іншого боку, наявні певні проблеми – мовна інтерференція, обмежений рівень володіння англійською у студентів, немає достатньої кількості методичних матеріалів – можуть ускладнити процес навчання. Отже, ефективність використання англійської як мови-посередника значною мірою залежить від професійної компетентності викладача, рівня підготовки студентів та правильно обраних методичних стратегій. На нашу думку, найбільш продуктивним підходом є поетапне зменшення частки викладання англійською мовою з поступовим переходом до повного занурення в україномовне середовище. Це дозволяє поєднати переваги англійської як глобальної мови спілкування із головною метою – формування стійких комунікативних навичок українською.

Подальші науково-методичні пошуки повинні бути спрямовані на вироблення оптимального балансу між використанням англійської мови як допоміжного інструмента та розвитком повноцінної україномовної компетентності іноземних студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойко, Г. І. (2018). Виклики та перспективи вивчення української мови як іноземної студентами 1–2 курсів з англомовною формою навчання. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 82(IV), 136-144. Retrieved from: <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/132>

2. Бортник, С. Б. (2019). Англійська як мова викладання: виклики й особливості роботи викладачів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Соціальні комунікації, 30(69)(3, 1), 98–101. Retrieved from: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/3_2019/part_1/20.pdf

3. Стадніченко, О., Ласкава, Ю., & Шульга, О. (2023). Особливості викладання української мови як іноземної для студентів-іноземців у закладах вищої освіти. *Академічні візії*, (15), 13. Retrieved from: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/114>
4. Проскуркіна, Я. І. (2020). Особливості навчання української мови іноземних студентів на англомовних програмах. *Теорія та методика навчання (з галузей знань)*, 22(2), 55–58. Retrieved from: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_2/14.pdf

DERIVATION: A KEY TO LEXICAL ENRICHMENT FOR HIGHER EDUCATION LEARNERS (OWN TEACHING PRACTICE)

Yu. L. Hlavatska
Kherson State Agrarian and Economic University
Україна

The problem of effective acquisition and enrichment of vocabulary is one of the key issues in contemporary linguodidactics. In the context of the rapid development of information technologies and globalisation processes, the need for proficiency in a significant volume of vocabulary for comprehensive communication and effective knowledge acquisition across various fields is increasing. Traditional methods of memorising individual words often prove ineffective, as they do not promote the formation of systematic thinking and understanding of the mechanisms of language creation (Refat, 2015, p. 17–26). In this context, **derivation** (word formation) emerges as a powerful and promising tool, enabling learners to expand their vocabulary and gain a deeper understanding of the structure of the language, its logic, and potential. Moreover, derivation (word formation) is essential when preparing for National Multi-Subject Test and the Unified Entrance Exam with a Foreign Language Test, particularly in the “Use of English” section.

The aim is to investigate and substantiate derivation as a key and systematic means of enriching learners’ vocabulary, as well as to propose practical methodological approaches for integrating it into the educational process to foster a deep understanding of the structure of the language and to develop linguistic thinking. The material is based on my pedagogical experience working with students mastering financial terms and their usage in practical professional contexts, particularly those studying “English for Specific Purposes”.

1. Derivation as a systematic mechanism for expanding vocabulary.

Derivation forms new words using affixes (prefixes, suffixes), compounding, conversion, and other methods. Unlike simple memorisation of individual lexical units, derivation facilitates systematic language acquisition. As research results from foreign educators show (Refat, 2015, p. 17–26; Afri, Putra, 2021, p. 519–534; Rupley et al., 2012, p. 299–320), understanding derivational patterns enables learners:

- **to predict the meanings of unknown words:** knowledge of the root of a word and the meanings of typical affixes enables learners to deduce the meanings of derived words logically. For example, knowing the meanings of the root and the suffixes *-ness*, *-ity/-ty*, *-dom*, *-hood* allows for easy understanding of the meanings of words: *competitive* → ***competitiveness***; *decisive* → ***decisiveness***; *responsible* → ***responsibility***;

- **to recognise the semantic connections between words:** derivation demonstrates how words of different parts of speech or with varying shades of meaning can be formed from one root (*pay* → ***payer*** → ***payment***; *manage* → ***manager*** → ***management***). It contributes to creating a coherent picture of the lexical system of the language;

- **to activate the passive vocabulary:** students can independently create new words based on the roots and affixes they already know, thus transforming passive knowledge into active usage;

- **to develop linguistic sense and intuition:** regular work with derivational models sharpens attention to the morphemic structure of words, an essential prerequisite for developing linguistic abilities.

2. Methodological aspects of using derivation in the educational process.

Effective implementation of derivation in the process of enriching vocabulary requires the use of specific methodological approaches:

- 2a. Analysis of word formation chains:** teaching students to construct word formation families (for example, *audit* → ***auditing*** → ***auditor*** → ***audited, unaudited***) promotes systematic acquisition of vocabulary in general and financial vocabulary in particular.

2b. Working with prefixes and suffixes: systematically studying the meanings of the most productive prefixes and suffixes and their role in forming new meanings. It is essential not only to name affixes but also to show how they change the semantics of a word. For example, the prefix *re-* has two meanings: “again” or “anew” (*finance* → *refinance*) and “back” or “backwards” (*pay* → *repay*).

2c. Contextualisation: tasks involving the formation of words using specified affixes should be accompanied by their use in sentences or texts to reinforce meaning and usage rules. For example, while mastering financial terminology based on lecture materials, we suggest performing such exercises, emphasising the general rules of word formation to learners. We recommend using the authentic textbook (Moutsou, 2009).

Table 1 – Make up word families

Verb	analyse	manage	pay	finance	account	invest
Noun						
Adjective						
Adverb						

Exercise 1. **Organise the provided words into their respective word families and translate them into Ukrainian:** *customary, management, devalue, value, reasoning, valuation, financially, manager, customise, custom, undervalue, accustom, unmanageable, relatively, finance, reason, evaluate, manageability, relation, reasonably, manage, relative, overvalue, financing, relate, availability, customer, reasonably, managerial, valueless, accustomed, available, financial, unavailable, relationship, reasoned, manageable.*

2d. Creating one’s own words: stimulating a creative approach to language, encouraging learners to form their own, albeit non-existent, words using familiar morphemes, to demonstrate an understanding of word formation patterns. For example, **uninvestor:**

- **formation:** *un-* (not/opposite) + *invest* (put money into) + *-or* (person who does);
- **potential meaning:** a person who refrains from investing; someone who does not engage in investment activities, or perhaps withdraws from them;
- **it demonstrates understanding:** a student correctly applies the negative prefix *un-* to the concept of *an investor*.

2e. Playful and interactive exercises: the use of games such as “word formation lotto”, “word chain”, and “guess the word based on morphological structure” increases learners’ motivation and makes the process of vocabulary acquisition more engaging. For example, the “financial riddle”: *securities* → *I give you the right to a share of the company’s profit* → *my value can fluctuate in the market* → *I am part of the company’s capital* → **a share**.

2f. Use of dictionaries: teaching learners to work with word formation dictionaries, affix dictionaries, and etymological dictionaries, which helps to understand better the origin and structure of words (Online Etymology Dictionary, 2025; Word Formation, 2025).

3. Advantages and challenges of implementing derivation in the educational process.

Advantages:

- effectiveness: derivation allows for the acquisition of a significantly larger volume of vocabulary through understanding the mechanisms of word formation rather than through mechanical memorisation;
- depth of understanding: students do not simply know words; they understand their internal form, semantic connections, and potential for creating new meanings;
- development of analytical thinking: derivational analysis requires learners to break words down into their components and identify patterns, which fosters the development of logical and analytical thinking;
- formation of linguistic competence: understanding word formation processes enhances all aspects of linguistic competence – reading, writing, speaking, and listening;
- independence in learning: students, having mastered the principles of derivation, become

more autonomous in expanding their vocabulary.

Challenges:

- the complexity of some derivational models: not all word formation processes are transparent and logical; some words have a complicated or historically altered morphemic structure, which can pose difficulties for learners. For example, the term **mortgage**. Its etymology and original meaning are not at all obvious. They can create challenges for those studying financial terminology or even native speakers who do not delve into the word's history. The word **mortgage** comes from Old French, specifically from **mort** and **gaige**. Their literal meanings are described as follows: **mort** = **dead**, **gaige** = **pledge or security**. Regarding the historical context and "altered morphemic structure" (semantic), it's worth mentioning that in the Middle Ages, when this term emerged, **mortgage** was used to describe a pledge that became "dead" (invalid) in two cases: 1) if the debt was paid: then the pledge returned to the owner, and the obligation "died"; 2) if the debt was not paid: then the pledgee's right to the property became unconditional, and the debtor's right to reclaim the property "died". It should also be noted that the components **mort-** and **-gaige** are not productive roots in modern English in this sense, to provide a clue about the meaning of the word. Unlike **re-finance** or **un-invest**, where prefixes and roots immediately indicate meanings, **mortgage** is a lexicalised idiomatic expression in terms of its origin. Moreover, the meaning of the word has evolved from describing the state of the pledge (its "death") to the name of the type of financial transaction itself. This historical shift is not intuitively understandable;

- the necessity of systematising knowledge: the teacher must organise the material, highlight the most productive models, and explain exceptions;

- time expenditure in the initial stages: in the early stages of learning derivation, it may take more time than simple memorisation; however, in the long term, this pays off.

Derivation is not just one means of expanding vocabulary, but a key element of a systematic approach to language learning. It allows students to broaden their vocabulary and delve deeper into the essence of linguistic phenomena, develop linguistic thinking, and form robust skills for independent work with words. Integrating derivational analysis into the educational process should become essential to linguistic-didactic practice, contributing to a more effective and conscious language acquisition. The use of derivation makes the language learning process dynamic, logical, and engaging, transforming it from simple word accumulation into an intriguing journey into the world of language creation.

REFERENCES

1. Refat, N. (2015). Derivation: An Efficient Way of Enhancing English Vocabulary. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics (IJLEAL)*, 2, 17–26.
2. Afri, E., Putra, S. H. (2021). Improving English vocabularies through derivational morpheme. *Language Literacy: Journal of Linguistics, Literature and Language Teaching*, 5(2), 519–534.
3. Rupley, W. H., Nichols, W. D., Mraz, M., & Blair, T. R. (2012). Building Conceptual Understanding through Vocabulary Instruction. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 51 (4), 299–320. Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol51/iss4/3
4. Moutsou, E. (2009). Use of English B2 for all exams. Retrieved from https://afreshstartinenglish.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/01/use_of_english_b2_for_all_exams_tb_moutsou_e.pdf
5. Online Etymology Dictionary. (2025). Retrieved from <https://www.etymonline.com/>
6. Word Formation. (2025). Millinguals. Retrieved from <https://millinguals.com/word-formation/>

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Гордієвська Ю.В., Болотнікова А.П.

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
Україна

У сучасних умовах глобалізації та інтенсивної міжкультурної комунікації знання іноземних мов перестає обмежуватися лише знанням граматики та лексики. Особливої значущості набуває формування соціокультурної компетентності, яка передбачає розуміння культурних особливостей, традицій, цінностей і норм поведінки кожної окремої лінгвокультури. Вивчення англійської мови як міжнародної відкриває здобувачам вищої освіти широкі можливості для міжкультурної взаємодії, академічної мобільності та професійного розвитку. Сформована соціокультурна компетентність забезпечує ефективність спілкування, усуває комунікативні бар'єри та сприяє формуванню толерантності й поваги до іншої культури. Тому *актуальним* є пошук ефективних методів і засобів розвитку цієї компетентності у студентів у процесі вивчення англійської мови.

Метою розвідки є теоретичне обґрунтування та практичне визначення шляхів формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі вивчення англійської мови, а також з'ясування педагогічних умов, методів і технологій, що сприяють ефективній міжкультурній комунікації.

У сучасній іншомовній освіті здобувачів пріоритетною стала потреба у фахівцях – активних учасниках міжкультурного діалогу. Англійська мова, як мова міжнародного спілкування, є не лише засобом передачі інформації, але й важливим інструментом інтеграції у світовий культурний та професійний простір. У зв'язку з цим формування соціокультурної компетентності набуває стратегічного значення, оскільки саме вона забезпечує готовність студентів адекватно діяти в умовах культурного різноманіття. Так, А. Білоус пропонує соціокультурну компетентність розглядати як першочерговий елемент методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Дослідник наголошує, що формування цієї компетентності відбувається через ознайомлення здобувачів освіти з лінгвокультурними реаліями англійськомовних країн, розвиток умінь аналізувати культурні відмінності та адекватно реагувати на них у різноманітних комунікативних ситуаціях. Крім того, автор акцентує увагу на важливості поєднання власне мовної підготовки з культурологічною, що забезпечує готовність майбутніх педагогів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності (Білоус, 2021, с. 104–111). Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, соціокультурна компетентність включає різні сфери життєдіяльності, подані нижче на рис. 1 (Варянко & Іванченко, 2018, с. 103–107).



Рисунок 1 – Сфери життєдіяльності соціокультурної компетентності

Формування соціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти розглядають як багатовекторний процес, що охоплює три взаємопов'язані складники: країнознавчий, лінгвокраїнознавчий та соціолінгвістичний, кожен з яких виконує важливу функцію у розвитку вміння не лише володіти іноземною мовою, але й адекватно послуговуватися нею у процесі міжкультурної взаємодії (Варянко & Іванченко, 2018, с. 103–107).

Країнознавча компетентність передбачає знання про народ – носій мови, його національний характер, суспільно-політичний устрій, культурні надбання, традиції, звичаї та особливості побуту. Вивчення таких аспектів сприяє глибшому розумінню іншої культури та формує у студентів цілісне уявлення про світогляд і спосіб життя представників іншої нації. Залучення культурологічного та країнознавчого матеріалу в освітній процес підвищує пізнавальну активність студентів і водночас розширює їхні комунікативні можливості.

Лінгвокраїнознавча компетентність пов'язана з умінням послуговуватися іноземною мовою з погляду її лінгвокультурологічної функції, що вимагає розуміння національно-культурних особливостей мовних одиниць. Здобувачі освіти повинні оволодіти лексичним мінімумом, який містить культурно марковані компоненти семантики, а також навчитися правильно використовувати ці одиниці в різних комунікативних ситуаціях. Досягненню вагомих результатів сприяє робота з автентичними текстами лінгвокраїнознавчого змісту, оскільки вони містять реалії країни, мова якої вивчається. Це можуть бути як науково-популярні, так і публіцистичні матеріали. Зокрема, публіцистичні тексти мають особливу цінність, адже поєднують інформативність, структурованість та виразну національно-культурну специфіку на рівні лексики, синтаксису й композиції. Британські та американські газети є джерелом сучасної лексики, фразеологізмів, нових мовних форм і стилів, що дозволяє студентам опанувати живу, динамічну іноземну мову.

Соціолінгвістична компетентність охоплює знання правил мовного етикету, особливостей невербальної поведінки та вміння враховувати їх у реальних комунікативних ситуаціях. Вона формує здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до соціальних норм, культурних традицій та статусних ролей комунікативних партнерів. Тому цей складник забезпечує ефективність та адекватність міжкультурної взаємодії, роблячи мовленнєвий акт більш природним та культурно зумовленим.

Дослідник Л. Усик акцентує увагу на тому, що у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням соціокультурна компетентність студентів формується завдяки інтеграції фахових знань та міжкультурних аспектів спілкування. Крім того, він наголошує, що у процесі навчання англійської мови необхідно використовувати автентичні матеріали, які відображають соціокультурні особливості англійськомовних країн, а також моделювати професійні комунікативні ситуації, завдяки чому здобувачі навчаються застосовувати мовні одиниці відповідно до культурного контексту. Такий підхід сприяє розвитку здатності ефективно функціонувати в міжнародному професійному середовищі (Усик, 2021, с. 51–57). Цікавими є міркування Г. Лисенко щодо процесу формування соціокультурної компетентності студентів як невід'ємного складника в навчанні іноземної мови, зокрема англійської. Дослідниця підкреслює, що для ефективного оволодіння мовою важливо не лише засвоювати граматику та лексику, але й розуміти культурні традиції, норми спілкування, цінності та стереотипи носіїв мови. Авторка робить акцент на використанні автентичних текстів, міжкультурних завдань і проєктної діяльності, які створюють умови для ефективного занурення в культурне середовище та формування у здобувачів навичок толерантності, відкритості та міжкультурної комунікації (Лисенко, 2013, с. 1–8).

Формування соціокультурної компетентності відбувається в умовах, коли студенти залучаються до інтерактивних форм навчання, зокрема дискусій, рольових ігор, проєктної діяльності та міжкультурних досліджень. Такі методи дозволяють майбутнім фахівцям не

тільки засвоювати знання, але й відпрацьовувати навички практичного використання мови у ситуаціях, наближених до реальних. Важливу роль у розвитку цієї компетентності відіграє цифрове освітнє середовище. Використання онлайн-платформ, мультимедійних ресурсів, відеоматеріалів і віртуальних екскурсій створює умови для безпосереднього занурення в культуру англійськомовних країн. Завдяки цьому студенти отримують можливість сприймати культурні явища в їхній автентичній формі, а також розширюють власний кругозір і критичне мислення.

Ще одним вагомим чинником є міжособистісна взаємодія, яка реалізується у процесі спільної роботи над проектами або через комунікацію з іноземними студентами та викладачами. Безпосередній контакт із представниками іншої культури дозволяє подолати стереотипи, розвиває толерантність та вчить гнучко реагувати на культурні відмінності. Саме тому формування соціокультурної компетентності у здобувачів вищої освіти у процесі вивчення англійської мови пов'язане не лише з опануванням лінгвокультурних знань, але й з активним використанням інтерактивних методів, цифрових ресурсів та міжособистісної взаємодії. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, вихованню відкритості до іншого культурного досвіду та формує готовність до ефективної комунікації в полікультурному середовищі.

Формування соціокультурної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови є необхідною умовою їхньої готовності до ефективної міжкультурної взаємодії. Воно забезпечує не лише засвоєння мовних знань, а й розвиток умінь орієнтуватися в культурному контексті, враховувати цінності, традиції та комунікативні норми носіїв мови. Поєднання мовної підготовки з культурологічними, інтерактивними та цифровими методами навчання створює передумови розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, здатних толерантно взаємодіяти у глобалізованому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус, А. А. (2021). Соціокультурна компетентність як предмет методичної підготовки майбутніх учителів англійської мови. *Закарпатські філологічні студії*, 1(20), 104–111.
2. Варянко, Т., & Іванченко, Л. (2018). Формування соціокультурної компетентності у студентів на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*, 1(156), 103–107.
3. Усик, Л. М. (2021). Формування професійної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням. *Український педагогічний журнал*, 3, 51–57.
4. Лисенко, Г. В. (2013). Формування соціокультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник психології і педагогіки: Збірник наук. праць*, 13, 1–8.

IMPACT OF GAMIFICATION ON LEARNER MOTIVATION IN MARITIME ENGLISH COURSES

M. Didenko
National Transport University
Ukraine

Maritime English is a specialized branch of English for Specific Purposes (ESP) used by seafarers and maritime professionals in multilingual, high-risk environments. It covers general English, technical terminology, and standardized communicative functions necessary for safe navigation, emergency response, cargo handling, and shipboard operations. The International Maritime Organization (IMO) mandates competence in Maritime English through conventions such as the STCW (Standards of Training, Certification and Watchkeeping) Code, specifically emphasizing the use of Standard Marine Communication Phrases (SMCP).

Maritime English instruction must therefore balance language learning with real life. However, conventional teaching approaches (e.g., memorization of SMCP, textbook drills) may not foster high engagement or retention, particularly among younger learners who respond better to interactive and contextualized tasks. This challenge has prompted interest in learner-centered methods such as scenario-based learning, simulations, and gamified instruction.

In recent years, gamification – defined as the use of game design elements in non-game contexts – has gained attention as an innovative strategy in education. In language learning, gamification has been found to enhance motivation, promote active engagement, and improve retention of content. In the maritime domain, where learners must acquire not only vocabulary but also communicative competence in stressful or high-stakes scenarios, gamification may offer a promising approach to increasing learner involvement.

Most maritime institutions continue to use conventional pedagogical methods, potentially missing opportunities to enhance learner engagement through interactive and immersive learning strategies.

Research in maritime education has started exploring the use of virtual reality, role-play scenarios, and digital badges to reinforce communication and decision-making skills. However, the application of low-cost, classroom-ready gamification strategies – such as missions, XP systems (experimental points), or leaderboards – remains underexplored. Maritime English learners are often extrinsically motivated by receiving promotion or certification requirements. However, fostering intrinsic motivation – through enjoyable, meaningful activities – is critical for deep learning and long-term language use.

While the benefits of gamification in general language learning are well-documented, few studies have examined its motivational impact in highly specialized contexts like Maritime English. There is a gap in understanding:

- Which gamification elements best align with maritime learning outcomes?
- How cadets and seafarers perceive these elements?
- Whether gamified Maritime English lessons can sustain long-term engagement and promote functional communicative competence.

So, the objectives of the research are the following:

- To examine the impact of gamification on students' motivation to learn Maritime English.
- To identify the most effective gamified elements for increasing student engagement.
- To gather student perceptions on the use of gamification in Maritime English instruction.

The research provides valuable insights for maritime educators seeking to improve instructional practices. It contributes to the growing field of gamification in English for Specific Purposes (ESP), particularly within a high-stakes, communication-critical field. Findings can help curriculum designers, maritime language trainers, and simulator-based course developers.

Gamification is the application of game elements in non-game contexts (Deterding et al.,

2011). Common elements include:

- Points, badges, levels
- Leaderboards
- Challenges or quests
- Progress bars
- Narrative elements or avatars

In language education, gamification has shown positive effects on learner engagement, vocabulary acquisition, and motivation (de-Marcos et al., 2014; Vassileva, 2012). Digital platforms such as Duolingo or Quizlet already incorporate game mechanics to encourage repeated practice and goal setting.

This study employs a quasi-experimental mixed-methods design to investigate the impact of gamification on learner motivation in Maritime English courses. The quantitative component measures changes in student motivation using pre- and post-intervention surveys. The qualitative component gathers deeper insights into learner experiences and perceptions through classroom observation and focus group interviews.

The study focuses on Maritime English learners enrolled in the National Transport University, Program subject Area – Navigation and Ship Handling. It evaluates motivation before and after a gamified learning intervention. Limitations include sample size, variation in prior English competence, and differences in individual learner preferences toward digital learning tools.

Two groups of students were compared: an experimental group that received gamified Maritime English lessons and a control group that received the same content via traditional instruction methods.

The participants were:

- N = 40 cadets enrolled in a third-year Maritime English course.
- Ages ranged from 19 to 24.
- English proficiency level: B1–B2 (CEFR).
- Students were randomly assigned to:

Experimental Group (n = 20): received gamified instruction.

Control Group (n = 20): received traditional instruction (teacher-led lectures, textbook tasks).

All participants were familiar with SMCP basics.

Core gamification elements used are as follows: XP points and levels (awarded for task completion, correct use of SMCP, and active participation); badges (given for achievements, e.g., “Fluent in Fog” for completing a distress communication drill); leaderboards; missions or quests (role-play scenarios such as responding to collision warnings, man overboard emergencies; mini-games (vocabulary races, communication role-plays, and digital quizzes using Kahoot! or Quizlet Live).

Both groups followed the same language content (SMCP, emergency phrases, maritime vocabulary). Only the delivery method (gamified vs traditional) varied.

A custom-designed Likert-scale survey based on Self-Determination Theory and the ARCS model was administered before and after the intervention. It included:

- Section A. General motivation toward Maritime English (for both groups)
- Section B. Gamification-related motivation (only for experimental group)
- Section C. Engagement and classroom behaviour

Survey. Please indicate how much you agree with the following statements based on your recent experience in Maritime English lessons.

Scale

- 1 – Strongly Disagree
- 2 – Disagree

- 3 – Neutral
 4 – Agree
 5 – Strongly Agree

Table 1 – Survey Questionnaire

General Motivation	
1. I enjoy learning Maritime English.	
2. I feel motivated to improve my communication skills in English.	
3. I understand why Maritime English is important for my future career.	
4. I feel confident when using English in professional maritime contexts.	
5. I am willing to put extra effort into learning Maritime English.	
Gamified Learning Experience (Only for the experimental group)	
6. The gamified activities made the lessons more interesting.	
7. I felt more involved when I earned points or badges.	
8. Competing on the leaderboard increased my participation.	
9. I liked completing “missions” and role-playing scenarios.	
10. The game elements helped me remember new vocabulary and phrases.	
11. I prefer gamified lessons over traditional textbook exercises.	
12. I felt a sense of progress while levelling up or unlocking achievements.	
13. The gamified tasks helped me practice real-life maritime communication.	
Engagement and Participation	
14. I paid more attention during gamified lessons.	
15. I was more active in class when the activities were game-based.	
16. I communicated more with my classmates during the gamified tasks.	
17. I looked forward to the next lesson because of the game structure.	
18. The gamified approach helped me overcome my fear of speaking in English.	

After the intervention, semi-structured interviews were conducted with 8 students from the experimental group. Questions focused on:

- Which gamified elements were most/least effective
- How gamification influenced motivation
- Suggestions for improvement.

Interview replies were analysed to extract key themes related to motivation, preferences, and perceived effectiveness of gamified features.

A paired-sample t-test revealed a statistically significant increase in motivation scores after the gamified instruction ($M_1 = 3.41$, $SD = 0.45 \rightarrow M_2 = 4.08$, $SD = 0.36$), $t(19) = 6.23$, $p < 0.001$. Learners reported higher levels of interest, perceived relevance, and classroom engagement after participating in gamified lessons.

The control group showed no statistically significant change ($M_1 = 3.39$, $SD = 0.43 \rightarrow M_2 = 3.44$, $SD = 0.47$), $t(19) = 0.81$, $p = 0.43$.

M_1 – mean before the experiment;

M_2 – mean after experiment;

SD – standard deviation.

Analysis of the Section B (gamification-specific) items in the questionnaire (experimental group only) showed high average ratings:

“Gamified activities made lessons more interesting” – Mean = 4.6

“I felt more motivated to participate” – Mean = 4.4

“I liked completing missions or scenarios” – Mean = 4.5

“Badges and leaderboards helped me stay engaged” – Mean = 4.2

“Gamification helped me remember SMCP phrases” – Mean = 4.1

Observers recorded levels of attention, participation, and use of target language (SMCP)

during eight sessions. The experimental group consistently demonstrated more active participation (e.g., raising hands, volunteering in role-plays), increased use of Maritime English phrases, frequent peer collaboration during missions

In contrast, the control group showed more passive behaviours such as note-taking and reduced interaction.

Thematic analysis of interview transcripts from 8 students in the experimental group revealed the following key themes:

1. Increased motivation (“I looked forward to lessons because it didn’t feel like just studying – we had missions to complete.”)

2. Sense of progress (“When I earned points or badges, it showed me I was improving.”)

3. Practical relevance (“It helped me think like I’m actually on the bridge.”)

4. Preferred elements. Students ranked the most enjoyable elements:

- Role-play missions
- Leaderboard challenges
- Instant feedback in mini-quizzes

Motivation significantly increased in the gamified group, but not in the control group. Students in the gamified condition were more engaged, used more Maritime English, and reported greater interest and enjoyment. Gamified tools such as missions, badges, and leaderboards contributed meaningfully to motivation. Students perceived gamification as relevant to real-life shipboard communication, particularly through role-based tasks.

The results demonstrated that gamification significantly improved motivation and engagement. Students exposed to gamified lessons reported higher interest, participation, and perceived relevance of Maritime English content. Observations and interviews confirmed that game elements such as missions and leaderboards were particularly effective in encouraging active use of Standard Marine Communication Phrases (SMCP).

Gamification can transform Maritime English classes from routine drills into dynamic learning experiences that foster motivation, competence, and confidence. By contextualizing language learning within authentic scenarios and offering visible progress markers, gamification meets learners’ needs and better prepares them for real-world maritime communication.

However, successful implementation requires careful design that balances educational goals with engaging game mechanics. It also demands attention to learners’ diverse preferences and technological access.

REFERENCES

1. Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011, September). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification”. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9–15 <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
2. de-Marcos, L., Domínguez, A., Saenz-de-Navarrete, J., & Pagés, C. (2014). An empirical study comparing gamification and social networking on e-learning. *Computers & Education*, 75, 82–91. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.012>
3. Vassileva, J. (2012). Motivating participation in social computing applications: A user modeling perspective. *User Modeling and User-Adapted Interaction*, 22(1–2), 177–201. <https://doi.org/10.1007/s11257-011-9109-5>
4. Standard Marine Communication Phrases (SMCP). (2011). IMO Publishing.
5. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), including 2010 Manila Amendments. (2017). IMO Publishing.
6. Keller, J. M. (2010). Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach. Springer.
7. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Press.

CLIL-ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН: СТРАТЕГІЯ ІНТЕГРАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО КОНТЕНТУ

Добровольська В.А.
Херсонська державна морська академія
Україна

Сучасні трансформації вищої освіти відбуваються під впливом глобалізаційних процесів, інтенсифікації міжкультурної взаємодії та зростання вимог до професійної мобільності випускників. В умовах інтеграції України до Європейського простору вищої освіти особливої ваги набувають методики, що забезпечують одночасне формування фахових і мовних компетентностей. Одним із найбільш результативних інноваційних підходів у цьому контексті визнано CLIL (Content and Language Integrated Learning) – інтегроване навчання предметного змісту та іноземної мови.

Для соціально-гуманітарних освітніх дисциплін, які викладаються у закладах вищої освіти, CLIL відкриває широкі можливості, оскільки їхній зміст тісно пов'язаний із розвитком критичного мислення, формуванням ціннісних орієнтирів та здатності до аналізу культурних, історичних і соціальних процесів. У практиці викладання історії та культури України, філософії, міжкультурної комунікації та географії судноплавства у Херсонській державній морській академії застосування англomовних картографічних матеріалів, автентичних джерел та термінології створює умови для формування у майбутніх морських фахівців готовності діяти у міжнародному професійному середовищі. Такий підхід поєднує навчання предметного змісту з розвитком іншомовної компетентності, що є особливо важливим у підготовці майбутніх моряків.

Мета роботи – проаналізувати можливості та переваги CLIL у підготовці майбутніх моряків через викладання соціально-гуманітарних дисциплін у Херсонській державній морській академії.

У дослідженні використано як класичні європейські джерела з теорії та практики CLIL (Coyle et al., 2010; Marsh, 2002; Mehisto et al., 2008), так і вітчизняні дослідження з адаптації підходу до української освіти (Бігич et al., 2013; Рудичик, 2020). Це дозволяє поєднати міжнародний досвід із національним контекстом у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін для майбутніх морських фахівців.

Історично CLIL-підхід сформувався у 1990-х роках у країнах Європи як інноваційна відповідь на потребу забезпечити багатомовність у поєднанні з якісним засвоєнням предметних знань. Його теоретичну основу заклали Д. Марш та Д. Койл, які визначили CLIL як методику, що дозволяє інтегрувати вивчення мови і предмета без зниження освітніх стандартів у жодній зі складових (Coyle et al., 2010; Marsh, 2002, с.10-11). Ця ідея знайшла практичне застосування в освітніх системах багатьох країн, а нині поступово набуває поширення і в українських закладах вищої освіти.

Основу CLIL-підходу становлять так звані «чотири С» (4Cs): Content (зміст), Communication (комунікація), Cognition (мислення) та Culture (культура). Їх поєднання забезпечує не лише засвоєння предметних знань, а й розвиток комунікативної компетентності, критичного мислення та міжкультурної чутливості (Coyle et al., 2010). Науковці зазначають, що CLIL створює «безпечне й розвивальне навчальне середовище», де студенти працюють з автентичними матеріалами й поступово використовують іноземну мову (Mehisto et al., 2008, с. 29). Водночас ефективність цього підходу залежить від високої професійної готовності викладача, який має поєднувати предметну експертизу з методичними навичками формування іншомовних компетентностей.

Соціально-гуманітарні дисципліни є особливо сприятливими для реалізації CLIL, оскільки їхній зміст характеризується високою текстуальністю, насиченістю термінологією

та культурними контекстами.

У викладанні історії та культури України цей підхід дозволяє поєднувати матеріал українських підручників із роботою з англomовними джерелами, картографічними та ілюстративними матеріалами, а також міжнародними дослідженнями. Це формує здатність майбутніх морських фахівців презентувати українську історію у міжнародному середовищі. Реалізація методики ґрунтується на принципі міжпредметної координації, що передбачає взаємодію викладання різних дисциплін як на мовному, так і на предметному рівнях (Бігич et al., 2013, с.114). На заняттях студенти можуть ознайомлюватися з англomовними публікаціями про Київську Русь чи українське козацтво, порівнюючи їх із національними джерелами. Таке порівняння допомагає виявити особливості інтерпретації української історії у світовій літературі та закріплювати англomовні історичні й морські терміни у контексті, при цьому заняття проводяться українською мовою.

У курсі філософії інтеграція англomовних текстів і спеціалізованої термінології стимулює розвиток умінь аргументувати англійською мовою, що є необхідним для інтеграції у міжнародну академічну спільноту. На заняттях студенти працюють із уривками класичних текстів (Платон, Аристотель, Кант), порівнюючи їхні ідеї з українськими джерелами та формуючи власні аналітичні висновки. Вони одночасно аналізують терміни англійською та обговорюють концепції українською, що сприяє точному розумінню філософських категорій. Крім того, студенти готують короткі презентації українською за матеріалами англomовних статей, що розвиває навички синтезу інформації та міжкультурного мислення.

У сфері міжкультурної комунікації CLIL використовується природно: поєднання культурологічного змісту з англomовними матеріалами сприяє формуванню толерантності, емпатії та вмінню ефективно взаємодіяти з представниками різних лінгвокультурних спільнот. Студенти аналізують кейси міжнародних компаній і морських організацій, обговорюючи їх українською для виявлення культурних відмінностей у підходах до професійної діяльності та комунікації. Вони беруть участь у міні-дебатах українською, використовуючи ключові англomовні терміни та вирази, що сприяє закріпленню професійної лексики. Також студенти порівнюють практики міжкультурної взаємодії в різних країнах на основі англomовних досліджень і обговорюють власні спостереження, що розвиває емпатію та навички професійного діалогу. Використання CLIL у підготовці майбутніх фахівців забезпечує розвиток англomовних комунікативних навичок і готовність до співпраці в міжнародному освітньому та професійному середовищі (Рудичик, 2020, с. 119).

Особливо важливим є застосування CLIL у викладанні географії судноплавства, де інтеграція англomовних картографічних матеріалів, міжнародної морської термінології та нормативних документів забезпечує якісну професійну підготовку та готовність працювати у глобальній морській індустрії. На заняттях студенти працюють із картами морських маршрутів англійською, одночасно вивчаючи географічну номенклатуру українською з англійськими відповідниками, що сприяє закріпленню професійної термінології. Вони готують тези та презентації для наукових конференцій, ґрунтуючись на аналізі української та англomовної літератури, поєднуючи академічну роботу з мовною практикою. Студенти порівнюють дані міжнародних досліджень і національних джерел, обговорюють результати українською, використовуючи ключові англomовні терміни, що формує навички професійного діалогу в міжнародному середовищі.

Таким чином, соціально-гуманітарні дисципліни у морській освіті створюють природне середовище для впровадження CLIL-підходу, оскільки їхня змістова специфіка поєднує діалог культур, критичний аналіз джерел та практичну орієнтацію на міжнародні стандарти.

Далі розглянемо переваги застосування CLIL у морській освіті. Насамперед він

стимулює активність студентів, адже англійська мова виступає реальним інструментом професійного пізнання, необхідним для майбутньої морської діяльності (Mehisto et al., 2008, с. 12-13). CLIL сприяє формуванню інтегрованих компетентностей – мовної, когнітивної та культурної, що підвищує здатність студентів до аналітичної діяльності та прийняття рішень у багатонаціональному екіпажі (Coyle et al., 2010).

Важливою перевагою є підготовка здобувачів до міжнародної академічної та професійної інтеграції. Використання англомовних джерел і матеріалів дозволяє студентам брати участь у конференціях, стажуваннях і науково-практичних проєктах, одночасно вдосконалюючи мовну та професійну компетентності.

Водночас застосування CLIL стикається з певними труднощами. Найбільш відчутною є недостатній рівень володіння іноземною мовою серед викладачів, що потребує спеціальної підготовки та методичного супроводу. Також обмежена кількість адаптованих навчально-методичних матеріалів змушує педагогів самостійно добирати джерела та створювати власні ресурси. Крім того, важливо забезпечити оптимальне співвідношення між предметним змістом і мовною складовою, дотримуючись принципів доступності, досяжності та міжпредметної координації, щоб навчання залишалося ефективним і гармонійним (Бігич et al., 2013, с. 113-114).

Ефективність CLIL потребує системної підтримки на інституційному та державному рівнях, а також спеціальної підготовки викладачів для інтеграції іншомовного контенту без втрати академічної якості. Таким чином, переваги CLIL-підходу у морській освіті є очевидними, однак їхня повна реалізація можлива лише за умови подолання зазначених викликів, що веде до питання про напрями його подальшого розвитку в українських закладах вищої освіти.

Одним із важливих напрямів подолання труднощів упровадження CLIL є інтеграція цифрових технологій у навчальний процес. Використання мультимедійних ресурсів, онлайн-бібліотек, інтерактивних карт і віртуальних симуляцій полегшує доступ до автентичного англомовного контенту та робить навчання більш динамічним і практико-орієнтованим.

У викладанні географії судноплавства цифрові карти англійською мовою дозволяють студентам ознайомлюватися з міжнародною термінологією. У курсах історії та філософії ефективним є застосування електронних баз даних і перекладних словників, що розширює коло джерел і підвищує якість аналітичної роботи. Сучасне освітнє середовище має ґрунтуватися на принципах «підтримувального багатомовного навчання», де цифрові інструменти виступають не заміною викладача, а допоміжним ресурсом, що розширює навчальні можливості студентів (Mehisto et al., 2008, с.29).

У контексті реформування вищої освіти CLIL-підхід має значний потенціал, проте його подальше впровадження потребує системних зусиль. По-перше, необхідна розробка навчально-методичних комплексів, адаптованих до національної специфіки викладання соціально-гуманітарних дисциплін. По-друге, важливим завданням є підготовка та підвищення кваліфікації викладачів, які мають опановувати не лише іноземну мову, а й методику інтегрованого навчання. По-третє, актуальним є створення українських та міжнародних освітніх проєктів, у межах яких CLIL реалізується через спільні курси, академічну мобільність і професійний обмін. Це сприятиме гармонізації української освіти з європейськими стандартами та інтеграції викладачів і студентів у глобальний академічний простір.

Окремої уваги заслуговує перспектива застосування штучного інтелекту в освітньому процесі. Інтелектуальні платформи здатні забезпечити адаптивне навчання, індивідуалізацію завдань і автоматизований контроль рівня мовних та предметних знань, що значно підвищує ефективність упровадження CLIL.

Таким чином, CLIL-підхід у викладанні соціально-гуманітарних дисциплін є

інноваційною стратегією, яка відповідає викликам глобалізації та сприяє формуванню в студентів інтегрованих компетентностей. Він поєднує засвоєння предметного змісту з розвитком іншомовної комунікації, забезпечує доступ до міжнародних академічних ресурсів і підвищує конкурентоспроможність випускників на світовому ринку праці.

Разом із тим ефективність його реалізації залежить від готовності викладачів до інтегрованого навчання, наявності якісних навчально-методичних матеріалів та використання сучасних цифрових технологій. Подальший розвиток CLIL в Україні можливий за умови системної підтримки освітньої політики, удосконалення підготовки педагогів і створення програм міжнародної співпраці.

Отже, CLIL постає не лише як методична інновація, а й як важливий чинник модернізації соціально-гуманітарної освіти, що відкриває нові горизонти для інтеграції української вищої школи у глобальний освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
2. Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE – The European dimension: Actions, trends and foresight potential*. UniCOM, Continuing Education Centre, University of Jyväskylä, Finland. https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/CLIL_EMILE.pdf#page=2.00
3. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan. Retrieved from: <https://ia903202.us.archive.org/1/items/284060456-uncovering-clil-1-pdf/284060456-Uncovering-CLIL-1-pdf.pdf>
4. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., & Тодорова, Н. Ю. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ: Ленвіт. Retrieved from: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/267/Bihych.pdf?sequenc>
5. Рудичик, О. Л. (2020). Предметно-мовне інтегроване навчання як засіб підвищення мотивації до навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2(131), 116–121. <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/8383>

THE ROLE OF HUMANITARIAN TRAINING FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SEAFARERS IN MODERN CONDITIONS

V. Zheliaskov

The Danube Institute of the National University "Odesa Maritime Academy"

Україна

The socio-economic processes that we are currently observing in Ukraine can be characterized as extremely complex against the backdrop of the global crisis. At the same time, the issues of improving the professional training of modern maritime transport specialists are becoming more and more relevant, the inconsistency of which with the realities of the time is becoming increasingly obvious and requires radical changes.

The state of the Ukrainian maritime industry, with the rivalry of countries that are the closest partners in the operation of vessels on international shipping lines, makes the country's leadership aware of the need to update its infrastructure and staffing. Therefore, the National Transport Strategy of Ukraine for the period until 2030 states that transport is an important part of the economy, which provides services for both domestic and export/import and transit transportation of goods and passengers. Transport is an integral part of the general state economic policy and ensuring the country's defense capability, and among the areas of its further development are identified: the development of transport enterprises on the basis of partnership and competition principles during international transportation through the territory of Ukraine, ensuring balanced interaction of all participants in transportation and business entities; the development of innovative processes taking into account the market requirements of the modern transport sector of the economy, etc. (Cabinet of Ministers of Ukraine, 2018).

The quality of professional training of maritime specialists is directly dependent on the quality of education, the need for reforming which is confirmed, among others, by the problem of providing it with mobility, flexibility in responding to socio-economic and socio-cultural changes and changes in the maritime labor market. The mobility of maritime specialists should be considered as a promising area of research in the professional pedagogy of maritime educational institutions of Ukraine. The importance of the problem of quality of education has led to the attention of many scientists who consider its various aspects. From the point of view of modernity, it should be noted that the category of "quality of education" can be considered as a socio-philosophical, sociological, socio-pedagogical, managerial, economic, socio-cultural, educational, etc. problem. A characteristic feature of today is that the problem of the quality of education for maritime industry specialists has acquired a clearly expressed economic and socio-cultural nature, since the cause-and-effect relationship between the economic and socio-cultural level and the level of education of society is very clearly traced in specialists of the maritime complex, since they work on ships in multinational crews and represent Ukraine as citizens of society.

Modern training of a specialist in the maritime industry concentrates in the learning process the study of not only subjects of engineering and professional cycles, but also subjects that lay the foundation for the formation of a highly culturally competent specialist in the maritime field. The study of humanitarian disciplines aims to increase the general level of culture, broaden the worldview and horizons of future sailors (Bibik et al., 2004).

The training of high-class specialists in maritime transport is carried out on the basis of general and special disciplines, adequate in content to the requirements of the time, the state of science, technology and the modern level of shipbuilding. The experience of world education shows that it is humanitarian disciplines that contribute to the development of personal qualities.

Thus, the study of humanitarian disciplines such as: "History of Ukraine", "History of Ukrainian Culture", "Philosophy", "Ukrainian Language (for professional purposes)", "English Language (for professional purposes)" is aimed at increasing the general level of culture, expanding the worldview of future sailors. Thus, the humanitarian training of cadets of maritime

educational institutions acts as a basic one in relation to professional training, as it contributes to the development of personality, the acquisition of the necessary qualities of intelligence, the formation of cultural tolerance and universal ethics.

The discipline "English Language (for professional purposes)" in combination with other special subjects is of great importance and occupies one of the main places in the educational and professional training of bachelors of the naval fleet, is an integral part of the general problem of training highly qualified specialists for the naval fleet of Ukraine (Khutorskoy, 2003).

The study of the subject is based on the principles of interdisciplinary connections, interconnected types of language activity, and the theory of phased contextual learning. It provides for training in appropriate algorithms in situations that simulate professional and labor relations.

The main goal of teaching English is to provide practical proficiency in the language among graduates of a maritime educational institution. The goal involves solving specific tasks.

Summarizing the above, the role and significance of the disciplines of the humanitarian cycle in a maritime educational institution is:

- formation of cadets' civic position, patriotism, officer dignity, responsibility for the fate of the state and society;
- study of the heroic past of the Ukrainian people and the stages of the formation of a sovereign independent Ukraine;
- study of culture as a social phenomenon that explains numerous processes of the spiritual and social life of a person;
- study of the main branches of philosophical knowledge, forms of being and ways of knowing the world;
- study of the political life of society in its various manifestations;
- formation of skills of written and oral business communication both in the native and in a foreign language;
- formation of a comprehensively and harmoniously developed personality with a high degree of readiness for socio-professional activity;
- carrying out scientific, educational, methodological and educational work in accordance with educational standards.

Thus, the humanities are an indispensable condition for a modern, versatile higher maritime education, which is designed to prepare not only qualified specialists in technical specialties needed by society, but also creatively thinking, comprehensively developed and cultured people.

REFERENCES

1. Кабінет Міністрів України. (2018, 30 травня). *Національна транспортна стратегія України на період до 2030 року* [Постанова № 430]. Retrieved from: <http://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-nacionalnoyi-transpotnoy-strategiyi-ukraini-na-period-do-2030-roku>
2. Бібік, Н. М., Ващенко, Л. С., Локшина, О. І., Овчарук, О. В., Пометун, О. І. та ін. (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* (О. В. Овчарук, ред.). Київ: К.І.С., 112.
3. Хуторський, А. (2003). Ключові компетенції як компонент особистісно орієнтованої парадигми освіти. *Народна освіта*, (2), 58–64.

ДИСКУСІЙНІ МЕТОДИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Зуброва О.А.
Херсонський державний університет
Україна

Сучасне заняття іноземної мови вимагає залучення інформаційних та інтерактивних технологій, які допомагають повною мірою розкрити його комунікативний потенціал. Дискусійні методи як один із провідних методів навчання іншомовного спілкування, є ефективним засобом розвитку умінь і навичок усного непередбаченого мовлення студентів.

Обґрунтування ефективності дискусії в навчанні іноземної мови здійснено в роботах зарубіжних учених Д. Колба (Kolb, 2015), який розробив теорію експериментального навчання, де дискусія є важливою частиною циклу Г. Віддоусона (Widdowson, 2003), який описав особливості використання дискусії в рамках комунікативного підходу до викладання мов та ін. Комунікативна методика навчання іноземної мови передбачає використання дискусії в освітньому процесі, що описано в роботах українських науковців А. Гордєєвої (Гордєєва, 2003), О. Пометун (Пометун, 2004) та ін.

Дискусія, що проводиться на заняттях англійської мови, спрямована на досягнення певних результатів у формуванні у студентів низки умінь, навичок та якостей, таких як:

- спонтанне мовлення;
- критичне мислення;
- інтегрування інформації;
- аргументація власної точки зору;
- уміння працювати у команді;
- навички психологічної адаптації до різних мовленнєвих ситуацій;
- здатність швидко приймати рішення;
- толерантність до думок інших учасників дискусії.

Існує багато форм проведення дискусії на заняттях, серед яких педагоги та методисти виділяють такі: круглий стіл, засідання експертної групи, форум, симпозіум, дебати, судові засідання, техніка акваріума, дискусійна рольова гра.

Круглий стіл проводиться як бесіда, у якій бере участь невелика група студентів, які обмінюються думками як між собою і з іншою частиною групи. Проведення круглого столу передбачає дотримання певних правил (Гордєєва, 2003). Для досягнення позитивного результату і створення оптимальної навчальної атмосфери необхідно передбачити оптимальну кількість учасників (якщо група студентів перевищує десять осіб, необхідно призначити ведучого – як правило, викладача та асистента; встановити регламент виступів (3-5 хвилин); забезпечити відповідне оформлення аудиторії (бажано розташування стільців у формі кола).

Засідання експертної групи є дискусією, в ході організації якої група розподіляється на підгрупи по чотири-шість студентів з попередньо призначеним головою. У процесі засідання певна проблема спочатку обговорюється всіма учасниками підгрупи, а потім представник кожної підгрупи виносить спільну позицію на обговорення всієї групи.

Форум є обговоренням, подібним до засідання експертної групи, але його хід передбачає виступ кожного учасника дискусії: кожна група вступає в обговорення з усіма студентами.

Симпозіум – це дискусія, яка передбачає виступ кожного з учасників, після чого всі студенти задають питання, на доповідачі відповідають (Пометун, 2004).

Дебати, або засідання парламенту, проводяться як командна гра: дві команди учасників готують виступи, таким чином відтворюючи ситуацію, що нагадує обговорення

питань у парламенті. На етапі підготовки до дебатів студенти аналізують літературу, готуючи опорні конспекти, анотації, тези, нотатки, добірки цитат, стисло записують структуру повідомлення.

Судове засідання є обговоренням, яке імітує судове слухання. Однак, на відміну від слухання в суді, тема такого навчального засідання може бути будь-якою. В освітньому процесі з англійської мови доцільно проводити суд над героями художніх і публіцистичних текстів, англомовних статей, які опрацьовуються на заняттях або надаються у вигляді домашнього завдання.

«Акваріумна дискусія» проводиться за певним алгоритмом. На початку викладач ставить перед групою проблему, після чого ділить студентів на дві підгрупи, які сідають у коло. Викладач чи учасники кожної підгрупи обирають свого представника. Кожній підгрупі надається невеликий проміжок часу для обговорення проблеми та визначення загальної точки зору. Після цього представники підгруп збираються в центрі аудиторії, щоб висловити власну точку зору та відстояти позицію своєї підгрупи відповідно до вказівок, отриманих від усіх її учасників. Окрім представників, ніхто не має права висловлюватись, проте учасникам підгруп дозволяється передавати своїм представникам записки з директивами. Викладач може дозволити як представникам, так і підгрупам взяти тайм-аут для консультацій.

Ще однією формою дискусії, близькою до реального спілкування, є дискусійна рольова гра, під час якої обговорюються актуальні та цікаві для студентів питання. Особливістю цього виду дискусії є те, що студенти висловлюються не від свого імені, а від імені персонажа, роль якого виконують у грі. Таким чином, знімається психологічний бар'єр страху мовної помилки і надається можливість висловлювати свою думку. Найчастіше основою щодо такого типу дискусії служать художні твори чи їх фрагменти.

Змістом дискусій може бути будь-яка проблема реального життя. Це можуть бути дискусії на морально-етичні, соціальні, політичні та інші теми, наприклад, пов'язані з майбутньою професією, планами на майбутнє, відносинами між людьми, захистом довкілля, роллю жінки у суспільстві та інші.

Для підвищення ефективності дискусії можна ввести низку стратегій:

1. Встановлення очікувань студентів щодо участі у дискусіях. Студенти повинні знати з початку навчального року, що на їхню підсумкову оцінку за курс впливатиме активність участі в обговореннях, причому критеріями оцінки є не лише кількість дискусій, у яких студент брав участь, а й якість та обсяг його висловлювань.

Викладач може також сприяти підвищенню ефективності дискусії, допомагаючи студентам вийти за межі вузьких, скорочених висловлювань типу так/ні, згоден/не згоден. Викладач повинен дати студентам приклади розмовних формул, які дозволять їм висловити свою думку щодо обговорюваної проблеми повніше. Також студентам може бути запропоновано заповнити таблицю «за/проти», що дозволить визначити власну позицію, додати нові ідеї, поставити запитання опонентам.

2. Стратегія «розбиття льоду» неформальними розмовами поза основною частиною заняття. На початку заняття викладач може поцікавитися життям студентів, їх успіхами у виконанні будь-яких завдань, подіями, що відбуваються в університеті, завести розмову на будь-яку неформальну тему.

3. Правильне розташування простору аудиторії – студенти мають знаходитися на рівній відстані один від одного, що дозволить їм бути більш відкритими під час дискусії та створює сприятливі умови для спілкування. Дана стратегія безумовно виконується при онлайн навчанні.

4. Стратегія уникання відкритих питань до всієї групи, натомість звернення до конкретних учасників. Викладач має ставити прямі, точні питання, втягуючи в дискусію якнайбільше студентів. Це дозволяє підвищити рівень уважності з боку учасників та

збільшити кількість здобувачів освіти, які беруть участь у дискусії. Іншими словами, постійно ставлячи питання, відповісти на які може кожен студент із групи, викладач коригує ступінь участі кожного з них у дискусії. Це дозволяє висловитися як балакучим студентам, так і тим, хто звик мовчати; як студентам із високим рівнем знання мови, так і тим, хто має прогалини у знаннях.

Таким чином, організація дискусії на заняттях англійської мови передбачає вибір певного виду дискусії, який найбільш ефективно дозволить досягти поставлених цілей, а також вибір набору мовних засобів і стратегій дискусійної взаємодії. Дискусія як інтерактивний метод навчання допомагає викладачу у створенні реалістичного мовного середовища, яке дозволяє відпрацьовувати мовленнєві вміння і долати мовні бар'єри, розвивати критичне мислення та аналітичні здібності здобувачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Kolb, D. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Pearson Education, 389.
2. Widdowson, H. (2003). *Defining Issues in English Language Teaching*. Oxford, 193.
3. Гордєєва, А. Й. (2003). Навчання старшокласників обговоренню проблем на уроках англійської мови. *Іноземні мови*, (3), 11-17.
4. Пометун, О. І. (2004). *Сучасні уроки. Інтерактивні технології навчання: науково-методичний посібник*. К.: А.С.К., 192.

СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Камінська С. В.

Національний транспортний університет
Україна

Глобалізація світової економіки та посилення міжнародних зв'язків визначають ключову роль професійної іншомовної комунікації у підготовці сучасних фахівців. Особливої актуальності це набуває у морській галузі, де багатонаціональні екіпажі та міжнародні норми судноплавства роблять володіння англійською мовою невід'ємною частиною професійної діяльності. Ефективна комунікація забезпечує безпеку, координацію та успішне виконання завдань, тоді як її відсутність може призвести до критичних наслідків.

Поняття "готовність" у педагогіці трактується як інтегративний стан, що включає комплекс знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для успішного виконання професійних функцій. Формування такої готовності для фахівців морської галузі є багатоаспектним процесом, який доцільно інтегрувати в систему позанавчальної роботи. Це зумовлено специфікою цілей підготовки, унікальним характером професійної діяльності на морі та необхідністю адаптації освітнього процесу до сучасних викликів, включаючи дистанційні формати навчання, що стали особливо актуальними під час та після пандемії COVID-19 і в умовах війни в Україні. Актуальність дослідження посилюється потребою у висококваліфікованих кадрах для забезпечення економічного розвитку країни.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та детальний аналіз структурних компонентів готовності фахівців морської галузі до професійної іншомовної комунікації, а також визначення їхнього взаємозв'язку та значення для ефективної професійної діяльності.

У педагогічній літературі "готовність" визначається не просто як наявність необхідних знань та вмінь, а як складний інтегративний психологічний стан особистості. Р. Троцький акцентує на "адекватній установці на майбутню діяльність", високому рівні розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів, а також стані мобілізації психофізіологічних систем, що впливають на ефективність дій (Троцький, 2020). К. Максименко, С. Максименко та ін. розглядають її як "результат процесу професійної підготовки", що слугує "запорукою успішності" та підґрунтям для самоосвіти (Максименко, Максименко та ін., 2007).

Аналіз роботи О. Адеосун, В. Адегбіт показує, що готовність є динамічним процесом, що охоплює усвідомлення потреби в діяльності, оцінку власних можливостей та планування дій (Adeosun & Adegbite, 2022). Це виходить за межі простого "бути готовим чи ні" і включає мотивацію до дій та здатність до реалізації цілей. Професійна готовність, як інтегративна особистісна психологічна якість, є необхідною передумовою та визначальним чинником ефективної реалізації професійних функцій. Н. Бобришева розглядає готовність як сукупність трьох взаємопов'язаних компонентів: мотивації, загальних здібностей та здатності до інновацій, кожен з яких містить власні підкомпоненти (Бобришева, 2016). Готовність також аналізується у двох аспектах: ставлення (аттитудна готовність) та готовність до дії, які взаємодіють з мотивацією та актуальні на всіх етапах освіти (Naqq & Natsir, 2019).

Готовність до комунікації є довгостроковим феноменом, що відрізняється від ситуативного мовлення. Наявність здібностей не завжди гарантує їх реалізацію, а М. Ван, Х. Ван підкреслюють різницю між готовністю та бажанням спілкуватися, відзначаючи вплив індивідуальних особливостей (інтерес, впевненість, міжособистісні стосунки) на сформованість готовності (Wang & Shi, 2022). А. Капська вважає рівень готовності до

мовленнєвої діяльності індикатором професійної готовності загалом (Капська, 1997). Л. Семенець описує формування готовності як послідовність етапів: мотивація (постановка мети), планування (розробка схем), втілення (застосування засобів) та корекція (Семенець, 2009).

Професійна діяльність на морському транспорті висуває особливі вимоги до іншомовної комунікації через:

1. специфічні умови праці, а саме: ізоляваність, важкі фізичні умови, вахтовий графік, високі ризики (погодні умови, аварії, піратство);

2. характер виконуваних завдань, а саме: висока відповідальність за безпеку судна та екіпажу, необхідність злагодженої командної роботи, дотримання міжнародних стандартів (Конвенція ПДМНВ 78/95);

3. вимоги до особистості, а саме: фізичне здоров'я, психологічна стійкість, дисциплінованість, знання професійної іноземної мови;

4. особливості професійної підготовки, а саме: спеціалізована освіта, сертифікація та постійне підвищення кваліфікації.

Вольова складова є критично важливою, оскільки без вольового зусилля неможливо підтримувати продуктивність в умовах тривалого напруження (Курлянд та ін., 2007).

На основі аналізу наукових джерел ми виокремлюємо чотири ключові компоненти готовності фахівців морської галузі до професійної іншомовної комунікації: мотиваційний, когнітивний, комунікативний та рефлексивний.

Мотиваційний компонент відображає спонукання до діяльності та її ціннісне сприйняття. Включає усвідомлення потреби у професійній іншомовній комунікації, постановку цілей, мотиви та внутрішню/зовнішню мотивацію. У сучасних умовах він набуває особливого значення як основоположний чинник успішності навчання та професійного розвитку. Позитивна мотивація, що включає віру в себе та зосередженість на навчанні, є ключовою для адаптації до подвійного режиму навчання (онлайн/офлайн), запропонованого П. Робертс (Roberts et al., 2022).

Когнітивний компонент охоплює систему професійних знань, що дозволяють якісно вирішувати професійні завдання, а також вміння використовувати набуті знання в комунікативних ситуаціях. Цей компонент включає:

✓ лінгвістичну складову, тобто володіння базовою та професійною англійською мовою, здатність граматично правильно будувати речення, формулювати думки, сприймати та продукувати висловлювання, розуміти мовні одиниці;

✓ соціально-культурну складову, тобто вміння використовувати комунікаційні стратегії, знання правил міжкультурної взаємодії, уникнення стереотипів, вирішення міжкультурних конфліктів;

✓ раціональність, тобто здатність до раціонального мислення, прийняття зважених рішень, врахування емоцій співрозмовника;

✓ саморозвиток, тобто готовність до постійного підвищення освітнього рівня, потреба в актуалізації особистісного потенціалу, здатність самостійно здобувати нові знання. Когнітивність є багаторівневою системою, що забезпечує реалізацію всіх пізнавальних функцій.

Комунікативний компонент відображає здатність до практичної реалізації іншомовних знань та вмінь у взаємодії. Передбачає володіння спеціальними професійними знаннями та вміннями, регламентованими міжнародними нормами (Конвенція ПДМНВ 78/95), вміння оперувати ними, правильно розуміти інформацію, сміливо вступати в контакт та виявляти причини непорозумінь. Цей компонент є індикатором успіху при виконанні функціональних обов'язків та діагностується через вирішення практичних комунікативних ситуацій.

Рефлексивний компонент передбачає самооцінку готовності до професійної

комунікації, визначення сформованості професійно-комунікативних якостей, здатність до самоаналізу та корекції поведінки, прагнення до самовдосконалення. М. Сотер визначає рефлексію як спрямованість свідомості на пізнання себе та аналіз власного досвіду (Сотер, 2018). Він дозволяє усвідомити себе як суб'єкта діяльності, оцінити цілі та структуру діяльності, визначити шляхи її вдосконалення. Рефлексія фахівців морської галузі є інтегрованим утворенням, що поєднує прогностичність мислення та рефлексивність, що дозволяє передбачати екстремальні ситуації та приймати правильні рішення.

Усі вище зазначені компоненти готовності перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємовпливі. Їхній комплексний розвиток формує цілісну структуру готовності, впливає на особистісну мотивацію здобувачів освіти, сприяє оволодінню комплексом професійно значущих знань, умінь, навичок та компетенцій для успішної професійної іншомовної комунікації.

Підсумовуючи, було встановлено, що процес формування готовності до професійної іншомовної комунікації є тривалим, багатограним та системним. Він безпосередньо зумовлює розвиток і взаємодію мотиваційного, когнітивного, комунікативного та рефлексивного компонентів і потребує інтегрованого підходу до розвитку всіх зазначених компонентів для забезпечення високого рівня професійної компетентності фахівців морської галузі.

Мотиваційний компонент є первинним стимулом до вивчення та застосування іноземної мови, а його розвиток, особливо в сучасних умовах, є ключовим для підвищення успішності навчання та професійного зростання.

Когнітивний компонент забезпечує інтелектуальну основу комунікації, охоплюючи як лінгвістичні та соціокультурні знання, так і загальні когнітивні здібності та прагнення до саморозвитку.

Комунікативний компонент відображає практичну реалізацію знань та вмінь у процесі взаємодії, що є критично важливим для безпеки та ефективності морської діяльності.

Рефлексивний компонент формує здатність до самоаналізу, самооцінки та корекції, що є запорукою неперервного професійного вдосконалення та адаптації до змінних умов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Троцький, Р. (2020). Формування готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів на ціле-мотиваційному етапі: хід і результати експериментальної роботи. *Естетика і етика педагогічної дії*, 21, 90–95. <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2020.21.218097>
2. Максименко, С. Д., Максименко, К. С., & Папуча, М. В. (2007). *Психологія особистості*: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: ТОВ «КММ».
3. Adeosun, O. T., & Adegbite, W. M. (2022). Human resource professionals and readiness for the future of work. *EUREKA: Social and Humanities*, 5, 39–50. <https://doi.org/10.21303/2504-5571.2022.002486>
4. Бобришева, Н. М. (2016). Теоретичні засади готовності майбутнього морського фахівця до професійної діяльності у полікультурному середовищі. *Сучасний фахівець: гуманіст, професіонал, майстер*. Херсон: ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 1–402.
5. Haqq, Z. N., & Natsir, M. (2019). Three components of readiness to change: Communication of change and change-efficacy as antecedents. *Perisai: Islamic Banking and Finance Journal*, 3(1), 33–39. <https://doi.org/10.21070/perisai.v3i1.2011>
6. Wang, M., Wang, H., & Shi, Y. (2022). The role of English as foreign language learners' grit and foreign language anxiety in their willingness to communicate: Theoretical perspectives. *Frontiers in Psychology*, 13, 1002562. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1002562>
7. Капська, А. Й. (1997). *Педагогіка живого слова: Навчально-методичний посібник*.

Київ: ІЗМН.

8. Семенець, Л. М. (2009). Змістовий аналіз професійної готовності майбутніх учителів математики. *Проблеми освіти: Науковий збірник*, 61, 96–100.

9. Курлянд, З. Н. (2007). *Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник* (3-тє вид., перероб. і доп.). Київ: Знання.

10. Roberts, P., Scott, S. V., Cranney, J., Cumming, T. M., Angstmann, E., Nehme, M., & Watson, K. (2022). Design principles for dual mode readiness in an uncertain future. *Innovations in Education and Teaching International*. <https://doi.org/10.1080/14703297.2022.214709>

11. Сотер, М. В. (2018). Формування готовності майбутніх інженерів-судномеханіків до міжкультурної комунікації (Дис. канд. пед. наук). Херсон; Тернопіль, 297.

USING FUTURE SCENARIO BUILDING TO ENHANCE CLIMATE LITERACY, RAISE AWARENESS, AND INFORM POLICY

A.M. Kotrikla, K.M. Fameli, A. Polydoropoulou

Department of Shipping, Trade and Transport, University of the Aegean
Greece

Climate change is one of the most complex and urgent challenges facing societies worldwide. Addressing it requires not only technological innovation and policy frameworks but also public understanding and engagement (Harcourt et al., 2023). In recent years, there are growing signs of an ‘anti-climate backlash’ in developed countries, as governments pull back on policies seen by voters as expensive or disruptive (Harcourt et al., 2023). Climate literacy – defined as the capacity to understand essential principles of the Earth’s climate system, assess scientifically credible information, communicate meaningfully, and make informed decisions – plays a critical role in raising awareness and enabling citizens to participate in shaping resilient futures (IPCC, 2022). However, many laypeople remain disengaged or poorly informed about climate risks, often due to scientific complexity, information gaps, or limited involvement in decision-making processes. Empirical approaches that directly involve non-experts in envisioning climate futures can bridge this gap (Sheppard et al., 2011). One such approach is Future Scenario Building (FSB), a foresight methodology that collaboratively develops long-term visions of climate-resilient societies (Galang et al., 2025).

FSB creates “spatially and temporally intensive” environments that foster collective sense-making (Dufva & Ahlqvist, 2015). Living Labs (LLs), as open innovation ecosystems in real-life contexts, are ideal for hosting FSB processes, enabling collaboration among citizens, researchers, policymakers, and businesses (ENoLL, n.d.). The Chios Living Lab, founded in 2017 by students and professors at the University of the Aegean, became a participatory platform through partnerships with NGOs and authorities. Activities like clean-ups, air quality monitoring, and climate workshops built environmental awareness and community engagement.

The aim of the study is to present a practical application of Future Scenario Building (FSB) within a Living Lab setting on the Greek island of Chios. By bringing together citizens, experts, policymakers, and businesses in a structured workshop, this work searches how participatory foresight approaches can both enhance climate literacy among diverse community groups, raise awareness of the citizens and inform strategies for climate response.

The preparation of the Chios Living Lab FSB workshop (November 2023) involved coordinated steps to ensure inclusivity, clarity, and logistical readiness. An internal kick-off meeting aligned objectives, reviewed methodology, and assigned responsibilities to facilitators, staff, and student assistants (in total 8 people). Weekly meetings refined the agenda and addressed challenges such as communication, inclusivity, and time management. Participant selection followed the Quadruple Helix model, ensuring balanced representation across sectors, with attention to gender, age, and under-represented groups. In total, 18 people participated in the workshop. A Greek-language invitation package provided background information, while personalized outreach clarified vague issues. The venue was selected for accessibility and interaction, with appropriate technical support and designated resource areas.

During the workshop, in the first phase, participants in groups identified key drivers – factors likely to shape future climate resilience – through moderated group discussions supported by the STEEP framework (Social, Technological, Economic, Environmental, Political). These drivers were then categorized and discussed in the plenary to build shared understanding. Next, scenario generation was conducted in groups using a Morphological Analysis (MA) matrix. The guiding question was “How would you imagine a resilient future in the era of climate change?”. A time horizon till 2050 was given and a global with local insights was asked from the participants. Participants defined multiple developments for each key driver and combined them to form

internally consistent scenario narratives. This co-creative process resulted in five diverse and plausible scenarios, grounded in local realities and stakeholder insights that were presented and discussed in the plenary.

The evaluation of the impact of the FSB exercise on the climate literacy and awareness raising of the participants was performed with ex post interviews of the participants in May 2025. The aim was to foster an open dialogue that would allow for indirect assessment of whether the activity enhanced participants' climate literacy, capacity, and awareness. Out of the original 18 participants, eight returned to take part in this follow-up session, representing citizens, public authorities, a professional, and an academic.

The guiding question for the FSB workshop in Chios Living Lab was: "How do you imagine a resilient future in the era of climate change?" Participants were asked to envision futures up to the year 2050, combining global perspectives with local insights to develop comprehensive and contextually grounded scenarios.

The exercise produced five distinct scenarios, each outlining alternative pathways toward climate resilience. Scenario 1 integrates traditional ecological knowledge with technological innovation, combining practices such as controlled burning with drone surveillance and water reuse strategies to enhance ecosystem protection and community climate justice. Scenario 2 focuses on agricultural transformation through digitization and AI, applying precision farming to optimize irrigation, fertilization, and pest management while promoting regenerative practices through education and incentives. Scenario 3 addresses sustainable tourism, proposing policy measures, cultural integration, and eco-friendly infrastructure to adapt to climate pressures, extend the tourist season, and reduce environmental impacts. Scenario 4 adopts a centralized, top-down governance model emphasizing strong policy enforcement, technological innovation, and industry-led decarbonization, though with limited citizen participation. Scenario 5 emphasizes grassroots social transformation, highlighting lifestyle changes, circular economy principles, inclusive governance, and civic engagement to drive adaptive policies and sustainable practices. Collectively, these scenarios reflect diverse, complementary approaches to addressing global and local climate challenges, spanning community-led action, technological innovation, and policy-driven strategies.

An important insight from the Chios FSB workshop was that expert knowledge is not the only valuable input for climate resilience planning. As shown in other studies (Sheppard et al., 2011) citizens contributed lived experience, local knowledge, and cultural perspectives that grounded the scenarios in reality. The Chios scenarios reflected local challenges such as water scarcity, forest fires, and seasonal tourism pressures, which might be overlooked in generic top-down plans. By integrating local insights with scientific and policy knowledge, the workshop enriched the scenarios while simultaneously enhancing participants' climate literacy through direct interaction between citizens from diverse backgrounds, policymakers, and experts.

Several key factors emerged from the Chios workshop that were particularly important for fostering vivid, meaningful, and seamless dialogue: inclusive recruitment and communication; clarifying objectives; methodological transparency; cultural and linguistic adaptation; and time management. Effective facilitation, as highlighted in other studies (Galang et al., 2025) was crucial for creating an open and respectful environment where all opinions could be expressed freely, and no single participant dominated the discussion due to personality or expertise. These factors align with educational best practices, illustrating how well-designed participatory processes can also function as informal educational settings, advancing climate literacy alongside practical planning (Sheppard et al., 2011; Dufva et al., 2015).

A crucial dimension of climate literacy is the ability to translate knowledge into action (IPCC, 2022; Sheppard et al., 2011; Galang et al., 2025). The Chios scenarios illustrate how enhanced literacy can inform strategic decision-making at multiple levels: individual, community, and policy. Scenario 5, emphasizing grassroots action and social transformation, is particularly

illustrative: as citizens developed a shared understanding of climate challenges, they envisioned lifestyle shifts, political pressure for green policies, and inclusive governance structures. This progression from awareness to understanding to empowerment to collective action is the essence of deep climate literacy.

A follow-up meeting in May 2025, provided an opportunity to assess the participants' views about the FSB workshop process and how participants' understanding and capacity evolved through the process. Several participants emphasized the value of the structured methodology in supporting meaningful engagement. One participant reflected, "*What initially felt chaotic – like, what do we say, where do we even start – became manageable. Personally, I felt like I found a compass*". This structured approach enabled participants with varying levels of prior knowledge to contribute effectively, thereby fostering climate literacy through experiential and collaborative learning. The process was evaluated as "*original and being used for the first time*", which sparked participants' interest. As another participant noted, "*The whole process of participating in groups actually increased my creativity since you become part of different opinions on the issue of climate change*". The diversity of perspectives – spanning citizens, public authorities, academia, and the private sector – enriched the dialogue. As one participant stated, "*There was a lot of participation... each person focused on topics based on their personal, social, political, and professional interests. I really liked that diversity*". Participants highlighted the open and respectful environment, noting that "*everyone expressed themselves freely*". Overall, the workshop was perceived by participants as an engaging and inclusive process that enhanced their understanding of climate challenges while strengthening their capacity to participate in collective future-oriented thinking.

This study demonstrates that participatory Future Scenario Building (FSB), when implemented within a Living Lab context, serves as both an effective foresight methodology and an informal educational mechanism for strengthening climate literacy, raising awareness, and informing strategic decision-making. The Chios Living Lab workshop convened a diverse group of stakeholders – citizens, experts, policymakers, and businesses – in a structured and inclusive setting to co-develop five plausible scenarios for climate-resilient futures. The process facilitated the integration of global perspectives with local realities, drawing simultaneously on scientific knowledge and lived experience.

Findings indicate that the participatory scenario-building process supported participants in making sense of complex climate issues, structuring their ideas, and articulating their perspectives with greater confidence, while engaging constructively with diverse viewpoints. Critical factors underpinning these outcomes included inclusive participant recruitment, methodological transparency, cultural and linguistic adaptation of materials, and skilled facilitation.

REFERENCES

1. Dufva M, Ahlqvist T (2015). Knowledge creation dynamics in foresight: A knowledge typology and exploratory method to analyse foresight workshops. *Technol Forecast Soc Change*, 94, 251–268, doi: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2014.10.007>
2. ENoLL (n.d.). What are Living Labs? Available at: <https://enoll.org/about-us/what-are-living-labs/>
3. Galang, E. I. N. E., Bennett, E. M., Hickey, G. M., Baird, J., Harvey, B., & Sherren, K. (2025). Participatory scenario planning: A social learning approach to build systems thinking and trust for sustainable environmental governance. *Environmental Science & Policy*, 164, 103997, doi: <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2025.103997>
4. Harcourt, R., Barnetson, B., Marshall, E., & Cornwell, C. (2023). A social science research agenda to accelerate public engagement in climate change adaptation. *Philosophical Transactions of the Royal Society A*, 381(2225), doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1286525>.
5. IPCC (2022). Climate Change 2022: Impacts, Adaptation and Vulnerability.

Contribution of Working Group II to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change (H.-O. Pörtner, D. C. Roberts, M. Tignor, E. S. Poloczanska, K. Mintenbeck, A. Alegría, M. Craig, S. Langsdorf, S. Löschke, V. Möller, A. Okem, & B. Rama, Eds.). Cambridge University Press. *Available at:* https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg2/figures/chapter-9/figure-9-011?utm_source=chatgpt.com#Simpson--2021a

6. Sheppard, S. R., Shaw, A., Flanders, D., Burch, S., Wiek, A., Carmichael, J., ... & Cohen, S. (2011). Future visioning of local climate change: A framework for community engagement and planning with scenarios and visualisation. *Futures*, 43(4), 400-412, doi: <https://doi.org/10.1016/j.futures.2011.01.009>.

PEER-TO-PEER TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT

V. Kudriavtseva
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

The roots of peer support go back to the time when there appeared public schools. It was a teacher's instrument in helping pupils of lower capacities understand solution to a certain type of mathematical problems or write dictations by nominating well coping peers to provide assistance to them without hindering the lesson pacing. With the contours of this process changing over time due to new approaches in teaching and technological advancements, its essence has remained unchangeable nonetheless – sharing knowledge and experience.

Implementation of student-centred practices in higher education is recognized as an efficient mechanism for acquiring knowledge and skills. Instead of passively receiving knowledge from their teachers, students should be actively involved in their learning at the lessons or lectures, as well as in their independent work. Peer teaching as a promising method paves way for a variety of patterns which are presented in scientific publications vastly enough. Covering different spheres of knowledge transfer, among which medicine, businesses, science and more, researchers pay sufficient attention to the issues of utilizing students' strength in the education sphere, with the peer-to-peer teaching and learning method being no exception. The participating students are primarily divided into learning students who act as they usually do at the lessons and teaching students or tutors who take on the role of their teachers.

Researches and publications on peer-to-peer teaching at higher education institutions have been on an upward trajectory for a couple of decades by now (Gal, A., Fallik, O., 2021, Tullis, J., Goldstone, R., 2020). Developed in different setting and formats, peer teaching refers mostly to the science field; its pertinence to teaching English for Special Purposes, including Maritime English, hasn't been adequately mapped out. A limited number of articles on peer teaching at the lessons of English can be found for getting familiarized with the available experience.

A collaborative peer teaching experiment, opted for a small group of English language students in a single writing class, involved three to four students working together to deliver a twenty-minute lesson on an essay topic for their peers. At their lesson, peer tutors had to provide the contextual knowledge and language necessary to respond to the selected essay task. Furthermore, the peer tutors were encouraged to incorporate activities that would stimulate discussion in the class and address any questions or uncertainties raised by peer learners. As the author concludes "peer teaching has a positive impact, particularly in terms of enhancing communication skills, improving understanding of content, providing opportunities to use technology, and motivating further learning", though "self- and peer-critique mechanisms to be introduced for enabling students to reflect and grow as peer teachers". (Shaikh, S., 2024).

Another research was aimed at examining the effectiveness of reciprocal peer teaching in a fifty-minute lesson of English for Academic Purposes (EAP) to twenty one undergraduate students, with a collaborative planning and preparation session for the student tutors. The retention quiz results, obtained two weeks later, showed that the retention rate of student tutors was strikingly higher than those either taught by their peers or by the teacher. The final conclusion pertained to the necessity of carrying out a further research on how to better equip student tutors both on their knowledge of the subject materials and teaching skills so as to enhance confidence and ensure the teaching quality of reciprocal peer teaching (Zhang, J., 2024).

A qualitative research was focused on recollection of the perceptions of the peer teaching strategy by the participants in the English major (the English teacher, peer teachers and peer learners) at a public university. Though positive about their new experience, peer teachers had to overcome some barriers, such as feeling afraid, worried, or nervous. The short-term project led to the conclusion that students need to be trained in this methodology: how to manage the class, how

to assess, what materials to bring to class, etc. Furthermore, peer-teaching needs continuous monitoring and oversight by the main tutor or teacher in charge of the implementation of the strategy (2023).

In the article on peer teaching in the second language acquisition (Ardin, H., Nurwahida, N., Rahmiati and Anugrah, W., 2024), this method is characterized as the one that promotes collaboration, communication, and reflective learning among students, offering leadership opportunities despite initial concerns about peer teachers' expertise and authority. The study elaborates on the key aspects of peer teaching, including structured training provided to student tutors, clear definitions of roles, and continuous evaluation to optimize learning outcomes.

A study aimed to explore English language learners' attitudes towards peer teaching reveals positive evaluation by most students and is perceived as an effective teaching method (Lim, L.L., 2014). The statements with the highest levels of agreement are related to a better understanding of the content taught and a chance to use educational technology.

The paper is aimed at outlining some key points of developing peer-to-peer teaching and learning environment with Maritime English undergraduates.

Teaching and learning fully online requires organizing the interaction of students as functional responsibilities when they feel dependence on each other, support for each other, and the possibility to have the impact on the content studied. This approach is most effective with undergraduates as they have had their shipboard practice and studied various professional subjects. The instructor's role tends to be that of a consultant, counsellor, and assistant for students whenever they need help.

The peer-to-peer teaching and learning environment is created owing to the roles initially suggested to the student group, discussed and approved by them to be later delegated to certain students before any further lesson. The specific roles performed by periodically substituting students may fall into the following categories: manager, instructor, facilitator of discussions, grammar expert, content supplier and any other on demand. At well-structured lessons within an electronic student book, systematically divided into modules, lessons, and activities or exercises as in our case, and available to students at any time, peer teaching may be organized at any lesson stage with the roles specified in advance. This pattern of interactivity makes students more accountable for achieving learning outcomes by learning from one another, sharing their knowledge, skills, and experiences.

The **manager** deals with miscellaneous organizational issues that come regularly or unexpectedly, those of organizing, directing, and controlling. The role may be granted to a certain student by group decision or voting. The manager's responsibilities as the group leader may include monitoring the students' attendance and involvement into interactive communication, providing feedback on their performance, assisting the students or the teacher with emailing supplementary materials to the group and the like.

The **instructor**, who actually replaces the teacher at a certain stage/stages of a lesson, should be well familiarized with the topic either by having relevant experience or by self-learning it. In turn, each student becomes an expert on a certain piece of content and then works on that part with the peers. This may be done in various combinations of students, from pair or small group activities in Zoom break rooms to the whole group work. Students as teachers may take responsibility for an activity, a few exercises, a video analysis and so forth depending on the material to be learnt and the teacher's preliminary consent. Instructors have the right to organize the teaching and learning process in their own way after negotiating with the teacher.

The **facilitator** of discussions should encourage broad participation, keep the conversation on track, manage time effectively, and promote respectful discussion. This role is a particularly good match for analyzing cases, maritime accident reports or a set of questions on a certain topic where a variety of options is possible. Regarding a lesson long case study, several students can come up as facilitators of separate issues as it regularly happens in our practice. Those subsequent

issues are critical understanding of facts / determining the chain of misdoings; identifying the crewmembers' plausible goals for having taken the actions that led to the accident/casualty; conducting analysis based on theoretical readings; stating the basic problem in the crew management; analyzing case data; generating and evaluating appropriate alternatives for the crew actions described; developing a correct action plan. Detailed discussions lead students to deeper understanding of the accident root causes as well as to profound conclusions to be then compared with those delivered by maritime accident investigators.

The **grammar consultant** may work with the group on presentation of new grammar structures, revision of previously learnt structures that are required for a specific lesson, and correction of the mistakes made by students. Presentation may be well done by students in case the electronic textbook provides well-structured exercises that match a grammar rule to a lesson topic. In the electronic course books developed by our English language department, each thematic module contains a few grammar spots with a rule and some examples, followed by several controlled / semi-controlled exercises and a discussion based on a set of questions.

As for correction of student-made mistakes, it depends on the students' preferences: immediate correction or correction postponed to the end of the lesson, correction by teacher or by students, or individual messaging on the mistakes made with the student's response containing correct versions.

The **content supplier** assists in finding videos, images, extracts from conventions, codes, etc. well in advance. The student in this role has to meet with the teacher before the start of every module which normally lasts for three to four weeks to discuss some probable needs and then provide the teacher with the materials found. The responsible student should be consulted on the content and procedures by the teacher at the start of each term.

The group size and the students' level of English have a decisive role for implementing peer-to-peer teaching and learning. Our experience reveals that students react positively to their added functions if:

- 1) the number of students doesn't exceed twelve;
- 2) the purpose of peer-to-peer teaching and learning is clearly explained to them;
- 3) there is a well-structured electronic student book;
- 4) the teacher's support and monitoring are available;
- 5) the students' roles are not permanent during the semester but interchangeable;
- 6) the students' level of English allows for fluent conversing.

The qualitative analysis of the students' attitude to the peer-to-peer teaching and learning environment they were creating was conducted at the end-of-semester lesson by way of discussions in groups of three students on whatever they liked or disliked to do and then, as a conclusion, their presentations. High appreciation was attributed to improvements in the peer teachers' assertiveness as they were able to express their thoughts, feelings, comments in a respectful and honest manner, as well as to use their own approaches in delivering lesson materials. Another positive comment was rendered to the positive learning environment fostering confidence, improving personal relationships, and sparking interest. Certain overload with the new tasks, time constraints in comparison with the fully teacher's instruction, a lack of expertise from the peer teachers, and less effective process for complex topics were mentioned as unfavourable factors.

The strategy of involving students into peer teaching and learning proves to be a valuable approach to conducting interactive online lessons. It promotes a dynamic and effective learning environment, allowing students to learn from one another and fostering teamwork. In a peer-to-peer teaching and learning environment, each student's strengths can serve to complement the group and enhance learning. They feel more confident in decision-making and in approaching educational challenges as opportunities to learn. Peer teaching provides students with valuable experiences that prepare them for real-world situations. The research model of peer-to-peer teaching and learning environment presented here requires further exploration of the required

roles, frequency and justification of peer teaching, types of exercises and activities for letting students teach.

REFERENCES

1. Gal, A., Fallik, O. (2021). Learn from Each Other: A Peer-Teaching Model. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 17(3). Available at: <https://doi.org/10.21601/ijese/10896>
2. Tullis, J., Goldstone, R. (2020). Why does peer instruction benefit student learning? *Cognitive Research Principles and Implications*, 5(1). Available at: DOI:10.1186/s41235-020-00218-5
3. Zhang Jie (2023). The Effectiveness of Reciprocal Peer Teaching in an EAP Class. *International Journal of English Language Teaching*, 16(2). Available at: <https://doi.org/10.5539/elt.v16n2p35>
4. Shaikh, S., (2024). Peer Teaching for Peer Learning and Sharing: a study on students' attitudes towards implementing peer teaching and learning in the ESL classroom at the University of Technology and Applied Sciences. *International Journal of English Language Teaching*, 12(5). Available at: <https://doi.org/10.37745/ijelt.13/vol12n5117>
5. Lisseth Estefania Chango Parra, Gabriela Córdova López, Olga González Ortiz (2023). Perceptions of peer-teaching strategy in the English major at a public university in Ecuador. *The Language Teaching Journal*, 4(1). Available at: DOI:10.29166/kronos.v4i1.4310
6. Ardin, H., Nurwahida, N., Rahmiati and Anugrah, W., 2024. Peer Teaching as an Effective Method in Second Language Acquisition. *International Journal in Applied Linguistics of Parahikma*, 7(1). Available at: <https://sys.parahikma.ac.id/journal/index.php/ijalparahikma/article/view/527>
7. Lim, L.L., 2014. A Case Study on Peer-Teaching. *Open Journal of Social Sciences*, 2(8). Available at: <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2014.28006>

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Ляшенко У.І.

Херсонська державна морська академія
Україна

Гергель О.Є.

Херсонський морський фаховий коледж рибної промисловості
Україна

Стратегія розвитку професійної освіти в Україні передбачає підготовку спеціаліста відповідно до вимог ринку праці і чим вище рівень підготовленості тим більше можливостей для професійної самореалізації. Вивчення англійської мови у контексті професійної підготовки є одним з ключових аспектів підвищення рівня підготовленості до професійної діяльності для морських спеціалістів. Вільне володіння мовою міжнародного спілкування на професійному рівні та здатність правильно і швидко зрозуміти потрібну інформацію англійською і прийняти безпомилкові рішення відповідно до ситуації є запорукою швидкого кар'єрного зростання та власної безпеки на борту судна.

Для ефективного навчання морської англійської мови майбутніх спеціалістів морські навчальні заклади (МНЗ) апробують новітні підходи професійної освіти. **Метою** даного дослідження є аналіз сучасних підходів до навчання англійської мови у професійній освіті та науковий пошук найбільш ефективного з них.

Сучасні підходи до навчання англійської мови у своїх наукових дослідженнях розглядали такі вчені як П.О. Бех, А.М. Губіна, А.П. Мартинюк, С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Тарнопольський, О.І. Літікова, С.Л. Барсук та ін.

Так, особистісно-орієнтований підхід при підготовці майбутніх спеціалістів висвітлено у працях І. Бега, В. Бондаря, О. Заболотської, О. Пехоти та ін. (Бех, 2003; Бондарь, 1993).

Особистісно-орієнтований підхід передбачає застосування всіх форм, методів і прийомів навчання для розвитку особистості з урахуванням її індивідуальної специфіки у сприйнятті та засвоєнні навчального матеріалу.

Дослідники В. Бондарь, Г. Гриченко, П. Іванцова, М. Кулакова, М. Шкіль (Бондарь, 1993; Іванцова, 2004; Кулакова, 2006; Шкіль & Гриченко, 1994) вважають, що модульно-рейтинговий підхід базується на мобільній модульній побудові змісту освіти (на противагу традиційній), самостійній навчально-пізнавальній діяльності студентів, рейтинговому контролю знань, що забезпечує гнучкість управління навчальним процесом та варіативність навчання.

Компетентнісний підхід в освіті вивчали О. Заболотська, О. Овчарук, Л. Петухова, В. Кудрявцева, О. Літікова, І. Сокол, С. Волошинов, У. Ляшенко та ін.

Основна ідея компетентнісного підходу зводиться до того, що результатом освіти є не окремі знання, вміння та навички, а компетенції (здатність ефективного застосування набутих знань, умінь та навичок у конкретних ситуаціях).

Проблема впровадження комунікативного підходу цікавила таких науковців як: Л. Щербу, С. Гураль, С. Грінер, Дж. Дьюї, В. Кудрявцеву, О. Літікову та ін.

Комунікативний підхід у навчанні спрямований на розвиток умінь професійного спілкування у конкретних ситуаціях.

Вищезазначені підходи є сучасними і такими, що продемонстрували свою ефективність у ВНМЗ. Так, семестрове оцінювання курсантів за модульно-рейтинговим підходом на прикладі ХДМА (Херсонської державної морської академії) відбувається наступним чином:

Таблиця 1 – Семестрове оцінювання

Елементи освітньої діяльності	Кількість робіт	Максимальний бал за вид роботи	Усього за семестр (у балах)
Усні комунікативні компетенції	5	10	50
Екстенсивне читання (аналіз морської історії / звіту про аварійну ситуацію)	5	5	25
Письмові тести на платформі LMS Moodle (Stop&Check)	5	5	25
Заохочувальні бали:			
Всеукраїнські студентські конкурси наукових робіт, олімпіади, змагання: - призове місце/участь.	1	5/3	5/3
Міжнародні студентські конкурси наукових робіт, олімпіади, змагання: - призове місце/участь.	1	10/5	10/5
Участь у національних та міжнародних наукових конференціях (публікації тез, виступів, що підтверджується програмами конференцій та тезами доповідей).	1	5	5
Усього максимум за період:			100

У свою чергу компетентнісний та комунікативний підходи відображено у програмі освітнього компонента «Морська англійська мова», яка складена з урахуванням вимог ІМО Model Course 3.17. «Maritime English» та згідно з положеннями правил III/1, III/2 та III/3 Міжнародної конвенції про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року, з поправками.

Таблиця 2 – Уривок програми з вивчення освітнього компонента «Морська англійська мова» для курсантів першого курсу навчання

Електрична, електронна та контрольна техніка на експлуатаційному рівні (ПДНВ, Таблиця А-III/6)		
Функція	Компетенція	Підтема
Використання англійської мови у письмовій та усній формі	Здатність описувати морську підготовку та навчання й обговорювати свою навчальну діяльність в академії та у вільний час	Морська освіта
Використання англійської мови у письмовій та усній формі	Здатність описувати фактори, що сприяють вибору кар'єри та аналізувати власний рівень готовності до морської кар'єри	Усвідомлення кар'єрних задач
Використання англійської мови у письмовій та усній формі	Здатність описувати частини та параметри судна	Конструкція судна
Використання англійської мови у письмовій та усній формі	Здатність охарактеризувати особливості будови сухогрузів та суден, що перевозять наливні вантажі, описати властивості різних видів вантажів та назвати механізми для їх переміщення	Сухогрузи
Використання англійської мови у письмовій та усній формі	Здатність характеризувати судна для транспортування пакетованого вантажу згідно його дизайну, типу та властивостей.	Судна для транспортування пакетованого вантажу

Проте є сучасні підходи, які лише впроваджуються в освітній процес і потребують розгляду для підтвердження ефективності застосування при підготовці майбутніх спеціалістів на заняттях з морської англійської мови, а саме:

1. Підхід інтегрованого навчання змісту та мови (CLIL) при якому курсантам викладають професійні дисципліни англійською мовою.

2. Проектний підхід при якому перед курсантами ставиться завдання дослідити аспект своєї майбутньої професійної діяльності і презентувати його групі англійською мовою.

3. Підхід заснований на навичках та вміннях акцентує увагу на виконанні певних мовних дій у контексті компетентнісного підходу.

4. Підхід заснований на завданнях фокусує увагу на виконанні практичних завдань, пов'язаних із професією з використанням необхідних мовних засобів.

5. Інтерактивний та технологічний підхід, який спрямований на використання сучасних онлайн платформ, аудіо та відео ресурсів як у навчальний так і позанавчальний час.

Вибір сучасного підходу для найбільш ефективного оволодіння освітнім компонентом «Морська англійська мова» має базуватись на сучасних підходах, які вже функціонують та на ступені його переваги у поєднанні з ними. Враховуючи особливості всіх вищезазначених підходів, вважаємо, що підхід заснований на навичках та вміннях відповідає цим критеріям, а саме:

1. Допомогає опанувати вміння мови, які є основою професійної комунікативної компетентності;

2. Сприяє поступовому переходу від окремих мовних дій до їх інтеграції у виконання професійно-орієнтованих завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех, І. Д. (2003). Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 320.

2. Бондарь, В. І. (1993). Педагогічний аналіз циклу навчально-виховного процесу. Київ, 86.

3. Ткаченко, А. В. (1995). Педагогічна підготовка студентів з урахуванням їх вікових особливостей (Дис. канд. пед. наук, 13.00.01). Київ, 201.

4. Іванцова, О. П. (2004). Застосування модульно-рейтингової системи навчання при вивченні іноземної мови студентами економічних спеціальностей у коледжах. Вісник Житомирського державного університету, (19), 118–122.

5. Кулакова, М. В. (2006). Формування готовності до професійної діяльності в майбутніх фахівців у вищих морських навчальних закладах (Дис. канд. пед. наук, 13.00.04). Одеса, 255.

6. Шкіль, М. І., & Гриченко, Г. Г. (1994). Підготовка педагогічних кадрів за ступеневою системою. Педагогіка і психологія, (2), 94–101.

KEY STAGES OF INNOVATIVE TEACHING TECHNIQUES IMPLEMENTATION

O. Moroz
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Nowadays maritime industry is the one of the key most important components of the global economics which enables the international trade, transport as well as the logistics. Maritime transportation volume growth, shipping routes complications and the advanced technologies implementation challenge greatly the professional skills and competencies of seafarers. Professional maritime education of today requires the complex approach to consider for the dynamic changes in maritime industry, for the globalization and the development of international standards together with the need to train specialists able to work effectively in diverse cultural and professional contexts. Soft skills formation and development which include thorough understanding of the academic materials, the ability to think critically and solve problem-based tasks, interpersonal communication skills can be achieved only due to the students active creative activity in specially arranged educational environment which can foster creative and critical thinking development, intelligence and emotional quotient development (Andriushchenko, 2003).

Innovative teaching techniques development provides opportunities for the educational quality and efficiency enhancement. Innovative teaching techniques implementation in the process of future seafarers training allow for such conditions creation that resemble real-life professional situations and thus enable the formation of the whole bunch of the required professional competencies. Taking into account the key characteristics of today (the growing demands of the maritime industry to the future seafarers, the wartime for our country, etc.) we believe that the key steps on the way to the professional training of the new generation of seafarers are the use of the innovative approaches towards the educational materials development, the integration of modern online teaching platforms and the adaptation to the students' needs in real time.

We share the idea that to provide for the efficient teaching results achievement it is vitally necessary to implement new methods, forms and types and of teacher – students cooperation. Whereas the innovative teaching techniques implementation enables better understanding of the educational materials, develops students' creative potential, increases students' motivation level, develops critical thinking and improves research skills. In other words, the key task of a Maritime English teacher today is the choice of the best technological solutions for synchronous and asynchronous communication which will help students to master the required theoretical knowledge as well as to develop the communicative skills required in the professional environment. Though we want to point out that the effectiveness of the above mentioned techniques in the process of future seafarers' training still requires further thorough research. So, the important task of today's pedagogics is to test and assess the efficiency of the new methods, techniques and approaches implementation.

In accordance with the article 23 of the Law of Ukraine «About Education» the State guarantees autonomy to the educational establishments which means the independence in decision making as for the academic (educational), organizational, financial, resource and other aspects of activity (Pro osvitu, 2017). Such autonomy means that each higher educational establishment gains the opportunity to choose the means of educational services improvement and their quality enhancement. But at the same time together with the opportunity there is the responsibility because the efficiency of each particular innovation depends greatly on the level of innovative changes acceptance and on the availability of the real possibilities for their implementation. So in this context the question of the efficient innovative teaching techniques implementation strategy development becomes really acute.

Strategy development is declared to be the most important process which allows making

reasonable decisions and distributing resources effectively because the strategy shows detailed methodology of the set aim achievement. In other words, the efficiency of the strategy developed influences all further process of the set aim achievement and thus the strategic planning demands certain time and effort and should be seen as a systematic and perspective process. Efficiently developed strategy of innovative teaching techniques implementation into the process of communicative foreign language training of future seafarers enables the establishment of a series of thoroughly thought of, interrelated stages with a certain goal each but at the same time providing for the synchronization of all the aspects of this or that techniques implementation.

Our research together with the practical teaching experience allowed for the conclusion that it would be reasonable and necessary to distinguish six key successive interrelated stages of innovative teaching technique implementation onto the process of foreign language communicative professionally-oriented competency development.

1. *Key needs analysis and determining the strategic goal of the innovative teaching technique implementation.* The collection of objective and actual data is critically important stage of the further process of the strategy development and innovative technique implementation into the professionally-oriented foreign language communicative training of future seafarers because the availability of precise and up-to-date information enables the realistic assessment of the current situation in maritime education, adequate awareness of strong and weak points and thus the set of the adequate strategic goal.

2. *The choice of the optimal innovative teaching technique in relation to the strategic goal established at stage 1.* At this stage the key task is to study all available innovative teaching techniques and practices the implementation of which may have a potential to enhance the efficiency of the professionally-oriented foreign language communicative training of future seafarers. Thorough analysis of each technique opportunities will enable the choice of the one which will be the best under the specific condition of educational services provision and in relation to the students' needs (based upon the data received at the first stage of the implementation strategy).

3. *Teachers' training.* Since the best innovative teaching technique for the implementation is determined it is the time to train the teacher how to implement it practically at the lessons. At this stage it is extremely important to make sure that all personnel has adequate level of digital skills as the use of the interactive teaching platforms demands teachers to be advanced users.

4. *Pilot projects implementation and testing.* This stage, in our opinion, is not necessarily to be included all the time into the procedure of the innovative teaching technique implementation but desirable and useful for a reason. It means that we recommend including this stage into the strategic plan if you have the opportunity and available resource. It can help avoiding many complication at the next stage and introduce necessary changes, corrections and improvements before you start actual implementation.

5. *Innovative teaching technique implementation into the process of foreign language professionally-oriented communicative training of future seafarers.* At this stage the chosen innovative teaching technique is being actually implemented into the communicative training with the involvement of all teachers and students for whom the techniques was actually intended.

6. *Monitoring the efficiency.* Even if the stage of pilot projects implementation and testing was introduced and included into the process of innovative teaching technique implementation the stage of monitoring the efficiency of the implementation is still critically important. In accordance with the definition of the term 'strategic planning' monitoring is the integral part of the strategic process. It is an important instrument for the effective innovative techniques implementation management (Protasova, 2012). During this stage it is necessary to determine if the set operational aims are being achieved, if it is happening in accordance with the terms established, what challenges are experienced, what can be done/changed to foster the effectiveness of the innovative teaching technique implementation. In other words, the value of the monitoring stage is objective

data collection for the further decision-making process as per the strategic goal, operational aims correction and the ways of their achievement.

Therefore, we argue, that the innovative teaching techniques implementation, modern digital online teaching platforms integration and adaptation to the students' needs are the key steps towards the new generation of competitive professionals training who are able to act efficiently in the conditions of the global maritime environment because they provide for the better education material mastering, help to develop students' creative potential, increase motivation and interest level, develop critical thinking and research skills. However, the efficiency of the innovative teaching technique implementation in the process of the foreign language professionally-oriented communicative training of future seafarers completely depends on the effectiveness of the development of the staged strategy of its practical implementation.

REFERENCES

1. Андрущенко, В. П., Зязюн, І. А., & Кремень, В. Г. (ред.). (2003). *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз*. Київ: Наукова думка, 853.
2. Про освіту: Закон України. (2017). № 2145-VIII. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Протасова, Н., Полторак, В., & Жабенко, Л. (ред.). (2012). *Розробляємо стратегію розвитку освіти в територіальній громаді [Порадник]*. Київ: Swiss-Ukrainian DECIDE project. Retrieved from: <https://hromady.org/wp-content/uploads/2021/10>

ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У МОРСЬКІЙ ОСВІТІ

Мороз І. І., Мельникова А. С.

Відокремлений структурний підрозділ “Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії”
Україна

Іноземна мова у XXI столітті є однією з ключових компетентностей, необхідних для сучасного фахівця. Вона відкриває широкі можливості для професійної мобільності, міжнародної співпраці та інтеграції у глобальний інформаційний простір. Для студентів та майбутніх спеціалістів знання іноземної мови – це не лише академічна вимога, а й стратегічна перевага, яка забезпечує конкурентоспроможність на ринку праці (Grynyuk, 2016).

Сьогодні традиційні методи вивчення мови, зосереджені переважно на граматиці та перекладі, інколи поступаються місцем інноваційним підходам. Однак це не означає повну відмову від них. Наприклад, на заняттях ми багато часу приділяємо вивченню лексики та відпрацюванню граматичних структур, необхідних для правильного складання звітів та описів. Навчання орієнтується на формування іншомовної комунікативної компетентності, яка передбачає не лише володіння словниковим запасом і граматичними структурами, а й уміння застосовувати їх у реальних професійних ситуаціях. Прикладами таких ситуацій можуть бути проведення презентацій на тему технічного обслуговування суден, участь у віртуальних переговорах щодо постачання обладнання або обговорення правил безпеки на борту судна.

Мета дослідження – розкрити лінгвістичні та педагогічні аспекти навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, проаналізувати особливості добору мовного матеріалу та методичних підходів, а також визначити роль інноваційних технологій у підготовці сучасних спеціалістів.

Лінгвістичний компонент передбачає добір мовних засобів відповідно до специфіки професійної діяльності. Виділяються кілька основних рівнів:

- **Термінологічний** – формування активного словникового запасу з урахуванням спеціалізованої лексики та професійних кліше. Наприклад, у нашій сфері це назви суднових механізмів (main engine, auxiliary engine), технічні терміни (hydraulics, propulsion), команди та процедури (mooring, casting off).
- **Дискурсивний** – вивчення мовних жанрів та оволодіння стилістичними особливостями професійного спілкування. На заняттях ми вчилися писати офіційні листи до судноплавних компаній, складати технічні звіти про стан обладнання та готувати презентації з курсових робіт.
- **Фонетичний та прагматичний** – розвиток навичок правильної вимови та використання мовних стратегій у професійних діалогах, наприклад, під час переговорів з іноземними інспекторами або проведення інтерв'ю для отримання роботи в міжнародній компанії.
- **Автентичність матеріалів** – обов'язкове використання реальних текстів, документів і прикладів із професійного середовища. Наприклад, ми аналізуємо автентичні судноплавні документи, інструкції з експлуатації та матеріали з міжнародних морських конвенцій. Це підвищує мотивацію та сприяє формуванню практичних навичок (Grynyuk, 2016).

Педагогічні аспекти навчання передбачають орієнтацію на комунікативність, професійну спрямованість, інтерактивність та міждисциплінарність. У сучасній методиці поширені підходи CLIL (Content and Language Integrated Learning), що поєднує вивчення

мови та фахових дисциплін (CLIL), та Task-based learning – навчання на основі виконання завдань, близьких до реальних професійних (Task-based Language Teaching).

Сучасна методика викладання іноземних мов базується на кількох принципах:

- **Комунікативність** – здобувачі освіти не просто вивчають слова чи правила, а вчаться використовувати мову як інструмент для реальної взаємодії.
- **Професійна спрямованість** – матеріал підбирається з урахуванням майбутньої спеціалізації студента. У нашому випадку, як майбутніх судномеханіків, ми вивчаємо специфічну лексику та ситуації, пов'язані з обслуговуванням суден.
- **Інтерактивність** – рольові ігри, моделювання професійних ситуацій, дискусії та дебати сприяють формуванню навичок роботи в команді та практичному застосуванню мови. Наприклад, на заняттях ми виконуємо такі завдання, як рольова гра “Прийом іноземного інспектора на судно”, дебати “Використання альтернативного палива для суден” або командні проєкти “Створення англомовного гайду з безпеки”.
- **Міждисциплінарність** – інтеграція іноземної мови з іншими дисциплінами за допомогою підходу CLIL. Наприклад, при вивченні Термодинаміки ми розглядали тексти про роботу холодильних установок англійською мовою, а на Електричних машинах вивчали принципи роботи генераторів, використовуючи автентичні англомовні джерела (CLIL).

Окрему увагу привертає підхід task-based learning, який орієнтований на виконання конкретних комунікативних дій. Наприклад, на заняттях ми виконували завдання, де потрібно було написати звіт про несправність двигуна, провести ділові переговори з постачальником запчастин або створити презентацію проєкту з модернізації суднової системи (Task-based Language Teaching).

Розвиток цифрових технологій значно розширив можливості викладання іноземних мов. Серед найбільш ефективних інструментів варто відзначити:

- **CALL (Computer-Assisted Language Learning)** – електронні платформи для інтерактивних занять і тестування. Наприклад, ми використовуємо платформу Moodle для проходження онлайн-тестів та виконання завдань з аудіювання, закріплюємо вивчену тему переглядом відео із судна та виконанням завдань до них.
- **Електронні корпуси текстів** – для аналізу частотності використання термінів.
- **Онлайн-курси та мобільні додатки** – для самостійного вивчення. Наприклад, додаток Quizlet допомагає нам вивчати морську термінологію у форматі карток.
- **Віртуальні симулятори та рольові ігри** – для моделювання реальних професійних ситуацій. Наприклад, віртуальний тренажер для навігації на морі, де команди та звіти виконуються англійською мовою.
- **Штучний інтелект** – системи, що дозволяють індивідуалізувати навчання, створювати персоналізовані завдання, аналізувати прогрес і надавати рекомендації студентам (Namestyuk et al., 2020).

Таким чином, технології не замінюють викладача, але роблять процес навчання більш гнучким, різноманітним і мотивуючим. Лінгвістичні та педагогічні аспекти навчання іноземної мови за професійним спрямуванням взаємопов'язані та доповнюють одне одного. Лінгвістичний компонент забезпечує оволодіння термінологією, жанрами та комунікативними стратегіями, тоді як педагогічний – створює умови для практичного застосування мови у навчанні та професійній діяльності.

Інноваційні методики, інтерактивні завдання та цифрові ресурси дозволяють підвищити ефективність навчального процесу, розвивати критичне мислення, комунікативні навички та готувати здобувачів освіти до роботи у багатомовному середовищі. Успішне поєднання цих аспектів є запорукою підготовки конкурентоспроможних фахівців нового покоління.

Отже, успішне навчання іноземної мови за професійним спрямуванням вимагає гармонійного поєднання лінгвістичних та педагогічних аспектів, інтерактивних методів та інноваційних технологій. Це забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних до ефективної професійної комунікації у глобалізованому світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Grynyuk, S. (2016). Foreign Language Teaching for Specific Purposes: Basic Aspects. *Scientific Journal «ScienceRise»*, 3/5(20), 18-23.
2. Content and Language Integrated Learning (CLIL). Retrieved from: https://en.wikipedia.org/wiki/Content_and_language_integrated_learning
3. Task-based Language Teaching. Retrieved from: https://en.wikipedia.org/wiki/Task-based_language_teaching
4. Namestyuk, S.V., Smolikevych, N.R., Bytsko, N., Zaitseva, K.I. & Orlova, O.O. (2020). Teaching a Professional Foreign Language to Specialists in Various Industries. *International Journal of Higher Education*, 9(7), 59-72. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/343445692_Teaching_a_Professional_Foreign_Language_to_Specialists_in_Various_Industries

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ У КОНТЕКСТІ НАВИЧКОВОГО ПІДХОДУ

Огородник Н.Є.
Херсонська державна морська академія
Україна

Сучасна система морської освіти перебуває на етапі глибоких трансформацій, зумовлених цифровізацією судноплавної галузі, зростанням рівня автоматизації, розвитком технологій дистанційного управління та посиленням екологічної відповідальності. За таких умов професійна підготовка моряків потребує переосмислення змісту та методів викладання, зокрема у сфері англомовної освіти.

Англійська мова у підготовці морських фахівців має професійно орієнтований характер і виконує подвійну функцію: з одного боку, забезпечує формування мовних і мовленнєвих компетентностей, необхідних для ефективної комунікації, а з іншого, сприяє засвоєнню професійних знань і необхідного термінологічного апарату, що є невід'ємною складовою фахової компетентності. Вона виступає не лише засобом спілкування, а й інструментом, що забезпечує ефективне виконання професійних дій.

У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження навичкового підходу (skills-based approach), який орієнтує навчальний процес на формування практичних навичок, умінь і компетентностей, що інтегрують мовні, професійні, когнітивні та соціальні складові. З огляду на оновлення вимог Конвенції ПДНВ та посилення стандартів Міжнародної морської організації (ММО) щодо якості підготовки морських кадрів, питання модернізації контенту англомовного навчання набуває стратегічного значення.

Метою роботи є визначення напрямів оновлення контенту навчання англійської мови майбутніх моряків відповідно до принципів навичкового підходу та вимог сучасної морської професійної підготовки.

Сучасна судноплавна галузь зазнає інтенсивних трансформацій під впливом комплексу потужних чинників, що зумовлюють її динамічний розвиток та структурне переосмислення. Серед ключових факторів цього процесу особливе місце посідає технологічний прогрес, насамперед у сфері цифрових рішень. Стрімкий розвиток таких технологій, як штучний інтелект, аналіз великих даних, доповнена та віртуальна реальність, відкриває нові можливості для підвищення ефективності судноплавства і безпеки морських перевезень.

Водночас вагомого значення набуває реалізація міжнародної морської стратегії, спрямованої на скорочення викидів парникових газів із суден у контексті глобального процесу декарбонізації. Ці екологічні орієнтири визначають нові напрями інноваційного розвитку галузі та вимагають переходу до жорсткіших екологічних стандартів.

Крім того, поєднання вже усталених автоматизованих систем управління та контролю суден із сучасними тенденціями цифровізації створює підґрунтя для глибокої модернізації професійної діяльності морських фахівців. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність не лише оновлення традиційних знань, умінь і навичок, але й формування і розвиток нових, сучасних компетентностей, що відповідатимуть викликам епохи цифрової трансформації.

Оновлені навички і вміння у складі осучаснених професійних компетентностей є критично важливими для забезпечення та оптимізації майбутнього автономного та екологічно чистого судноплавства. Очевидно, що у відповідь на трансформацію морської галузі має відбутися й суттєве переформатування процесу навчання та підготовки майбутніх морських фахівців. Зміни у навчанні, як відомо, починаються з перегляду та реформування навчальних програм задля надання необхідних знань і досвіду. Програми, у

свою чергу, мають спиратися на певні базові регулятивні документи, що закладають основи, вказують пріоритети та спрямовують навчальний процес з усіх його освітніх компонентів.

Серед ключових регулятивних документів, розроблених Міжнародною морською організацією (ММО), що має основоположне значення для підготовки, безпеки та умов праці моряків зокрема і функціонування флоту загалом є Конвенція з підготовки та дипломування моряків та несенню вахти (ПДНВ) та Кодекс ПДНВ, як доповнення до неї. Даний документ є єдиним міжнародно визнаним набором мінімальних вимог щодо кваліфікації та підготовки моряків, який забезпечує уніфікований підхід до морської освіти по всьому світі.

Як відомо, з метою оновлення стандартів та усунення прогалин у підготовці майбутніх фахівців флоту ММО здійснює всебічний перегляд Конвенції та Кодексу ПДНВ. Метою цього перегляду є оновлення системи навчання та сертифікації відповідно до нових технологій, що, як передбачається, сприятиме підвищенню стандартів безпеки та благополуччя, а також уможливить усунення наявних недоліків у чинній конвенції.

Розпочату у 2024 році ревізію фундаментального для морської галузі документу структуровано на три етапи. Перший етап, спрямований на виявлення прогалин у таких галузях, як цифровізація, кібербезпека та екологічна обізнаність, проголошено завершеним. Другий етап, що триває, вже має низку напрацювань. Зокрема, підготовлено Тимчасове загальне керівництво з навчання та підготовки моряків до роботи з альтернативними видами палива та новими технологіями. Крім того, у січні 2026 року набувають чинності розроблені також конкретні поправки стосовно забезпечення здорових людських стосунків на судні та запобігання цькуванню і насильству. Загалом, розробка проекту поправок та резолюцій планується до завершення навесні 2027 року. Повне оновлення контенту Конвенції та Кодексу ПДНВ заплановано на 2031 рік. Такий тривалий термін роботи над документом зумовлено необхідністю ґрунтовного аналізу наявного досвіду та ретельного планування нових цілей і завдань. Як правило, чітко структурований та вибудований контент дозволяє робити певні припущення щодо найімовірніших подальших змін, а значить напрацьовувати ідеї і концепції майбутнього розвитку фахової освіти. (Jin Y., Chen Y., Sun Y., 2024)

Трансформаційні процеси, що відбуваються у сучасній судноплавній галузі, безпосередньо впливають і на підходи до навчання англійської мови майбутніх моряків. По-перше, зростання ролі цифрових технологій у судовій експлуатації зумовлює необхідність опанування професійно орієнтованої англійської мови у цифровому середовищі. Майбутні фахівці повинні вміти працювати з англійськими інтерфейсами автоматизованих систем, технічною документацією, електронними журналами, а також розуміти термінологію, пов'язану зі штучним інтелектом, аналітикою даних, автоматизацією та екологічними технологіями.

По-друге, розвиток дистанційного управління, автономних суден і віртуальної підготовки кадрів формує попит на нові формати навчання, такі як симуляційні тренажери, платформи доповненої реальності, онлайн-комунікацію у міжнародних командах. Це означає, що навчання англійської мови має не лише забезпечувати комунікативну професійно орієнтовану компетентність, але й формувати міжкультурну та цифрову компетентності, необхідні для ефективної взаємодії у глобальному професійному середовищі.

По-третє, зміщення акценту у бік екологічної відповідальності морської індустрії потребує ознайомлення курсантів із сучасними англійськими нормативними документами, резолюціями ІМО, стандартами з декарбонізації та енергоефективності суден. Таким чином, навчання англійської мови має набувати інтегрованого характеру, поєднуючи лінгвістичну, технологічну та екологічну складові професійної підготовки.

Поняття *навичковий підхід* (skills-based approach) у навчанні англійської мови майбутніх моряків – одне з ключових у сучасній методиці професійно орієнтованого комунікативного навчання. З одного боку, він передбачає організацію навчального процесу навколо формування та вдосконалення практичних мовних навичок і мовленнєвих умінь, необхідних для професійної діяльності моряків. Основна увага приділяється не стільки засвоєнню граматичних правил чи пасивному накопиченню лексики, скільки розвитку уміння ефективно використовувати англійську мову у реальних або змодельованих професійних ситуаціях на борту судна або в міжнародному морському середовищі, одночасно розвиваючи затребувані на сьогодні навички ХХІ століття.

У межах навичкового підходу навчання англійської мови орієнтується насамперед на формування базових *мовних компетентностей* – фонетичної, лексичної та граматичної, а також чотирьох основних *мовленнєвих компетентностей*, що забезпечують ефективну професійну комунікацію майбутніх моряків і включають:

по-перше, формування *компетентності в аудіюванні*, що передбачає розвиток уміння сприймати та розуміти англійськомовну інформацію як у повсякденному, так і в професійному контексті. Це охоплює коректне розуміння професійних повідомлень, інструкцій, радіообміну, доповідей та інших комунікативних ситуацій на борту судна;

по-друге, *компетентність у говорінні*, яка означає здатність майбутніх фахівців чітко, грамотно й логічно висловлюватися під час виконання професійних обов'язків, зокрема у процесі навігації, технічного обслуговування суднових систем або дій в аварійних ситуаціях;

по-третє, *компетентність у читанні*, що є спрямованою на розвиток уміння розуміти зміст англійськомовних технічних і нормативних документів, таких як міжнародні стандарти ІМО, інструкції з безпеки, суднові журнали, технічні довідники тощо;

нарешті, *компетентність у письмі* для розвитку вмінь складати рапорти, звіти, робочі записи та електронні повідомлення відповідно до міжнародних стандартів морської письмової комунікації (Бігич та ін., 2013).

Таким чином, навичковий підхід забезпечує системне формування як мовних, так і мовленнєвих компетентностей, необхідних для ефективного використання англійської мови в умовах професійної діяльності моряка. Для системи морської освіти навичковий підхід має особливе значення, оскільки англійська мова у професійній підготовці моряків виступає інструментом забезпечення безпеки судноплавства, а не лише навчальною дисципліною. У цьому контексті формування мовних і комунікативних навичок здійснюється переважно через ситуаційне моделювання професійної діяльності, тренажерну підготовку, рольові ігри та роботу з автентичними матеріалами. До таких матеріалів належать, зокрема, радіообмін, інструкції SOLAS, звіти про технічні несправності, документи з питань безпеки тощо. Такий підхід забезпечує наближення навчального процесу до реальних умов суднової практики та сприяє формуванню стійких мовних навичок, безпосередньо пов'язаних із професійною діяльністю моряків.

Одним із найважливіших напрямів розвитку професійно орієнтованого навчання англійської мови у морських академіях на сьогодні є також формування професійних (*hard skills*) і соціально-комунікативних навичок (*soft skills*) у межах навичкового підходу. У межах даного підходу акцентується практичне застосування мови у реальних професійних контекстах, що створює сприятливе середовище для інтегрованого формування не лише мовних і мовленнєвих, але й фахових і міжособистісних навичок (Кудрявцева В., Барсук С., Фролова О., 2024).

Формування професійних (твердих) навичок під час навчання англійської майбутніх моряків здійснюється через виконання завдань, максимально наближених до реальних виробничих ситуацій. Зокрема, навички управління судном (навігаційні навички) розвиваються через аналіз англійськомовних навігаційних повідомлень, морських карт,

посібників та довідників електронної картографічної системи відображення та інформації (ECDIS) тощо. Навички технічного обслуговування суднового обладнання вдосконалюються завдяки опису процесів забезпечення справності того чи іншого механізму, підтримання його безперебійної роботи, усунення поломок і несправностей, а також шляхом роботи з англomовною технічною документацією.

Загалом заняття з англійської мови створюють широкі можливості для розвитку комунікативних, соціальних і когнітивних навичок майбутніх моряків. Зокрема, уміння працювати в команді формується під час рольових ігор, що моделюють реальні професійні ситуації, такі як Bridge Team Communication, Engine Room Emergency Drills, Toolbox meetings, Engine Room Troubleshooting тощо. Аналіз і обговорення проблемних або аварійних ситуацій (кейсів) у симульованих умовах сприяють розвитку критичного мислення, формують здатність до прийняття обґрунтованих рішень та підвищують рівень відповідальності за спільний результат (Афанасієвська І., Погорлецька Н., 2024).

Важливим аспектом є також формування лінгвосоціокультурної компетентності, що досягається через обговорення особливостей роботи в багатонаціональних, отже, багатомовних і мультикультурних екіпажах. Така діяльність допомагає майбутнім фахівцям усвідомити культурні відмінності, виробити толерантність і вміння ефективно взаємодіяти в міжнародному професійному середовищі. Крім того, комунікативні завдання, що виконуються в умовах часових обмежень або під тиском змодельованих критичних ситуацій, сприяють розвитку стресостійкості, уміння раціонально розподіляти час, планувати діяльність, розставляти пріоритети та делегувати обов'язки.

Таким чином, навчання англійської мови у межах навичкового підходу забезпечує комплексний розвиток особистості майбутнього моряка, поєднуючи мовну, професійну та психологічну підготовку. Таким чином, засобами навичкового підходу англійська мова стає платформою для розвитку цілісної професійної компетентності моряка, де комунікативна, професійна й соціальна складові щільно взаємопов'язані.

Оновлення контенту навчання англійської мови майбутніх моряків у контексті навичкового підходу передбачає переорієнтацію з передачі знань на формування конкретних практичних умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності в міжнародному морському середовищі. Це оновлення має бути системним і охоплювати кілька ключових напрямів.

Насамперед, зміст навчання має бути професійно релевантним та відображати реальні комунікативні ситуації з професійної практики моряків: спілкування на містку, у машинному відділенні, під час портових операцій, інспекцій, аварійних ситуацій тощо. Доцільно включати також матеріали, пов'язані з міжнародними морськими документами (SOLAS, MARPOL, STCW), судовими журналами, технічними звітами, інструкціями з експлуатації обладнання, навігаційними повідомленнями тощо.

Оновлений контент має також сприяти паралельному розвитку як професійних навичок (технічного вокабуляру, розуміння документації, опису технічних процесів), так і м'яких навичок, як-от командної взаємодії, комунікативної компетентності, прийняття рішень, лідерства, критичного мислення тощо.

Зрозуміло також, що забезпечення актуальності змісту потребує активного використання автентичних джерел у вигляді навчальних відео, відеозаписів реальних судових операцій, аудіо записів радіообміну, наявних навчальних платформ ММО, онлайн-тренажерів, електронних карт (ECDIS), віртуальних програм, а також кейсів з морської практики. Шляхом моделювання професійних ситуацій та залучення проектного навчання, де студенти виконуватимуть рольові завдання, забезпечується ситуаційно-контекстне спрямування навчального процесу, що значною мірою сприятиме формуванню навичок міжособистісного спілкування, відповідальності та взаємопідтримки у стресових ситуаціях.

Вище вже йшлося про необхідність використання інтегративного потенціалу англійської мови як освітнього компонента, що, по-перше, забезпечує міждисциплінарність мовних занять, а по-друге, підсилює їх практичну значущість через поєднання мовної підготовки з елементами технічних, навігаційних, екологічних та безпекових дисциплін. З метою оновлення змісту навчання також можливо запроваджувати електронні курси, онлайн-симуляції, інтерактивних тестів, систем автоматизованого контролю знань, мобільні додатки типу MarEng, Seagull, Maritime English Simulator та інші цифрові технології.

Оновлення контенту навчання англійської мови майбутніх моряків у контексті навичкового підходу є необхідною умовою підвищення ефективності їхньої професійної підготовки в умовах цифровізації та екологізації сучасної морської індустрії. Цей процес передбачає не лише осучаснення змісту навчання у предметному вимірі, але й удосконалення його процесуальної складової – методів, форм і технологій навчання.

Пріоритетним залишається орієнтація на практичне оволодіння професійно орієнтованими уміннями, розвиток комунікативних, соціальних і когнітивних навичок, а також формування цифрової та міжкультурної компетентностей. Зміст навчання має адекватно відображати сучасні професійні реалії, враховувати прогностичні сценарії розвитку морської галузі та спиратися на автентичні матеріали, інтегруючи цифрові освітні технології у навчальний процес.

У межах навичкового підходу професійно орієнтована англійська комунікативна компетентність майбутніх моряків набуває нового змістового наповнення – вона збагачується навичками XXI століття, які поєднують професійну, когнітивну та соціально-комунікативну підготовку. Такий інтегрований підхід забезпечує готовність фахівців флоту до ефективної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, мультикультурного та динамічного морського середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасієвська, І., & Погорлецька, Н. (2024). Розвиток надпрофесійних навичок майбутніх судових механіків у процесі вивчення морської англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 75(1), 224–230. doi <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-34>
2. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., та ін. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів* (за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої). Ленвіт.
3. Кудрявцева, В., Барсук, С., & Фролова, О. (2024). Інтеграція м'яких умінь у програму з морської англійської мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*, 44, 95–109. doi <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2024-44-06>
4. Jin, Y., Chen, Y., & Sun, Y. (2024). Challenges and opportunities of Maritime Education and Training (MET) in the context of maritime digitalization and decarbonization. *Proceedings of the 29th International Maritime Lecturers Association (IMLA) Conference*. ITU Maritime Faculty & Piri Reis University, Istanbul, 123–133.

SYNERGETIC APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS A WAY TO IMPROVE THE QUALITY OF STUDENTS' KNOWLEDGE

O. Pietukhova
Cherkasy Medical Academy
Ukraine

We live in a time of powerful innovations and extraordinary discoveries. Nowadays, new medicines, technologies and medical equipment are being developed and implemented quickly, and therefore need to be reflected in the educational process.

The same processes occur in language education. Language (native or foreign) is not a static system either. Some words become obsolete, new ones appear, some acquire different meanings, spelling changes. And we want to inform our students about all these changes.

In fact, the educational process itself, as a large system, is undergoing significant changes. The integration of sciences contributes to a more complete and comprehensive perception of the world. The globalization of many important processes, modern means of communication and freedom of movement have significantly expanded contacts with representatives of other countries and cultures. As we move towards the European educational space, we are raising the requirements for the quality of education.

Therefore, our task at the present stage, when access to information is open to every student, is to stimulate their desire to learn, to enrich their inner world, and to open up opportunities for cooperation with other people.

How can we increase students' exposure to foreign languages in order to prepare them for fluent professional communication? A synergistic approach can greatly help in solving this problem. It allows us to take into account the latest trends in science and education, as well as ensure consistency in the perception and transmission of information.

The term 'synergetics' comes from the Greek word Synergos – (syn) together; (ergos) acting, action, i.e. cooperation). It was introduced into widespread scientific use by the founder of the Stuttgart Synergetics School, Hermann Haken (Haken, 1983). He determined that when two or more factors interact, their effect significantly exceeds the effect of each individual component in the form of their simple sum. The synergistic approach is now universal in science, since synergy is inherent in all complex developing systems. A great example is our brain. Each neuron on its own is not conscious, but when connected, these same neurons form a network so conscious that it is capable of reflecting on the very process of thinking.

Synergy in education involves: openness of the educational system to innovation and other subject areas; self-organization, self-development and creative thinking on the part of every participant in the educational process; unity of teaching and upbringing; lifelong education; the formation of an active, multifaceted educational and pedagogical environment in the education system; the breadth and diversity of psychological and pedagogical influences on the student.

Synergetics in pedagogy characterizes the personal development of teachers and students not only as a gradual, linear, conflict-free process, but also as a process accompanied by contradictions, transformation of value orientations, self-awareness and self-education activities. After all, according to G. Haken, self-organization is one of the key concepts of synergetics.

To implement a synergistic approach, let us consider another of its characteristics – emergence. Emergent systems assume that each person possesses unique knowledge that will be useful to the group and make it stronger. Knowledge exchange occurs during the discussion of ideas and projects, or when the team receives new facts and uses them to implement innovations.

Let us consider the synergistic approach in our teaching activities using the example of the

project method. Its author is the American educator John Dewey, who coined the famous phrase, 'Education is not preparation for life – education is life itself!' (Dewey, 1938)

The project method is an educational technology aimed at acquiring knowledge and developing research and investigative skills in connection with real-life practice. Its three characteristics are awareness, effectiveness and practicality.

Therefore, let us set ourselves a methodological goal – to bring students together in a creative group in which the skills and abilities of each individual will be developed and complemented through interaction (Johnson & Johnson, 1999).

When starting work on a project, we define the goals and objectives; plan what the final product should look like and how the project will be presented to the public; form a team of participants and define their roles; define the evaluation criteria.

But how can we get students interested in extracurricular work so that they want to spend some of their limited free time on it? First of all, we create conditions in which students themselves take the initiative in choosing the problem. After all, a synergistically organized system cannot be forced to accept something that contradicts its internal content.

How do we do this? Here is one example. It was during a period of acute shortage of medicines in pharmacies. The Students of the pharmacological department were suggested to answer several questions:

Can you find remedies at home that can replace some pharmacy medicines?

Would this information be useful to others?

Would they be interested in learning about it from our video?

All the answers were positive. This is how "The Kitchen Pharmacy" project came into being, resulting in an educational video in English.

Here is another example. To summarize the knowledge gained during the year in an unconventional way, students were asked the following questions:

Would you be afraid to be at the scene of an accident with a large number of victims?

Can courage jeopardize your own safety?

Are people capable of managing risks in extreme situations?

All responses were negative, as these were future paramedics. Therefore, it was necessary to engage them in discussion and convince them that developing a risk management culture is both possible and important.

'Ecology and Health' is an example of how one project can grow into another. Initially, the idea was to create an illustrated audio dictionary for learning ecological vocabulary.

When the dictionary was ready, the group was asked the following questions again:

Is everything in your city (village) fine with the environment?

Should young people stay away from environmental issues?

Can you tell us about them in a short video?

So, the students analyzed each page of the previously created environmental dictionary and talked about pesticides in Shpola, the cluttered park in the centre of Smila, deforestation near Ruska Polyana, and the project to build another poultry farm in the village of Kumeiky. The result was a video that was not only educational but also social in nature.

It should be noted here that, as a rule, the teacher is assigned the role of moderator, facilitator of the project. But the synergistic approach encourages us to be open, to move away from stereotypes, so sometimes the teacher may want to participate in the project alongside the students. In our opinion, the direct involvement of the teacher in the creation of the project encourages students and increases their self-esteem.

In summary, a high-quality educational project is research-based in nature, is connected to real life, teaches students to defend their own position, encourages independence, evokes emotions and results in a finished end product.

REFERENCES

1. Haken, H. (1983). *Synergetics: An introduction. Nonequilibrium phase transitions and self-organization in physics, chemistry and biology* (3rd ed.). Springer.
2. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
3. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th ed.). Allyn & Bacon.

SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN MARITIME ENGLISH TEACHING

O. Prymakova

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

Teaching Maritime English definitely requires more than just technical knowledge. Soft skills play a key role in enhancing communication, teamwork, and interpersonal interactions among students and instructors. They assist teachers in better connecting with students, ensuring better involvement and comprehension. Soft skills help instructors to create engaging lesson and advance an interactive learning environment.

The article reveals the researcher’s ideas on the ways of soft skills presenting during the training process at the Maritime Applied College, finally aimed at improving students’ comprehension of both language and maritime aspects.

International Maritime Organization (IMO) Model Course 3.17 “Maritime English” (2015) provides some suggestions for the choice of soft skills required by the shipping industry nowadays which can be useful for designing a course with soft skills integrated (Model course 3.17: Maritime English, 2015). Soft skills may be divided into three sets: Communicative, Behavioural and Cognitive (Kudryavtseva et al., 2024).

The communicative set of soft skills comprises persuasion, negotiation and emotional intelligence. Students should be taught multiple aspects of communication.

Persuasion is a valuable soft skill that can significantly contribute to safety of crew and ship, as seafarers need to interact with each other on board as well as with various parties involved in shipping, namely, port authorities and superintendents, cargo owners and charterers. Cadets learn how to identify differences between facts and viewpoints, provide reasoning and persuade their groupmates to accept an idea or commence an action.

Negotiation plays an essential role in effective communication as it assists in reaching compromise and influencing another person or party to support a specific idea or behaviour. To negotiate a mutual agreement, students practise active listening skills to understand the speaker’s needs and identify how to fulfill them. Mastering negotiation skills takes time and practice. It requires a high level of language proficiency to prevent students from feeling discouraged to participate actively due to their limited vocabulary or grammar (Kudryavtseva et al., 2024).

Emotional intelligence means an ability to understand and manage one’s own emotions and interpreting the emotions of others. It is crucial for maritime industry, where individuals from different cultures communicate and collaborate during emergencies.

The behavioural set comprises leadership, teamwork and conflict management.

Leadership as a soft skill encloses the ability to encourage, motivate, guide, and influence others to reach common goals. It is especially crucial in the maritime profession. Strong leadership can improve work productivity, enhance safety procedures, ensuring the success and well-being of the crews.

Teamwork is not just a soft skill but a fundamental component of maritime professionalism. By cultivating teamwork, seafarers contribute to safer ship operation and onboard environment. Enhancing teamwork skills among crew members is vital for ensuring sustainability of the maritime industry.

Conflict management is a critical soft skill for seafarers who regularly face the dynamic and often challenging environment. At sea, where crews live and work in enclosed space for long periods, conflict management can significantly influence safety, crew unity and operational efficiency. By developing conflict management skills seafarers can contribute to harmonious working environment and ensure the successful performance of shipboard operations (Kudryavtseva et al., 2024).

The cognitive set is presented by critical thinking, problem solving and decision making. In

sequential order, they logically follow each other.

Critical thinking is a professional ability to analyze available facts or observations about a certain situation, process, state or certain relations which require proper solution. This skill is of primary significance for seafarers as they work in small crews onboard ships and frequently encounter unpredictable situations that require urgent actions.

Problem solving, as the next step, means the process of exploring possible options for coming to a rational solution of those matters. It is closely related to critical thinking.

As the last step in this chain, decision making concerns the process of choosing the best alternative to form a solution and communicate it. Possible misdoings are welcomed to be reported and analyzed to get the best decision for similar situations in future (Kudryavtseva et al., 2024).

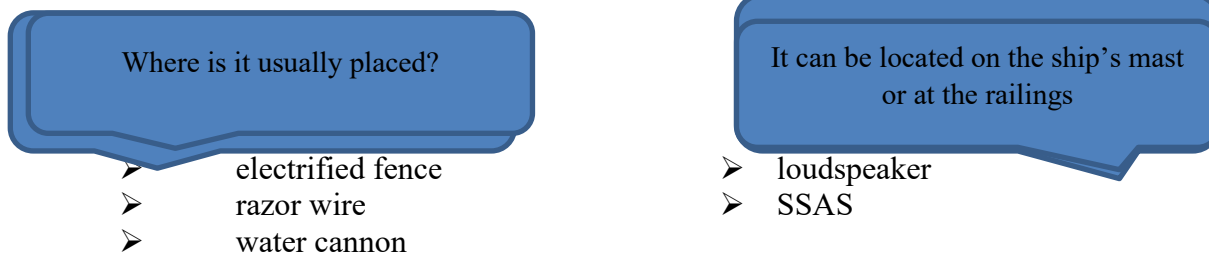
Thus, all those soft skills sets, being closely connected, may be addressed to separately or together depending on students' level of understanding soft skills as well as the necessity to be able to adapt to the changing circumstances in the workplace.

Integrating soft skills into Maritime English study programme involves a strategic approach to enhance communicative, behavioural and cognitive skills alongside language proficiency.

Thus, during the third year of Maritime English study programme in the Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy cadets learn the topic Security at Sea (Get Underway, 2025).

As for the communication set, the following tasks are available (Get Underway. Part 3: Controlled Access to the Ship):

- Discuss the questions;
- Interview your partner on anti-piracy devices:



- Choose five the most important instructions. Justify your choice;
- Add more instructions. Compare with the other cadets.
- Simulate the situation:
- **Cadet A:** You are Chief Officer. Instruct a cadet on the situation if he finds stowaway aboard. Then answer Deck Cadet' questions.
- **Cadet B:** You are Deck Cadet. Listen to Chief Officer's instructions and ask him three questions.

Negotiation and persuasion skills are developed while performing these tasks.

For behavioural set:

- Develop a briefing *How to enhance ship security*. Use the prompts.
vigilance additional lookouts radar watch avoiding manoeuvre
maintain provide carry out use enhance monitor
alarm security drills physical barriers fire pumps access citadel

And the cognitive set comprises the following tasks:

- **a** Read Live Piracy & Armed Robbery Reports 2021.
- **b** Suggest the proper security actions.

Date and time 2021-03-14

Attack Number: 030-21

Type of Attack: Boarded

Type of Vessel: Support

Position: 02:58N – 002:53E

Location detail: Around 208nm South of Lagos, Nigeria.

Narrations: Armed pirates attacked and boarded an offshore support vessel underway. The pirates managed to escape before the arrival of the Security Vessel. The crew members reported safe but there were some damages to the vessel.

– **a** Read Live Piracy & Armed Robbery Reports 2021.

– **b** Give advice on how to avoid such situation.

Date and time 2021-03-06

Attack Number: 26-21

Type of Attack: Boarded

Type of Vessel: Bulk carrier

Position: 12:01.1S – 077:10.5W

Location detail: Callao Anchorage, Peru



Picture 1 – No piracy

Narrations: Unnoticed, robbers boarded an anchored bulk carrier. The theft was noticed by the duty Bosun during routine rounds. The crew conducted a search and reported ship's properties stolen. Incident reported to local agent (Get Underway, 2025).

Teamwork and conflict management skills are practised in these situations.

So, Soft Skills are super professional skills that are not tied to a specific type of activity (Stebliuk). Therefore, soft skills allow the learner to adapt to different situations, successfully interact with other people and be as effective as possible. The purposeful development of soft skills in the educational process in maritime institutions is the basis of the cadets' personality socialization, which involves preparing them to solve various life problems and situations, encountered in maritime career.

REFERENCES

1. Model course 3.17: Maritime English. (2015). IMO. London.
2. Kudryavtseva, V., Barsuk, S., & Frolova, O. (2024). Soft Skills for Maritime Students: Possibility versus Necessity. *Proceedings of the 29th International Maritime Lecturers Association (IMLA) Conference (September 25–28, 2024)*. Istanbul: ITU Maritime Faculty & Piri Reis University, 226–235.
3. Get Underway. Part I. (2025). Херсон «Науковий парк Херсонської морської академії», 221.
4. STCW Convention and STCW Code. (2017). IMO. London.
5. Стеблюк, Л. В. М'які навички як основа організації якісного освітнього процесу. Retrieved from: <https://naurok.com.ua/m-yaki-navichki-yak-osnova-organizacii-yakisnogo-osvitnogo-procesu-409864.html>

NEOLOGISM IN THE PROFESSIONAL SPHERE: LINGUISTIC AND TRANSLATIONAL ASPECTS

Radetska S.V.

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University
Ukraine

The globalization and integration of science and technology in the modern world introduce new procedures, concepts, and processes, leading to an increasing number of neologisms – new lexical units. This trend is particularly evident in the maritime industry, one of the sectors that relies heavily on international collaboration. In this context, neologisms are created to represent technological advancements (e.g., *digital twin ships*, *smart shipping*), as well as environmental and digital communication initiatives (e.g., *e-navigation*, *green shipping corridors*, *ballast water management systems*).

Within the pedagogical framework of Foreign Language for Specific Purposes (FLSP), particularly for learners and practitioners working with maritime texts, the ability to identify, understand, and translate neologisms extends beyond linguistic skills; it is an essential part of professional competence. In such a globalized industry, translation serves as a tool that minimizes the risk of miscommunication and ensures reliability and precision in cross-border interactions.

Neologisms are commonly defined as new lexical units or new meanings of existing words that emerge to satisfy communicative needs (Merriam-Webster Dictionary, 2023). In the professional sphere, particularly within specialized domains such as maritime communication, neologisms serve to designate technological innovations, regulatory requirements, or metaphorical constructs that respond to current industry trends.

From a structural perspective, neologisms may appear as borrowings (*ballast*, *yacht*), compounds (*ballast water management system*), abbreviations or acronyms (*IMO* – *International Maritime Organization*), or metaphorical expressions (*green shipping corridor*). Ukrainian scholars emphasize a functional typology, distinguishing between terminological neologisms, which name new phenomena in specialized discourse, and stylistic neologisms, which introduce novelty for expressive effect (Karaban, 2019; Yankova, 2020). Maritime discourse is dominated by terminological neologisms, as the primary need is accuracy in designating rapidly evolving technologies and procedures.

The emergence of marine neologisms is tightly linked to external drivers. Technological progress has given rise to terms such as *digital twin ship* (a vessel modeled through a digital replica) or *autonomous vessel*. Environmental regulations – particularly those introduced by the International Maritime Organization (IMO) – have generated expressions like *zero-emission shipping* and *ballast water treatment*. Furthermore, globalization and safety standards necessitate internationally harmonized terminology; thus, many neologisms spread through IMO conventions, international technical manuals, and legal protocols.

Maritime English functions as the lingua franca of the sea, providing a common platform for communication across international crews and institutions (Trenkner, 2017). It is also the source of a constant stream of neologisms that reflect new technologies and regulatory initiatives. Examples include: *E-navigation* – електронна навігація, *digital twin ship* – цифровий двійник судна, *green shipping corridor* – «зелений» судноплавний коридор, *ballast water management system* – система управління баластними водами.

These examples illustrate the balance between borrowing, calquing, and descriptive translation, depending on the availability of Ukrainian equivalents. They also reflect broader industry concerns: environmental sustainability (*green shipping corridor*), digitalization (*e-navigation*), and safety (*ballast water management system*). In this respect, maritime discourse mirrors global trends where technological and ecological drivers are central to lexical innovation.

Translation of neologisms in marine discourse is often complicated by semantic gaps, false

equivalents, and the complexity of multi-element compounds. In these cases, translators apply different strategies consistent with the taxonomy of Molina & Albir (Molina & Hurtado, 2002).

Calque is among the most frequently used strategies. For example, a *green shipping corridor* is rendered into Ukrainian as «зелений судноплавний коридор». Formally, this is a calque, since the structural elements of the English term are preserved (*green* – *зелений*, *shipping* – *судноплавний*, *corridor* – *коридор*). At the same time, the adjective *green* carries a metaphorical meaning (“environmentally friendly, carbon-free”), which is already conventional in Ukrainian terminology (*зелена енергетика*, *зелений тариф*). Thus, this case illustrates how calque can combine with metaphorical extension and functional adaptation.

Descriptive translation, on the other hand, is applied when a direct equivalent is absent or unclear to the Ukrainian audience. For instance, the term *digital twin ship* can be rendered as «судно-цифровий двійник», but in specialized contexts a more precise descriptive version may be preferable: «віртуальна модель судна, створена за допомогою цифрових технологій». This ensures that the meaning is accessible to professionals who are not yet familiar with innovative engineering concepts.

Another example of descriptive translation is *smart shipping solutions*, which may be rendered as «інноваційні цифрові рішення для підвищення ефективності судноплавства». In this case, the translator explicates the content of the concept rather than simply reproducing its form.

In sum, calque and descriptive translation often complement each other in maritime terminology: the former preserves structural transparency and international recognizability, while the latter clarifies innovative concepts for the Ukrainian readership.

For educators teaching FLSP, the integration of neologisms into curricula is not optional but essential. Firstly, it enhances terminological awareness, enabling learners to recognize, contextualize, and decode novel terms. Secondly, it strengthens translation competence, as students practice applying diverse strategies – from borrowing to descriptive translation – depending on communicative needs. Finally, it fosters professional readiness, since exposure to neologisms mirrors authentic workplace communication in international shipping, port management, and regulatory compliance. Among the recommended classroom practices, the following could be mentioned and recommended: glossary-building tasks, where students compile English-Ukrainian equivalents for newly emerging marine terms; comparative translation exercises based on IMO conventions, safety manuals, and international reports; simulation activities (bridge communication, safety briefings) where students must deploy newly acquired terminology in role-play settings, corpus-based activities, where learners track the frequency and semantic evolution of marine neologisms across authentic texts.

Such pedagogical integration ensures that students not only master current terminology but also develop adaptive skills to respond to the continuous influx of neologisms in professional discourse.

Neologisms in the professional sphere, particularly within maritime discourse, reflect the dynamic interplay between technological innovation, environmental awareness, and international regulation. Their presence challenges translators and educators to maintain linguistic accuracy, terminological consistency, and communicative clarity.

Integrating neologisms into FLSP teaching with a focus on translation not only equips students with practical skills but also promotes their intercultural communicative competence. Thus, systematic engagement with professional neologisms should be considered an integral part of modern linguistic and educational practice.

REFERENCES

1. Merriam-Webster Dictionary. (2023). Neologism. Retrieved from: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/neologism>

2. Karaban, V. (2019). *Translation of Scientific and Technical Texts: Theory and Practice*. Kyiv: Znannia.
3. Yankova, N. (2020). *Linguistic Innovation and Translation in Technical Discourse*. Odesa: Astroprint.
4. Trenkner, P. (2017). Maritime English as a Global Language of the Sea. *WMU Journal of Maritime Affairs*, 16(2), 237–252.
5. Molina, L., & Hurtado Albir, A. (2002). Translation Techniques Revisited: A Dynamic and Functionalist Approach. *Meta: Journal des traducteurs*, 47(4), 498–512. <https://doi.org/10.7202/008033ar>

ISSUE OF NEEDS ANALYSIS IN THE CONTEXT OF DELIVERING OF MARITIME ENGLISH COURSE FOR ADULT LEARNERS

I. Riabukha

Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Profession of a seafarer is quite unique profession that requires constant growth and education throughout life; this is prescribed in all the regulatory documents starting from STCW and finishing with every minor job description developed in-house by companies. Thus, seafarers have to learn and upgrade their qualification constantly in order to obtain not only higher positions onboard, but also to get better propositions from crewing agencies.

This influences greatly the process of academic growth of seafarers: majority of future seafarers decide to start with maritime college (in order to obtain Junior Specialist/Professional Junior Bachelor Degree) in order to start their sea career earlier. Only after several years of sea experience these young professionals return to studies at the level of Bachelor.

Statistics of Kherson State Maritime Academy (KSMA) of the previous 10 years show that Bachelor degree students consist of two uneven halves: bigger part are those having college background and sea experience (their age ranges from 22 to 50+ years, and we shall call them adult learners) and smaller part are those having complete secondary education and with absolute or close to absolute absence of sea experience (their age is rarely more than 19 years).

Thus the problem of design and delivering of Maritime English classes for adult learners is very important.

Adult learning in Maritime English presents a unique intersection of language acquisition, vocational training, and the application of adult learning principles within a highly specific professional context. Several distinct pedagogical and psychological characteristics define effective adult education in this field.

The main thing that a teacher of maritime English should consider while designing a lesson is needs of adult learners. A successful Maritime English programme for adults should begin with a comprehensive analysis of students' needs. This process identifies both the linguistic demands of the maritime workplace prescribed by the industry and the individual goals, motivations, and backgrounds of adult learners. Incorporating the learners' experiential knowledge and input into syllabus design ensures higher relevance and learners' engagement, and thus better learning outcomes. For example, courses that actively involve adult learners in shaping the curriculum – through surveys, interviews, and self-assessments – foster a more student-centered environment that addresses real-world language tasks as well as learners' subjective motivations and expectations (Ternenko, 2017).

There is a clear difference between expectations of teachers and students connected with desired procedure during a lesson in particular and course in general (Brindley, 1989). Teachers are trying to implement and expect a more cognitive approach steering to active independent type of learner, and students, at the same time are having a more behaviorist view, meaning that teacher should transmit knowledge and make them learn. This dissonance highlights the necessity of needs analysis before the process of designing effective language teaching programmes.

The main goal of such needs analysis should be the identification and description of the language needs of the learners in a specific context – that is considering their background, experience and position onboard, as well as their expectations (i.e. what competencies they want to obtain after the course). In order to design a course and select appropriate tasks to meet those needs and expectations we should discover the target situation, the context and tasks the learners will actually use the language for, in other words, the objective needs for the course (Zorbas et al., 2018).

Considering delivering of Maritime English course as a process, an adult learner is

promoted to not only a stakeholder of this process but also to an active participant of it. Such learners should not to be treated as children – apart from the fact that they are adults, they are conscious of both the learning process and of their own learning preferences and style (Rogers, 2006).

In the case of KSMA, students of Abridged Programme (those who are enrolled after graduation from a maritime college) are more or less young adults from the age of 22 to 30 mainly. All of them have already had Maritime English courses in college before and they have obtained a degree of Junior Specialist / Professional Junior Bachelor. Almost 95% of them have also gained experience in the sea; moreover, approximately 60% of them have obtained their first Certificate of Competency and have particular experience of officer job positions onboard. This makes it possible for them to express opinions about their background and about future implementation of competencies gained at the Academy during job performance.

The mentioned above reveals that they have both a definite goal for their studies and an understanding of the reason for necessity of Maritime English. If we accept everything described into account – wants and goals of learners as well as possible blanks in education and training – we will manage to shift the focus from universal approach, that does not satisfy needs of such group of learners, to a learner-centered curriculum.

There can be differentiated three major groups of tools to collect data for designing a good course of Maritime English for such learners:

- Analysis of Maritime English syllabi of maritime colleges – in order to eliminate blanks in education and training and to prevent unnecessary repetition of the same material;
- Surveys, interviews and self-assessments can be used to collect data on students' language proficiency, goals, and preferred learning strategies;
- Taking into consideration feedbacks from industry stakeholders concerning the content of the course.

This way Maritime English course can be elevated into a capable apparatus that will guide learners towards a destination set by the same individuals that attend it and at the same time meeting the modern requirements of the maritime industry.

Motivation is one of the key factors that determine the rate and success of second language attainment: when adult learners see a direct connection between their studies and real-life applications, they are more likely to stay motivated and committed; they are willing to participate more actively and appreciate the value of their learning outcomes achieved. They feel more valuable and more engaged in the process of shaping their own future (Davies, 2002).

As a conclusion we may state that if teacher of Maritime English takes the adult learners' experience and expectations into account and integrates them in the syllabus, the aim of achievement of a positive learning outcome from the course will be much closer. The role of a teacher is in integrating these tools into the syllabus and ensuring that students develop their communicative and practical skills required for success in their future careers.

REFERENCES

1. Терненко, О. О. (2017). Ключові моделі та методи вивчення англійської мови в системі освіти дорослих у США. *Вісник Державного університету «Київський авіаційний інститут»*. Серія: Педагогіка. Психологія, 11. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.11.12573>
2. Brindley, G. (1989). The Role of Needs Analysis in Adult ESL Program Design. In R. K. Johnson (ed) *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from <https://www.cambridge.org/core/books/second-languagecurriculum/B450FA5EB84A25C8553E4A469C3C3C7F>
3. Zorbas, V., Kazamia, V., Spinthourakis, J.-A., Kourtis-Kazoullis, V., Zafiri, M. & Kantaridou, Z. (Eds.) (2018). *Course Development*. Patras: Hellenic Open University.

4. Rogers, A. (2006). Escaping the slums or changing the slums? Lifelong learning and social transformation 1. *International Journal of Lifelong Education*, 25(2), 125–137. <https://doi.org/10.1080/02601370500510736>

5. Davies, A. (2002). What do learners really want from EFL coursebooks? *ELT journal* 60(1), <http://dx.doi.org/10.1093/elt/cci076>

UNDERSTANDING CONCEPT – BASED INQUIRY AND THE LANGUAGE LEARNING PROCESS

M. Smyrnova, K. Dubovich, L. Rybiy
Cherkasy Medical Academy
Ukraine

Inquiry-based learning is a form of pedagogy that focuses on the active use of questioning to drive learning and promote student engagement. It differs from direct instruction, which predominantly uses telling or demonstrating as teaching methods to convey information. Inquiry-based learning exists on a continuum, ranging from more structured to more open forms. The type of inquiry is often determined by the amount of teacher direction, subsequently represented by the balance of teacher and student questions in a learning process. Whereas structured inquiry is often planned using teacher-constructed guiding questions as signposts to provide direction and mark learning progress, open inquiry predominantly focuses on the exploration of student questions using a similar or recommended process to support learning. Inquiry-based learning differs from what is called discovery learning, where students learn with minimal interference or guidance from the teacher. Research into discovery learning shows that it is ineffective for deep learning, largely because the supportive guidance and feedback from the teacher is missing. The role of the teacher as a facilitator and co-constructor of learning is vital to the inquiry-based learning process. The inquiry teacher models curiosity; the development of worthwhile questions; the thinking skills required to find answers; and metacognitive reflection on the learning process. An important misconception to address is the idea that inquiry teachers only use inquiry-based approaches in a unit of work. While inquiry provides great benefits to the learning culture of a classroom and supports student curiosity, it does have limitations. Inquiry teachers can, and should, use direct instruction when it is the most effective and appropriate form of pedagogy, e.g. for modelling use of a graphic organizer, providing descriptive feedback on learning progress, creating tutorials that allow students to self-direct their learning, or leading a mini-lesson on an aspect of grammar. Although there are many ways off classifying inquiry, one approach is to conceptualize it as being structured, guided, or open in nature.

Concept-based learning focuses on the development of transferable understanding to organize learning, and is built around concepts. Concept-based inquiry is an approach that brings together inquiry-based learning and concept-based learning. As a pedagogy, it focuses on the intentional use of questioning to support students in developing conceptual understanding, in addition to knowledge and skill learning. Many inquiry models exist, demonstrating how students can go through a process of asking and engaging with questions to explore ideas, gain insights, and communicate findings. Concepts are mental constructs drawn from a topic or a process that transfer to new contexts and situations. They are essential for locating patterns across examples and determining their significance. Concepts enable us to categorize the world, make sense of complexities, and reduce the need for continual relearning by building the mental schema, the cognitive structure that acts as a mental framework for the organization of ideas. For example, let us imagine that primary students learn about the concept of a 'life cycle' while studying butterflies. They understand that life cycles contain multiple stages such as: birth, development, maturation, reproduction and death. In butterflies, these stages present themselves as an egg turning into a caterpillar, which pupates and emerges as a butterfly. When students encounter a new organism, such as tadpoles in a pond, they make connections to commonalities across life cycles. The new learning is easily organized into the developed mental schema around the concept of a life cycle. Not all concepts are uniform: some are more or less abstract. They come at different levels of generality, which can be referred to as macroconcepts or microconcepts. Macroconcepts are either the broadest disciplinary concepts or interdisciplinary concepts that transcend disciplines, for example: form, structure, or creativity. Macroconcepts provide interdisciplinary breadth and allow

for transfer of understanding across subject areas. Microconcepts, on the other hand, are specific to a discipline and provide depth of understanding. For example, think about the myriad language concepts that might be learned in a unit on poetry: metre, rhyme, or alliteration. Students require opportunities to learn both macroconcepts and microconcepts in the language classroom to develop as conceptual thinkers. In concept-based learning, students are supported in seeing relationships between knowledge and concepts to create 'big ideas', which can apply to new contexts and situations. These conceptual understandings, also referred to as generalizations, can be drawn from either of two things: topics (which are locked in time, place, or situation) or skills-based processes (such as the writing process or artistic process). Conceptual understandings are statements about the relationship between two or more concepts. For example, in a unit on persuasive writing, students may understand that 'writers can persuade others by taking a clear position, appealing to emotion and reason, and providing a call to action'. This understanding links the four concepts (position, emotion, reason and call to action) in a conceptual relationship that can transfer to new situations. For example, one unit might ask students to recommend a favourite book or film to their peers. Here the 'big idea' can transfer to another context. For instance, students may also think about how audio-visual advertisements are persuasive, and whether they themselves use any of the same devices in their own written persuasive texts.

Discussion and dialogue are two key pedagogical strategies used extensively in the concept-based inquiry approach, enabling students to: produce ideas of value; wrestle with perspectives; justify their thinking for their peer community; and determine appropriate actions from their learning.

In concept-based learning, scaffolding is an integral practice that helps develop abstract thinking. It helps students apply synergistic thinking – the back-and-forth movement between factual and conceptual levels of thinking and develop understandings that are accurate and reflect real life. Teachers can use scaffolding in various forms such as: graphic organizers; modelling; think-alouds; questioning techniques; or collaborative learning strategies. For instance, in the persuasive writing example above, a cross-comparison chart or mind map would help students locate patterns across different mentor texts, helping them connect ideas about how texts appeal to our emotions and sense of reason. The visual nature of the chart, in addition to some worked examples that model how to do it, reduces the cognitive load for students and helps them build connections.

Concept-based inquiry is an approach that brings together inquiry-based learning and concept-based learning. As a pedagogy, it focuses on the intentional use of questioning to support students in developing conceptual understanding, in addition to knowledge and skill learning. Many inquiry models exist, demonstrating how students can go through a process of asking and engaging with questions to explore ideas, gain insights, and communicate findings. Concept-based inquiry teachers aim for explicit learning of the central driving concepts (the main ideas) in a unit. They look for opportunities to find relationships between these concepts by working backwards from the intended learning outcomes: the unit conceptual understandings. Given that inquiry is not linear but recursive, we would expect students to move flexibly between these phases in an inquiry. At its heart, concept-based inquiry is a constructivist pedagogy: learners actively construct understanding by building on their prior knowledge and experiences. Concept-based inquiry generally uses an inductive approach to developing understanding.

Thus, discussion and dialogue are two key pedagogical strategies used extensively in the concept-based inquiry approach, enabling students to: produce ideas of value; wrestle with perspectives; justify their thinking for their peer community; and determine appropriate actions from their learning. In the English language classroom, this involves students being given enough time and space to develop their communicative competence and being encouraged to actively apply their language skills in the community with others.

REFERENCES

1. Swain, M., Kinnear, P., & Steinman, L. (2015). Sociocultural theory in second language education: An introduction through narratives (2nd ed.). Multilingual Matters.
2. van Compernelle, R. A. (2014). Sociocultural theory and concept-based instruction in second language classrooms: Theoretical insights and pedagogical applications. Routledge.
3. Mercer, N., & Howe, C. (2012). Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value and potential of sociocultural theory. *Learning, Culture and Social Interaction*, 1(1), 12–21. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2012.03.001>
4. Erickson, H. Lynn & Lanning, Lois, A. (2017). *Concept-Based Curriculum and Instruction for the Thinking Classroom*, 248.
5. Masuda, K., Snyder, B., Ohta, A. S., & Tsujihara, R. (2022). *Concept-Based Language Instruction: Usage-Based Linguistics and Sociocultural Theory in Teaching Japanese*.
6. Pedaste, M., Mäeots M., Siiman, L., de Jong, T., van Riesen, S.A.N., Kamp, E. T., Manoli, K. C., Zacharia, Z. C., Tsourlidaki, E. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review*, 14, 47–61.

МОВА МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЯК ОБ'ЄКТ ВИВЧЕННЯ: ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

Н. Стеценко

Херсонський національний технічний університет
Україна

Вивчення морської термінології та засвоєння специфіки її перекладу являє собою один із видів спеціального перекладу з яскраво вираженою комунікативною функцією. Відмінною рисою цього типу перекладу є його значна термінологічність і гранично точний, чіткий виклад матеріалу за відносної відсутності образно-емоційних засобів виразності. Це важлива тема, що охоплює численні аспекти специфічної термінології та лексики, використовуваної у морському секторі, а також проблеми, що виникають при перекладі технічних та юридичних текстів, пов'язаних з мореплаванням. Переклад морської термінології є складним завданням через різноманіття термінів, використання яких залежить від контексту, а також необхідність точного відтворення значення для забезпечення безпеки, ефективності та правової відповідності. Для здійснення перекладу морських термінів українська мова як мова перекладу повинна мати певний лексичний потенціал, що дозволить відтворити той чи інший термін.

Усі «морські матеріали» мають низку особливостей, що відрізняють їх від текстів інших сфер. Вони насичені специфічною лексикою, термінами, стійкими словосполученнями, характерними виключно для морської галузі. У таких матеріалах широко використовуються спеціалізовані скорочення та умовні позначення, властиві лише цій сфері. З точки зору синтаксису, для морських текстів характерне застосування клішованих конструкцій (особливо в документації), мінімізація часових дієслівних форм, лаконічний стиль викладу, а також велика кількість паралельних конструкцій із використанням інфінітивних і прикметникових зворотів.

Такі мовні особливості пов'язані зі специфічними функціональними вимогами до морських текстів, серед яких – стислість, чіткість, точність і логічна послідовність викладу. Це забезпечує ясність переданої інформації, легкість її сприйняття та структурну організованість тексту.

Хоча основні принципи, методи та прийоми перекладу залишаються універсальними, переклад морських текстів має свої унікальні риси, зумовлені особливостями стилю, лексики та граматики в матеріалах морської тематики. Особливо важливою є точність перекладу, адже перекладені тексти можуть стати основою для прийняття критично важливих рішень. Морська термінологія має універсальні властивості, що характерні для цього мовного розділу незалежно від конкретної мови. Серед ключових характеристик – системність, чіткість дефініцій, стилістична нейтральність та відсутність експресії. Морська термінологія, як й інші спеціалізовані терміносистеми, значною мірою уніфікована, адже основні реалії є спільними для всіх мов. Водночас кожна країна має свої національні особливості, що відображаються в термінології, спричинені географічними й історичними факторами. У таких випадках можуть виникати труднощі з пошуком точних термінологічних відповідників.

Переклад таких матеріалів потребує особливої уваги до термінології, стилістичних особливостей і точності викладу, оскільки від цього залежить безпека мореплавання, ефективність виконання завдань і дотримання міжнародних норм. Розглянемо основні проблеми перекладу мови морської галузі:

1. **Багатозначність термінів і контекстуальна залежність.** У морській термінології багато слів мають різні значення залежно від контексту. Наприклад, слово "draft" може означати "осадка судна" або "проект документа". Неправильний вибір значення в перекладі може спотворити суть тексту. Наприклад:

– The vessel's **draft** is critical for port clearance. – **Осадка** судна є критичною для проходження порту.

– Please review the **draft** of the shipping agreement. – Будь ласка, перегляньте **проект** угоди про перевезення.

2. **Необхідність дотримання міжнародних стандартів.** Морська галузь регулюється міжнародними організаціями, такими як ІМО, які встановлюють стандартизовану термінологію. Наприклад, термін "**Gross Tonnage**" – "**валова місткість**", має визначене значення в міжнародному контексті й повинен перекладатися не за інтуїтивними підходами, які можуть бути неточними.

3. **Технічна специфікація.** Технічна документація, така як інструкції з експлуатації або технічні описи, містить вузькоспеціалізовану лексику, яка часто є викликом для перекладача. Наприклад:

– The **ballast tanks** should be inspected every six months. – **Баластні цистерни** повинні оглядатися кожні шість місяців.

Невірний переклад слова "ballast tanks" як "баластні резервуари" може призвести до плутанини, оскільки термін "цистерни" є правильним у цьому контексті.

4. **Юридичні та договірні документи.** Юридичні тексти у морській сфері часто містять складні конструкції та спеціальні терміни. Невідповідний переклад може мати серйозні юридичні наслідки.

5. **Історичні та культурні аспекти.** Деякі терміни мають історичне походження або унікальні значення, зрозумілі лише в певному культурному чи професійному контексті. Наприклад, термін "**bosun**" (від англійського "boatswain", є скороченою формою від "**boatswain**" і походить із середньоанглійської мови) перекладається як "боцман" і має специфічне значення, пов'язане з морськими традиціями.

6. **Стилістична і лексична специфіка текстів.** Морські документи часто поєднують елементи науково-технічного та офіційно-ділового стилів. Це вимагає чіткої структурованості та формальної точності, яка не допускає двозначностей чи невизначеностей.

Отже, розглянувши мову морської галузі як об'єкт вивчення і пов'язані з нею проблеми перекладу, можна зробити висновок, що для здобувачів освіти, які працюють з текстами морської галузі, важливо дотримуватися певних рекомендацій, що дозволять забезпечити точність і якість перекладу. Перш за все, слід активно використовувати спеціалізовані ресурси, зокрема термінологічні глосарії та міжнародні стандарти. Ці джерела містять перевірені визначення і формулювання, які допомагають уникати помилок і забезпечують уніфікованість термінології.

Консультації з експертами також є важливим етапом роботи. Фахівці в галузі морської справи, такі як інженери, юристи або досвідчені моряки, можуть надати роз'яснення щодо складних термінів чи контекстів, що дозволяє при перекладі уникати неточностей. Важливим аспектом є аналіз контексту. Здобувачі освіти завжди мають звертати увагу на зміст та призначення тексту, щоб правильно обрати значення багатозначного терміна. Це особливо актуально для морської термінології, де слово може мати різні інтерпретації залежно від ситуації.

Постійне навчання також має ключове значення. Молоді фахівці повинні регулярно оновлювати свої знання, відстежувати зміни в термінології та знайомитися з новими стандартами. Участь в освітніх програмах, тренінгах або семінарах дозволяє залишатися в курсі сучасних тенденцій і бути готовими до викликів, що виникають у морській сфері

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаров, Д. (2018). Розвиток морського права в контексті міжнародних стандартів. *Практика перекладу*, 55–63.

2. Довгань, А. В. (2019). Інтернаціоналізація термінів морської галузі у перекладацькій практиці. *Мовознавство*, (2), 87–93.
3. Зарицький, М. С. (2004). *Актуальні проблеми українського термінознавства: Підручник для студентів вищих навчальних закладів*. Київ: Політехніка.
4. Колодзян, Д. Ю. (2013). Імплементация норм міжнародної морської організації з питань безпеки мореплавства у законодавство України. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 3(2), 180–183.
5. Корнієнко, М. Ю. (2021). Використання термінологічних глосаріїв у перекладі морської документації. *Вісник ОНМУ*, (10), 34–49.
6. Кодекс торговельного мореплавства України. (1995). Стаття 22. Технічний нагляд за морськими суднами (№ 176/95-ВР). Retrieved from: <https://kodeksy.com.ua>

ПОДОЛАННЯ МОВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІШНОГО ПРОХОДЖЕННЯ СПІВБЕСІДИ В КРЮЇНГОВІЙ КОМПАНІЇ

Тиرون О.М.

Національний транспортний університет

Україна

Страх і хвилювання – стандартна природна реакція студента, що готується до складання важливої співбесіди у крьюінговій компанії. Проте, є безліч ефективних стратегій, які допомагають впоратися з тривогою. Про деякі з них розкажемо в цьому матеріалі. Ви дізнаєтеся наш досвід, як навчити студентів впоратися з іншомовною тривожністю та опанувати себе під час співбесіди. Насправді помірний рівень тривожності чи занепокоєння під час співбесіди не несе негативних наслідків. Проблеми можуть наставати тільки тоді, коли хвилювання переходить оптимальний поріг, заважаючи довести належний рівень володіння англійською мовою. Іноді стрес може доходити до такої точки, коли нам важко навіть зосередитися на питаннях або продемонструвати свої знання чи навички. Опитування показали, що мовна тривожність студентів під час співбесіди може бути пов'язана з негативним досвідом минулих співбесід; браком належної підготовки або знань про структуру проведення співбесіди в різних крьюінгових компаніях; негативними думками (я не зможу, я втрачу контроль, я «провалю» співбесіду, у мене нічого не вийде) та сильним страхом невдачі.

Теоретичною основою дослідження було вивчення різних аспектів глософобії. Різні джерела стверджують, що близько 77% населення відчувають певний рівень тривоги на публічні виступи та між 15% і 30% глобально переживають це як соціальний тривожний розлад. Наведені дані залежить від того, як визначається страх, починаючи від легкої нервозності до важких функціональних порушень. Багато людей, які мають глософобію, бояться бути засудженими, присоромленими, чи висміяними. До ознак глософобії належать: уникнення публічних виступів; надмірний перфекціонізм; страх осуду; сильний стрес під час мовлення перед аудиторією; відмова брати участь в діяльності з публічними виступами (What does glossophobia feel like? Ahmed, 2025).

Аналіз наукової літератури останніх років показав, що мовна тривожність притаманна не тільки студентам, а й викладачам (Nguyen, 2025).



Рисунок 1 — Фактори мовної тривожності викладачів англійської мови

Вербальні симптоми мовної тривожності викладача можуть включати: ослаблений тон голосу; тремтіння; дрижання голосу; заїкання. Викладачі приділяють увагу всім факторам, які викликають мовну тривожність, а саме: ретельно вивчають всю спеціальну термінологію, звертаючи увагу не тільки на слово та його вимову, а також вивчають його значення як функціональний об'єкт морської галузі. Це додає впевненості викладачу та викликає повагу студентів. Індивідуальний фактор пов'язаний з індивідуальними рисами

викладача, комусь публічні виступи комфортні, комусь ні, але мовлення перед студентами завжди це задоволення. На наш погляд, методико-педагогічний фактор найбільш важливий. Продумане методичне забезпечення дозволяє дійти до мети – сприяти працевлаштуванню студентів. Тривога може зменшуватися, коли студенти можуть бачити їх вдосконалення та краще розуміти їхні можливості, що призводить до підвищення впевненості під час офіційних оцінок. Надання інструментів самооцінки може розширити можливості студентів взяти на себе відповідальність, сприяючи почуттям самостійності для вирішення вирішального значення зменшення тривоги (Elov et al., 2025). Але відбуваються зміни у запитах здобувачів освіти до викладача, і вони в очікуванні нових сучасних методів навчання. Тож в наш час вже недостатньо мати власний навчальний посібник, і вже не хочуть здобувачі освіти дивитися відео на різних платформах. Так, тепер актуально використання ІІІ технологій. В дослідженнях 2025 року, науковці різних країн вже доводять як штучний інтелект та використання чат-ботів сприяє зниженню мовної тривожності при вивченні англійської мови. І хоча деякі науковці продовжують наполягати, що для впевненого іншомовного мовлення критично мати великий словниковий запас (Namsaeng, & Thuratham, 2025), ми опинились перед новим викликом – створення сучасних чат-ботів (додатків) для вивчення морської професійної мови.

Використання додатків для вивчення мови також допомагає зняти мовну тривожність. У той час як численні афективні фактори впливають на засвоєння мови, такі як мотивація, самоефективність і задоволення, тривога виділяється через її повсюдний негативний вплив на комунікативні здібності студентів. Нові технології, такі як чат-боти на основі штучного інтелекту, пропонують перспективні рішення пом'якшення тривоги та зміцнення впевненості. У своїх дослідженнях науковці аналізують результати використання різних програм при вивченні англійської мови, де учасники досліджень описують позитивні результати подолання свого страху говорити англійською. Вони пояснили: "Додаток створив для мене безпечний простір для практики мови, не відчуваючи занепокоєння щодо помилок. Це допомогло мені зміцнити впевненість і стати більш досвідченим оратором". Ці цитати свідчать про те, що такі функції програми, як персоналізована практика та неосудливе середовище, сприяли зменшенню тривоги щодо мовлення та подальшому підвищенню впевненості учасників у своїх здібностях розмовної англійської мови (Ding, & Muhyiddin, 2025).



Рисунок 2 – Фактори, що забезпечують зняття мовної тривожності у студентів

Респондентами первинного опитування стали 20 студентів факультету судноводіння, які мають високий бал в навчальному закладі, але протягом 2023-2025 року хоча б один раз не пройшли співбесіду на знання англійської мови в кріюінговій компанії. Для пошуку шляхів надання допомоги студентам щодо успішного проходження співбесіди проводиться експериментальне дослідження. Дослідження проводиться на кафедрі

соціальних комунікацій Київського науково-дослідного інституту водного транспорту. Опис експериментального дослідження. Відповідно до етики проведення експериментальних досліджень учасники були проінформовані про 1) добровільну участь; 2) надали згоду на розголошення результатів дослідження при збереженні анонімності учасників. Дослідження проводилось в групі із 10 студентів першого курсу (судномеханіків) протягом одного навчального року. Процедура дослідження включала впровадження технік зниження мовної тривожності під час викладання англійської мови. Техніки стосувалися лінгвістичного фактору з застосуванням психологічних аспектів. Вимогами до досліджуваних було 1) ключові теми презентувати на пам'ять тільки біля дошки; 2) діалоги розігрувати перед аудиторією; 3) сміятися без образ; 4) не боятися говорити на камеру; 5) позитивно ставитися до «зазубрювання» коротких абзаців тощо.

За нашими спостереженнями, студенти біля дошки демонстрували підвищену мовну тривожність, робили зайві жести, «дригали ногою» тощо. Мету такого формату їх відповіді навчитися контролювати симптоми тривоги. Важливо знати, що неприємні фізичні симптоми, які ми відчуваємо під час тривоги, не є небезпечними. Студенти намагались виходити з підручником чи з телефоном. Ідуть до дошки, хоч вивчив, хоч не вивчив, але відчув різницю, сидіти за партою чи стояти перед аудиторією. Щоб не з'являлось відчуття образи, необхідно учасникам експерименту пояснити мету таких дій та зацікавити результатами. За 4 місяці навчання респонденти подолали тривожність знаходження перед аудиторією, страх критики та осудження, але все ж таки не відмовились хоча б виходити з телефоном, як моральна підтримка. З'явилося вміння концентрувати увагу слухача та самовпевненість і самоповага. Коли все вирівнялось, провели наступний етап експерименту – запис відповіді на камеру. І знову, навіть вивчені напам'ять тексти звучали з заїканнями, забувався навіть перший рядок тексту. Висновок, який був зроблений учасниками експерименту - це необхідність самоконтролю. Щось змінилось і навичка загубилась. В результаті дослідження прийшло розуміння, що помірна кількість стресу заряджає нас енергією й мотивує, допомагає зосередитися та зберігати пильність.

На даному етапі проведення дослідження щодо подолання мовної тривожності при проходженні співбесіди в кріюінговій компанії ми радимо респондентам підготуватися якнайкраще, вчити матеріал систематично, використовуючи ефективні методики підготовки (визначити ключові теми та вивчити їх напам'ять, мати кілька універсальних речень, щоб заповнити паузу, коли треба хвилина, щоб подумати тощо), розвивати когнітивні здібності (короткострокову та довгострокову пам'ять, технічне мислення). Стрес можна зробити корисним для навчання, оскільки він дає нам сили та енергію для подолання труднощів. Також важлива самомотивація.

В кінці навчального року ми проаналізували, які корисні кроки зробили в минулому, щоби впоратися з хвилюванням, отримати гарну оцінку та бути готовими до нових викликів. Тож експеримент ще не закінчено, для аналізу результатів експерименту чекаємо результати реальних співбесід у кріюінгових компаніях саме цих студентів. В запасі ще рік навчання і тепер продовжимо дослідження цієї теми, залучаючи чат-боти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. What does glossophobia feel like? Retrieved from: <https://www.healthline.com/health/glossophobia#symptoms>
2. Ahmed, W. M. M., Abdalmotalib, M. M., Mohammed, G. T. F., Siddig, M. M. Y., Salih, H. S., Ahmed, A. A. A., & Abdullateef, S. S. (2025). Public speaking anxiety and self-efficacy among Sudanese medical students: a cross-sectional study. *BMC Psychology*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02958-9>
3. Nguyen, T. A. (2025). Addressing English-speaking anxiety in Vietnamese initial teacher education: beyond coping strategies. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign*

Language Education, 10(1). <https://doi.org/10.1186/s40862-025-00324-1>

4. Elov, B., Abdullayeva, I., Raupova, L., Kholikov, A., & Mirkasimova, M. (2025). Speaking exams with less anxiety in Intelligent Computer-Assisted Language Assessment (ICALA): mirroring EFL learners' foreign language anxiety, shyness, autonomy, and enjoyment. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-024-00340-x>

5. Namsaeng, P., & Thuratham, W. (2025). Exploring English-Speaking Anxiety, Vocabulary Size, and Their Relationship Among High- and Low-Performing Thai University Students. *World Journal of English Language*, 15(6), 414. <https://doi.org/10.5430/wjel.v15n6p414>

6. Ding, D., & Muhyiddin B Yusof, A. (2025). Investigating the role of AI-powered conversation bots in enhancing L2 speaking skills and reducing speaking anxiety: a mixed methods study. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05550-z>

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Храбан Т. Є.

Державний університет інформаційно-комунікаційних технологій
Україна

У сучасну добу глобалізаційних трансформацій вивчення іноземних мов постає важливим чинником професійного розвитку, соціальної мобільності та культурної взаємодії. Зростаючі вимоги міжнародної комунікації та інтеграційні процеси актуалізують концепцію неперервної освіти, яка утверджується як базова педагогічна парадигма ХХІ століття (Lapka, Shcherbak, 2025). У цьому контексті англійська мова розглядається не лише як навчальна дисципліна, а як універсальна компетентність, що забезпечує професійне зростання та включення особистості у глобалізоване суспільство. Особливого значення ця компетентність набуває у навчанні дорослих, для яких англійська мова стає інструментом інтеграції на міжнародний ринок праці, розширення культурних горизонтів та розвитку міжкультурної комунікації (Kadhim, Mohsein, 2024). Проте педагогічна практика у цій сфері стикається з низкою викликів: психологічними бар'єрами, обмеженістю часу, різномірними мовними навичками та відмінними освітніми цілями слухачів. Традиційні методи викладання, зорієнтовані на репродуктивне засвоєння матеріалу, виявляються малоефективними у дорослій аудиторії, що вимагає впровадження інноваційних педагогічних стратегій. Педагогічний потенціал інноваційного навчання англійської мови полягає у поєднанні цифрових технологій із сучасними підходами когнітивної науки та психології навчання. Використання онлайн-платформ, дистанційних і змішаних форматів робить мовну освіту більш гнучкою, персоналізованою та доступною (Lapka, Shcherbak, 2025). У цифровому середовищі навчання інтегрується у щоденну професійну й соціальну діяльність, сприяючи формуванню стійких мовних навичок. Інноваційні педагогічні практики базуються на адаптивних моделях навчання, які враховують індивідуальний рівень підготовки, освітні цілі та мотиваційні чинники слухачів. Персоналізовані стратегії, індивідуальне наставництво, а також використання інструментів віртуальної та доповненої реальності створюють умови для занурення у реалістичні комунікативні ситуації, забезпечуючи високу практичну цінність навчання (Wen, 2024).

Отже, педагогічний потенціал інноваційного навчання англійської мови полягає у здатності цих підходів долати традиційні бар'єри, сприяти неперервному розвитку мовних компетентностей та формувати готовність особистості до ефективної професійної й культурної інтеграції (Храбан, 2025). У сучасному глобалізованому світі інноваційні стратегії викладання стають ключовим чинником підвищення конкурентоспроможності, розвитку міжкультурної свідомості та реалізації концепції навчання впродовж життя.

Мета статті – здійснити аналіз специфіки викладання англійської мови дорослим у контексті неперервної освіти, окреслити ключові педагогічні та організаційні виклики й обґрунтувати інноваційні методи, здатні забезпечити формування та розвиток професійних і соціальних компетентностей дорослих здобувачів освіти.

Дослідження реалізовано у форматі систематичного огляду літератури, що дало змогу узагальнити сучасні підходи до викладання англійської мови дорослим у контексті неперервної освіти. Такий підхід дозволив не лише систематизувати наявні наукові результати, а й визначити основні виклики та перспективи впровадження інноваційних педагогічних практик (Храбан, 2024). Методологічну основу становили загальнонаукові методи аналізу, синтезу, індукції, дедукції та узагальнення, що забезпечили системний підхід до опрацювання наукових джерел. Пошукова стратегія була розроблена відповідно до міжнародних рекомендацій щодо проведення систематичних оглядів. Джерельну базу склали рецензовані публікації, які висвітлюють як теоретичні засади, так і практичні

результати застосування інноваційних методів навчання англійської мови дорослих. Особливу увагу приділено працям, у яких розглядаються психологічні бар'єри, часові та ресурсні обмеження дорослих учнів, а також можливості використання цифрових технологій, адаптивних платформ і інтерактивних методик.

Освіта дорослих є ключовою складовою системи неперервного розвитку особистості та суспільства. Вона має низку специфічних рис, що відрізняють її від традиційного навчання дітей і молоді. Насамперед це свідомий вибір навчальної діяльності, обумовлений особистими, професійними й соціальними потребами. Дорослі навчаються не під зовнішнім примусом, а завдяки внутрішній мотивації, прагненню вирішити конкретні завдання або підвищити кваліфікацію. Важливим чинником у навчанні дорослих є життєвий і професійний досвід, що виступає підґрунтям для критичного осмислення нової інформації та її практичного застосування. Освітні програми повинні враховувати рівень попередніх компетентностей, індивідуальні потреби та стилі навчання учасників (Wang, Kabilan, 2024). У сучасних умовах потреби дорослих у навчанні є динамічними й багатовимірними. Вони охоплюють не лише професійну сферу, а й соціальну адаптацію, особистісний розвиток, підвищення якості життя та участь у громадських процесах. Відповідно, освіта дорослих інтегрується у систему неперервного навчання, що забезпечує постійне оновлення знань, розвиток компетентностей і адаптацію до професійних і соціальних змін. Суттєвою характеристикою є практична спрямованість навчального процесу. Дорослі очікують конкретних, прикладних результатів, які можна швидко використати у професійній чи повсякденній діяльності. Це зумовлює потребу у впровадженні інтерактивних методів – кейс-стаді, тренінгів, проблемного навчання, проєктної діяльності, що стимулюють активність і залученість здобувачів освіти. Ще однією важливою рисою є високий рівень автономії. Дорослі здобувачі зазвичай самостійно планують освітню траєкторію, визначають темп і формат навчання. Тому ключовим завданням педагогіки дорослих є розвиток умінь саморегуляції, самоорганізації та відповідального ставлення до власної освіти. Таким чином, освіта дорослих характеризується гнучкістю, практичною спрямованістю, інтеграцією в систему неперервного навчання та високою внутрішньою мотивацією учасників. Вона сприяє розвитку професійних і соціальних компетентностей, підвищує рівень адаптивності до викликів сучасності та створює підґрунтя для сталого інноваційного розвитку суспільства.

Сучасна система неперервної освіти вимагає активного впровадження інноваційних методів, оскільки традиційні педагогічні підходи не завжди забезпечують достатній рівень ефективності навчання дорослих. Прагнення до саморозвитку та постійної професійної адаптації у глобалізованому світі зумовлює потребу в гнучких, інтерактивних та практико-орієнтованих методиках. Динаміка ринку праці, швидкий розвиток інформаційних технологій і зростання міжкультурних контактів створюють нові виклики, які неможливо вирішити виключно за допомогою лекційно-семінарських форматів. Інноваційні методи навчання дозволяють активізувати пізнавальну діяльність дорослих, підвищити їхню мотивацію та сформувати ключові компетентності для професійної діяльності й соціальної інтеграції. Важливою перевагою є індивідуалізація навчального процесу: адаптивні онлайн-платформи забезпечують персоналізацію завдань, модульне навчання дозволяє обирати пріоритетні теми, а гейміфікація й інтерактивні вправи підвищують зацікавленість та залученість. Особливо значущим є застосування інноваційних методів у викладанні іноземних мов. Традиційні підходи часто зводяться до засвоєння граматики й словникового запасу, тоді як сучасні інтерактивні методики (рольові ігри, дискусії, проєктне навчання, симуляції) створюють умови для активного використання мовних компетентностей у реальних ситуаціях, розвиваючи комунікативні навички та критичне мислення. Інтеграція цифрових технологій та дистанційних форматів розширює доступність освіти для дорослих, які поєднують навчання з роботою та сімейними обов'язками. Мультимедійні

ресурси, інтерактивні платформи та віртуальні лабораторії сприяють створенню гнучкого освітнього середовища, що підтримує самостійність і неперервність навчання (Chen et al., 2021). Проектне навчання, кейс-стаді та проблемно-орієнтовані завдання розвивають критичне мислення, аналітичні, комунікативні й організаційні вміння, що безпосередньо впливають на конкурентоспроможність дорослого здобувача освіти. Мотиваційний аспект інноваційного навчання також має принципове значення. Використання інтерактивних та практико-орієнтованих підходів стимулює внутрішню зацікавленість, формує усвідомлену потребу у саморозвитку та сприяє реалізації концепції навчання протягом життя (Wen, 2024). Таким чином, інноваційні методи є не лише сучасним педагогічним інструментом, а й ключовим чинником підвищення якості й ефективності освіти дорослих.

Ефективне впровадження інноваційних підходів у систему неперервної освіти дорослих потребує комплексної стратегії, яка охоплює зміст, методи, технології та організаційні форми:

1. Інтеграція цифрових технологій та платформ дистанційного навчання. Використання LMS, онлайн-курсів, мобільних додатків, інтерактивних модулів і віртуальних лабораторій забезпечує гнучкість та доступність освіти для різних груп слухачів.

2. Активні та інтерактивні методи навчання. Проектна діяльність, кейс-стаді, симуляції, рольові ігри та гейміфікація сприяють розвитку критичного мислення, креативності, командної роботи й здатності до вирішення проблем.

3. Професійний розвиток педагогів. Постійне підвищення кваліфікації викладачів у сфері цифрових технологій, змішаного навчання та інтерактивних методик дозволяє їм виступати фасилітаторами, а не лише трансляторами знань.

4. Соціокультурна адаптація навчальних програм. Гнучкі курси, що враховують професійний досвід і мотивацію дорослих, забезпечують практичну користь та релевантність освітнього процесу.

5. Система підтримки та мотивації. Менторство, супервізія, регулярний зворотний зв'язок та розвиток навичок саморегуляції допомагають зберігати мотивацію і долати труднощі навчання.

6. Моніторинг і вдосконалення процесу. Використання сучасних інструментів оцінювання дозволяє адаптувати програми до потреб слухачів, підвищуючи ефективність та результативність.

7. Партнерство з професійною та громадською сферою. Співпраця з роботодавцями, асоціаціями та громадськими організаціями забезпечує практичну спрямованість і соціальну цінність освіти дорослих.

Таким чином, інноваційне навчання у системі неперервної освіти дорослих передбачає поєднання технологічних рішень, активних методів, професійного розвитку викладачів, соціокультурної адаптації та системної підтримки студентів. Це сприяє формуванню навичок саморозвитку, адаптивності й конкурентоспроможності дорослих у сучасному суспільстві.

Викладання англійської мови дорослим є ключовим елементом неперервної освіти, оскільки сприяє професійному розвитку, соціальній адаптивності та формуванню здатності до навчання протягом життя. Різноманітність контингенту та часові й ресурсні обмеження створюють складні умови, що стимулюють впровадження адаптивних та орієнтованих на студента методів. Сприятливе навчальне середовище, інтеграція сучасних технологій і багатовимірні педагогічні стратегії дозволяють подолати бар'єри, підвищити мотивацію та розкрити потенціал дорослих здобувачів освіти. Безперервна оптимізація методів навчання забезпечує підвищення якості освіти та ефективну реалізацію професійного й особистісного потенціалу студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Храбан, Т.Є. (2025). Подолання мовних бар'єрів у комунікації в ракурсі міжнародного співробітництва. *Вища освіта України*, 4(95), 49–56. [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1\(96\).07](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1(96).07)
2. Храбан, Т.Є. (2024). Рекомендації щодо якісного висвітлення проблем неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3(80), 57–66. <https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.5>
3. Chen, X. L., Zou, D., Xie, H. R., & Su, F. (2021). Twenty-five years of computer-assisted language learning: A topic modeling analysis. *Language Learning & Technology*, 25(3), 151–185. <http://hdl.handle.net/10125/73454>
4. Kadhim, H. S., Mohsein, O. A. (2024). Innovative approaches to teaching English as a second language. *International Journal of Literacy and Education*, 4(2), 118–133. <https://www.educationjournal.info/archives/2024.v4.i2.B.219>
5. Lapka, O., Shcherbak, A. (2025). Innovative approaches to learning foreign languages: the impact of virtual reality on overcoming the language barrier. *Gamification and Augmented Reality*, 3(90). <https://doi.org/10.56294/gr202590>
6. Wang, Y., & Kabilan, M. K. (2024). Integrating technology into English learning in higher education: a bibliometric analysis. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2404201>
7. Wen, P. (2024). Innovative Approaches and Practices in Adult English Language Teaching. *Adult and Higher Education*, 6, 96–101. <http://dx.doi.org/10.23977/aduhe.2024.060814>

THE ROLE OF NATIONAL-CULTURAL COMPONENT IN INCREASING MOTIVATION FOR FOREIGN LANGUAGES LEARNING

O. Tsyhanenko
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Practical knowledge of foreign languages in the modern world is becoming an urgent need for specialists in many fields of activity, and the increase in the number of international joint projects predetermines the need for knowledge of the national and cultural characteristics of partner countries and their representatives.

However, communication with foreign colleagues presupposes an informational exchange not only on maritime topics, but also, as a matter of course, on national-cultural and social issues of the life of the communicating parties (Maslov, 2005).

A study of the daily practice of teaching foreign languages in the maritime academy shows that the focus is on developing the skills and abilities necessary for implementing professional communication, mainly in mediated form. Little attention is paid to familiarization with the culture of the countries of the studied language, with the existing intercultural differences that create difficulties in intercultural communication. Some features of the organization of the educational process in non-linguistic universities do not contribute to the successful acquisition of a foreign language.

These include:

- firstly, a limited number of hours allocated for studying a foreign language according to the plan of classroom lessons and independent work of cadets;
- secondly, the lack of a sufficient number of modern textbooks and teaching aids;
- thirdly, insufficient use of audiovisual means and multimedia technologies that allow for the rational organization of the educational process, both within the framework of classroom studies and in the context of independent work of cadets (Zaniuk, 2008).

Therefore, graduates of non-linguistic universities in their majority experience difficulties when reading authentic literature, when communicating in a foreign language in a dialogic or monologue form, not to mention the ability to compose a business letter or write an abstract of a professional article.

The practical significance of the national-cultural component of the content of foreign language teaching, which consists of a set of knowledge, skills and abilities associated with a foreign language culture, is sometimes underestimated. The possibilities of the national-cultural approach in a non-linguistic university have been little studied at present, the scientific and technological foundations of its use to create positive motivation for learning a foreign language and develop interest in it among students of a non-linguistic university have not been sufficiently developed (Bondar, 2010).

An analysis of the state of the issue under consideration in pedagogical theory and practice revealed such contradictions:

- the need of society for professionals who speak a foreign language and the low level of interest in studying it in a non-linguistic university;
- the need to participate in international cooperation and the insufficient level of linguistic and intercultural competence of specialists (Kovalchuk, 2016).

The resolution of these contradictions, in turn, requires those who deal with educational issues to develop conceptual approaches to fulfilling the new social order.

The scientific problem, the solution of which will allow to develop these conceptual approaches, may consist in finding out the following: what are the theoretical and methodological foundations, essential characteristics, specificity, psychological and pedagogical support, main

directions and pedagogical conditions for the effective use of the national-cultural component of the content of teaching foreign languages to develop students' interest in learning a foreign language.

The aim of the study in solving the above-mentioned scientific problem is the pedagogical conditions for using the national-cultural component of the content of training in order to develop the interest of cadets in studying a foreign language

It can be assumed that the national-cultural component of the training content will become an effective means of developing students' interest in learning a foreign language if the training process is carried out under the following conditions:

- ensuring that the Maritime English is rich in national and cultural content;
- strengthening interdisciplinary integration aimed at realizing the potential of the national-cultural component of the educational content;
- the use of modern educational technologies and non-traditional forms of organizing training based on materials of national and cultural content through specially organized creative activities of cadets;
- inclusion of students in practical activities on the use of national and cultural content of the discipline in various spheres of life of future officers (Bohynia, 2003).

In order to implement these conditions from the point of view of teaching methodology, it is probably advisable to:

- specify the concept of national-cultural component of the content of teaching foreign languages and justify the allocation of this component as a full-fledged component of the content of teaching foreign languages;
- determine its content and functions in the educational process of a maritime academy;
- analyze and adjust the criteria for selecting materials of national and cultural content, taking into account the professional scope of application;
- substantiate the potential of the national-cultural component of the educational content for developing cadets' interest in a foreign language, and reveal the specifics of this process in the context of a maritime academy;
- identify and experimentally test the pedagogical conditions for using the national-cultural component of the educational content to develop students' interest in learning a foreign language (Nechyporuk, 2018).

The need to enrich professional foreign language training with language content of national-cultural and general humanitarian topics is dictated by the need to form a more complete and objective picture of the world in students providing for the personal needs of specialists, awareness of intercultural differences between native and foreign cultures, mastery of the socio-cultural foundations of business professional communication (Muzyka, 1999).

The foreign language program can be subordinated to the idea of interdisciplinary integration. This presupposes the subordination of the goals of teaching a foreign language to the general goal of training specialists and a coordinated choice of topics and vocabulary. At a higher level, didactic synthesis and creation of integrated courses is possible, for example, "Navigation + foreign language".

An equally important way of motivating cadets to study a foreign language is to organize and hold conferences, performances and other cultural events.

When organizing work with students, the teacher must master a number of roles: assistant, source of information, consultant, partner who comes to the rescue only at the request of the student and never imposes his decision. Wide access to information of cultural, professional and linguistic-cultural content in a foreign language can increase the motivation of cadets to learn a foreign language, stimulate a creative approach to developing communication skills, and allow to individualize the method of obtaining the necessary knowledge.

REFERENCES

1. Маслов, А. О. (2005). *Основи психології та педагогіки*. Житомир: ЖДТУ. 261 с.
2. Занюк, С. С. (2008). *Психологія мотивації та емоцій*. Луцьк: РВВ Волинського державного університету імені Лесі Українки, 180.
3. Бондар, В. Д. (2010). *Еволюція мотивації як функції управління*. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 175–185.
4. Ковальчук, В. А. (2016). *Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітніх систем: теорія, методологія, практика*. Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 443.
5. Богиня, Д. П. (2003). *Ментальний чинник у сфері праці: проблеми теорії та практики*. Київ: Шторм, 382.
6. Нечипорук, Н. Л. (2018). Теоретичні засади формування міжкультурної компетентності курсантів вищих військових навчальних закладів. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, 88/2, 83–91.
7. Музика, О. О. (1999). Теоретичні та методологічні проблеми дослідження мотивації творчості. *Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*, 3, 151–155.

TEACHING AND STUDYING ENGLISH ONLINE: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

V. Cherevan

Kherson Multidisciplinary Lyceum № 20 of the Kherson City Council
Ukraine

Currently the way English is taught and learned has been transformed due to the rapid development of digital technologies and the global shift toward online education. In Ukraine, this process has been further accelerated by the COVID-19 pandemic and the ongoing war. All these factors have forced teachers and pupils to rely on virtual digital platforms as the primary means of communication, interaction and instruction and to adapt to extraordinary and constantly changing circumstances.

Velushchak M. points out that “the current stage of the development of the society requires a high level of professionalism from specialists in various fields, and an equally important requirement for everyone is the knowledge of the English language; the process of learning English should be effective both in traditional teaching for future professionals and in the context of distance learning, which is not a novelty for the Ukrainian educational process but has become particularly relevant during the Covid-19 pandemic” (Velushchak, 2022, p. 138).

We agree with Blyzniuk L., Kozak A., Shostak U. that “the transition to distance learning of foreign languages has led to the development and practical implementation of various online learning platforms and online resources, without which it is impossible to successfully master a foreign language under quarantine restrictions” (Blyzniuk, Kozak & Shostak, 2021, p. 102).

While online studying offers flexibility, accessibility, and opportunities for innovation, it also presents a number of challenges related to technological limitations, pupils’ engagement, assessment, and keeping an effective interaction.

The aim of the paper is to outline both the obstacles and the potential benefits of teaching and studying English online, emphasizing the importance of digital competence, creativity and support for both teachers and learners.

In our opinion exploring these challenges and perspectives is essential for understanding how to maintain the quality of English language studying in a constantly changing digital educational environment. In this context, online instruction has become a vital tool for sustaining the process of teaching and learning English in educational institutions. Although distance learning cannot fully replace traditional classroom communication and face-to-face interaction, it has provided Ukrainian pupils with so called ‘a lifeline’ for the continuity of education, ensuring safety and maintaining a connection to the wider, peaceful world. Virtual online classes allow pupils to continue practicing English language skills without gathering in unsafe spaces.

Moreover, English lessons can provide more than academic knowledge. They offer psychological support by establishing routines and a sense of normality. The opportunity to interact with teachers and peers across countries also fosters motivation, exposes learners to authentic language use, and strengthens connections with the global community. Interactive video lessons, digital games, and communicative activities encourage active participation and meaningful discussion, which are crucial for language acquisition. Step by step, pupils expand their linguistic competence and develop confidence in using a foreign language. Thus, the advantages of learning English online are as follows:

1. Continuity of education – online studying keeps learners connected to education when schools may be destroyed, closed, or unsafe during wartime.
2. Safety – distance learning enables pupils and teachers to remain in safer locations, avoiding vulnerable areas that could be targeted.
3. Psychological support – English classes can provide a sense of stability, routine, and

connection to the outside world, which can reduce feelings of isolation.

4. Flexibility – lessons can be recorded or accessed asynchronously, helping learners who face unstable electricity, internet.

5. Skill development for the future – English opens opportunities for learners to access international resources, scholarships, and humanitarian aid information.

At the same time, the experience of online studying also reveals certain challenges. These include technical limitations, unequal access to stable Internet connections, and difficulties in maintaining learners' concentration and engagement during virtual lessons. In addition, the lack of face-to-face interaction may also weaken communication skills, especially in speaking and listening. Pupils may prefer watching films to talking to teachers and peers, hiding their faces behind their avatars. Their unwillingness to switch on their cameras is the result of being unprepared for the school online lessons. A high degree of self-motivation and discipline is required to stay focused at the lessons. Teachers must therefore continuously improve their digital competence, make experiments with new methods, and create a supportive online learning environment. Thus, the disadvantages of learning English online are as follows:

1. Unstable internet and power outages – military actions often damage infrastructure, making reliable internet, electricity, and devices difficult to access.

2. Digital divide – not all pupils have equal access to devices (smartphones, laptops) or stable connections, leading to educational inequality.

3. Mental health and trauma – pupils may struggle to concentrate due to fear, displacement, or trauma, which can make distance learning less effective.

4. Reduced interaction – online teaching can limit natural communication and cultural immersion compared to in-person English classes.

5. Teacher challenges – teachers may also be in unsafe or unstable environment, making it hard to prepare and deliver effective lessons.

6. Isolation – even though online studying connects learners virtually it may deepen feelings of loneliness if peer-to-peer interaction is weak.

In conclusion, nowadays while teaching and studying English online conditions present both challenges and perspectives. This experience demonstrates the remarkable resilience of Ukrainian educators and learners. It highlights the transformative potential of digital technologies in ensuring educational continuity. Despite these obstacles, online English education remains a crucial means of sustaining learning and hope when traditional classrooms are inaccessible.

REFERENCES

1. Велущак, М. Я. (2022). Сучасні технології викладання англійської мови в умовах дистанційної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 81, 138–141. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.5>
2. Близнюк, Л. М., Козак, А. В., & Шостак, У. В. (2021). Вивчення іноземної мови в часи пандемії: криза чи шанс. *Інноваційна педагогіка*, 38, 102–105. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/38.20>

SOME ASPECTS OF COMMUNICATION TRAINING OF THE FUTURE TRANSPORT TECHNOLOGIES SPECIALISTS

S. Chyzh

the Danube Institute of the National University Odesa Maritime Academy
Ukraine

In the modern world of globalization, the maritime industry is one of the key areas that requires highly qualified specialists with developed foreign language communication skills. The successful professional activity of maritime specialists largely depends on their ability to effectively interact with international partners, to solve work tasks in a multicultural environment. In this context, the formation of foreign language communicative competence of future transport technology specialists in the process of their training at a higher educational institution plays an important role.

The competency-based approach to the activities and training of maritime professionals has been considered by many authors, including: C. Allen, M. Barnett, M. Christopher, P. O'Connor, D. Gatfield, J.-P. Rodrigue, J. Parsons, C. Pekcan, V. Baryshnikova, A. Gaidarzhi, G. Dmytrenko, L. Kalinina, L. Karamushka, O. Tridid, V. Slabko, I. Smirnova, I. Sokur, L. Sotnichenko, V. Strelnikov, O. Tymofeeva, O. Tymoshchuk, S. Chyzh, V. Chimshyr, etc.

The relevance of the study lies in the study of communicative aspects in the training of transport technology specialists.

The purpose of the study is to consider ways of forming foreign language communicative competence of future transport technology specialists.

Transport technology specialists are considered as global business units whose operations affect the productivity of shipping services.

In general, the training such specialists has its own characteristics related to the specifics of the work of specialists in the field of transport technologies, in particular: dispatchers, technicians, engineers, inspectors, freight forwarders of the maritime industry, etc.

The educational and professional program forms the competencies necessary for the employment of graduates on ships and enterprises of river and sea transport in positions that are defined by the classifier of professions DK 003:2010 and the directory of qualification characteristics of the professions of employees Issue 67 "Water transport" and are related to the management of vessel traffic, the operation of vessels and their systems, the management of vessel operations, and ensuring the safety of navigation (Educational and professional program "Transport technologies in maritime and inland water transport", (2023).

Thus, at the Danube Institute of the National University Odesa Maritime Academy is training students acquire high-quality knowledge throughout the entire period of study, which is carried out using modern methods of acquiring knowledge, developing creative abilities, and physical and spiritual improvement. The Institute trains, in particular, specialists in the educational program of the specialty J5 Sea and inland water transport, specialization J5.05 Transport technologies in sea and inland water transport (Educational and professional program "Transport technologies in maritime and inland water transport", (2023).

The purpose of studying the academic discipline "English for Professional Purposes" is to train specialists in the field of transport in accordance with the requirements and requests of the modern market and society, to form skills and abilities in practical use of English as a means of professional communication in future professional activities, to develop the ability to transmit and adequately receive oral monological and dialogical expressions and written professional messages (using standard phrases).

The academic discipline ensures the acquisition of the competencies listed below and the achievement of program learning outcomes.

Integral competence:

The ability to solve complex specialized tasks and solve practical problems in the field of maritime and inland waterway transport using theories and methods of modern transport science based on a systems approach and taking into account the complexity and uncertainty of the conditions of operation of transport systems.

General competencies: ability to communicate in a foreign language, ability to work autonomously and in a team, ability to think abstractly, analyze and synthesize.

Program learning outcomes:

- Take responsibility, demonstrate civic awareness, social activity and participation in the life of civil society, think analytically, critically understand the world.
- Give answers, explain, understand explanations, discuss, report in a foreign language at a level sufficient for professional activity.

The academic discipline “English for Professional Purposes” contributes to ensuring the possibility of free communication in future professional activities, the formation of foreign language communicative competence of the future transport technologies specialist.

Thus, maritime trade has a holistic structure that encompasses economics, business, politics, law, technology and logistics, as well as other related aspects, including technological, social and cultural. The shipping business is becoming more technical and requires highly qualified and specialized professionals who are ready to adopt the latest technologies. This makes the problem of training future specialists in transport technologies relevant.

REFERENCES

1. Educational and professional program “Transport technologies in maritime and inland water transport”. (2023). Retrieved from: <https://dinuoma.com.ua/wp-content/uploads/2025/03/OPP275-2025.pdf>

TASK-BASED LEARNING AND THE ROLE OF NARRATIVE IN DEVELOPING PRAGMATIC COMPETENCE OF MARITIME CADETS

O. Shapoval
National University "Odesa Maritime Academy"
Ukraine

The experience of recent years demonstrates the urgent need to train specialists in fields of knowledge related to international communication, particularly in highly mobile and globalized professions such as seafaring. Consequently, modern teaching methods must address challenges connected with the content of educational programs that ensure effective competence acquisition.

English, as the globally recognized language of international professional communication, is in high demand. This demand entails new requirements for English language teaching methodology, which must be based on content aligned with contemporary realities. In this respect, adopting a pragmatic approach to teaching and learning English appears not only justified but essential.

When forming professional speech competence, educators must carefully consider the correctness and appropriateness of selected materials. The methodology of foreign language instruction should thus emphasize the practical significance of language use, taking into account its functional and contextual dimensions.

The aim of the study is to investigate the potential of task-based learning in developing pragmatic competence of maritime cadets while highlighting the complementary role of narrative in reinforcing professional communication skills.

The objectives of the study are:

- To define the place of pragmatic competence within communicative competence of maritime cadets.
- To justify the relevance of task-based learning as a method for developing pragmatic competence.
- To design and describe a sample classroom exercise illustrating the integration of pragmatic and narrative thinking.
- To analyze research findings that emphasize the role of narrative thinking in language learning.
- To evaluate the pragmatic implications of task-based and narrative approaches for maritime English teaching.

Theoretical analysis of scholarly works on communicative competence, pragmatics, and task-based learning forms the conceptual foundation. Empirical data include classroom observations, adaptation of authentic professional materials (e.g., MARS reports), and structured pedagogical tasks designed for cadets. Comparative and analytical methods were applied to examine how task-based and narrative thinking complement each other in language acquisition, while a case-study approach was used to illustrate specific teaching practices.

S. Nikolaieva defines communicative speech competence as consisting of three interconnected components: linguistic, sociolinguistic, and pragmatic. Each encompasses knowledge, skills, and abilities. The pragmatic component, in particular, involves the ability to interpret and generate coherent discourses, apply interaction schemes or communication models, and ensure logical organization, attention to linguistic and extralinguistic factors, and the effectiveness of utterances in achieving communicative goals (Nikolaieva, 2003, pp. 182–186).

These components are interdependent. In discourse production, they operate together to fulfill specific pragmatic functions. However, for learners of a foreign language, the ability to combine verbal and non-verbal means of communication is particularly critical in achieving communicative goals. Pragmatic competence is widely regarded as the most challenging to acquire

(Maslova, 2015).

Maslova suggests that regardless of teaching methods, the development of pragmatic competence should follow the principle of “input – interaction – output.” This framework involves: Familiarization with authentic speech samples (text, audio, or video) containing pragmatic units, accompanied by communicative situation analysis (Maslova, 2015).

Practice through exercises that require appropriate use of linguistic and non-linguistic means with conscious communicative intent. Independent production of communicative acts using acquired pragmatic knowledge and skills (Maslova, 2015, pp. 4–5).

Similarly, Carla de Aquino argues that the task-based approach (TBA) is the most effective means of fostering pragmatic competence. This approach bridges the gap between language and speech by integrating linguistic, sociolinguistic, and pragmatic components into communicative tasks. Rather than focusing on form, learners focus on successfully performing communicative functions (De Aquino, 2011).

Pragmatic competence can be effectively developed through exercises such as case studies, discussions, and role-play activities, as well as through the use of authentic speech samples as teaching resources.

To illustrate the methodology, consider an English class on the topic “Injuries on a Ship and Their Causes.”

Stage 1. Familiarization. Cadets are introduced to an authentic communicative situation drawn from professional maritime practice. They are informed of the contexts in which such scenarios may occur and are given the following task: Read the MARS (Mariners’ Alerting and Reporting Scheme) reports. Identify the error in each case and suggest preventive measures.

Example: 201801 Slip on Stairs – Two-Month Recovery.

While at sea, the crew was mustered for emergency drills. Upon hearing the abandon ship alarm, a crewmember proceeded to his muster station on the poop deck with his lifejacket in hand. He used the external companionway ladder as the shortest route. On his way down, he slipped and fell due to slight rolling of the vessel and moisture on the steps and railing. First aid was provided on board, and after several days the seafarer was sent ashore for medical examination. He was diagnosed with a shoulder contusion and repatriated. Recovery was estimated at two months (Monastyrska et al., 2020, pp. 91–92).

Stage 2. Analysis. Cadets analyze the case in small groups, focusing on the following guiding questions:

- What lessons can be learned?
- How can the accident be analyzed in terms of safety practices (e.g., three-point contact with the ladder, slippery stairs, undue haste, use of PPE)?

At this stage, learners identify both immediate causes and broader preventive strategies, engaging in structured problem-solving.

Stage 3. Production. To strengthen pragmatic competence, cadets role-play the scenario. They reproduce the communicative situation using both verbal and non-verbal means of interaction (intonation, facial expressions, gestures, postures). In doing so, they summarize their findings and articulate conclusions based on the earlier analysis.

This exercise illustrates how a traditional conditional communicative task can be transformed into a pragmatic one. By embedding authentic professional contexts, learners develop skills that extend beyond linguistic accuracy to include effective, context-sensitive communication.

In addition to pragmatic communicative competence, recent research emphasizes the importance of balancing paradigmatic and narrative modes of thought in the language classroom. Paradigmatic thought is concerned with truth, scientific logic, and categorization, which are essential for explaining language features. Narrative thought, by contrast, “strives to put its timeless miracles into the particulars of experience, and to locate that experience in time and place” (Lee, 2019, p. 7). This perspective enriches the development of pragmatic competence by

underscoring the role of narrative in contextualizing communication, making professional scenarios more memorable and personally relevant for learners.

The analysis confirms that exercises aimed at developing pragmatic competence are perceived by cadets as highly motivating and effective. These activities demonstrate their value at both introductory and advanced levels of higher education. Importantly, they integrate all components of communicative competence – linguistic, sociolinguistic, and pragmatic – into a unified process.

The task-based approach, in particular, proves highly effective in bridging the gap between theoretical language knowledge and practical communicative application. By engaging cadets in authentic, profession-related scenarios, it equips them with the ability to produce communicative acts consistent with accepted norms of interaction while selecting appropriate linguistic and extralinguistic means for effective speech performance.

Moreover, as Lee shows, the integration of narrative alongside paradigmatic thought allows learners not only to analyze language through logical categorization but also to situate it in lived, meaningful contexts. This synthesis of modes of thinking strengthens pragmatic competence by combining precision with personal and cultural resonance.

Future research should expand the use of pragmatic competence training to a wider range of maritime contexts, explore its long-term impact on professional performance, and integrate digital and simulation-based tools to further enhance the authenticity of communicative tasks. Ultimately, incorporating pragmatic competence development into maritime English curricula represents a crucial step toward preparing cadets for successful, safe, and effective communication in real-life seafaring environments.

REFERENCES

1. Nikolaieva, S. Yu. (2003). *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: Вивчення, викладання, оцінювання*. Ленвіт.
2. Maslova, T. (2015). Прагматична складова іншомовної компетентності. *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи* Київ: Київський університет імені Б. Грінченка, 66–71.
3. De Aquino, C. (2011). Pragmatic competence: How can it be developed in the foreign language classroom? *BELT – Brazilian English Language Teaching Journal*, 2(2), 140–153. <https://doi.org/10.15448/2178-3640.2011.2.11376>
4. Monastyrskaya, O., Arbatmanova, I., Bila, E., Galiant, G., & Olinchuk, V. (2020). *Introduction to Maritime English (Practice book)*. Phoenix.
5. Lee, S.-H. (2019). The dialectical unfolding of paradigmatic and narrative thinking in a Chinese-as-a-foreign-language classroom. *Classroom Discourse*. <https://doi.org/10.1080/19463014.2019.1573148>

INTERVIEW STRATEGIES AND TECHNIQUES IN DEVELOPING ENGLISH-SPEAKING SKILLS OF STUDENTS AT THE ENGLISH LESSONS

N. Shevelova-Harkusha
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Developing English-speaking skills is essential for effective communication in academic, professional, and social settings. Traditional language learning methods often emphasize grammar and vocabulary, but lack sufficient interactive practice, which is crucial for achieving fluency.

This study explores how pair and group interview techniques enhance learners' oral proficiency, focusing on natural language acquisition through collaborative interaction. By engaging in structured discussions, learners develop confidence, spontaneity, and communicative competence.

Furthermore, interview-based activities provide opportunities for real-time linguistic engagement, reinforcing practical conversational strategies. This research investigates the pedagogical impact of interactive speaking exercises, demonstrating their role in improving fluency and speech adaptability.

The study aims to examine the effectiveness of pair and group interview techniques in enhancing English-speaking skills. It focuses on how structured peer interactions contribute to fluency, confidence, and conversational adaptability in language learning. By integrating interactive communication strategies, the research seeks to demonstrate the pedagogical value of collaborative speaking activities.

Objectives: to analyze the role of peer interviews in developing speaking fluency and spontaneous communication; to investigate the impact of group discussion techniques on pronunciation, vocabulary expansion, and interaction skills; to assess learners' communicative competence based on structured speaking exercises; to identify best practices for integrating interview-based activities into English language instruction; to provide practical recommendations for teachers on implementing interactive speaking techniques effectively.

Pair and group interviews are an effective technique for developing speaking skills in English by engaging learners in structured conversational exchanges. This method enhances fluency, confidence, and interactional competence, while encouraging active listening and response formulation. Benefits of pair and group interviews are:

1. Improves fluency. Students practice real-time communication in an informal setting. Pair interviews provide a structured yet informal setting where students practice real-time communication without the pressure of formal assessments. The technique enhances fluency by allowing learners to engage in spontaneous, natural dialogue while refining their speaking abilities (Richards & Rodgers, 2014).

Mechanisms that enhance fluency: 1) Conversational flow. Students develop the ability to express ideas smoothly without frequent pauses; 2) Pronunciation & Intonation. Regular speaking practice improves clarity and natural speech rhythm; 3) Active listening & Quick responses. Learners train their ability to process information and respond dynamically; 4) Reduced anxiety. Informal peer interactions create a relaxed environment that encourages verbal expression.

Strategies for maximizing fluency gains: 1) Time-limited responses. Encourage rapid thinking by setting short time limits for answers; 2) Role-based interviews. Assign scenarios (e.g., job interviews, storytelling) to simulate real-world exchanges; 3) Follow-up questions. Train learners to expand discussions beyond initial responses, boosting interaction depth; 4) Rotating pairs. Change partners frequently to expose learners to various accents and speaking styles (Ellis, 2015).

2. Enhances pronunciation and vocabulary. Repetition and feedback strengthen speech

clarity. Pair interviews provide continuous repetition and corrective feedback, allowing learners to refine speech clarity and expand their lexical range. This method helps develop accurate pronunciation, intonation, and word choice, making communication more natural and effective.

Mechanisms that improve pronunciation and vocabulary: 1) Repetition of target sounds. Frequent exposure to words and phrases helps internalize correct pronunciation; 2) Immediate feedback from peers. Corrections in real-time reinforce accurate speech patterns; 3) Contextual vocabulary use. Words are practiced in meaningful discussions, aiding retention; 4) Stress and intonation development. Natural dialogue enhances the ability to use proper tone and emphasis (Brown, 2020).

Strategies for strengthening pronunciation and vocabulary: 1) Minimal pairs practice. Focus on words with subtle phonetic differences (e.g., "ship" vs. "sheep"); 2) Role-playing scenarios. Simulated conversations help incorporate new vocabulary naturally; 3) Peer feedback and correction. Partners guide each other toward improved articulation; 4) Vocabulary expansion exercises. Encourage the use of synonyms and alternative expressions.

3. Develops confidence. Safe environment reduces anxiety in speaking situations. Pair and group interviews create a supportive and low-pressure environment, allowing learners to gradually overcome anxiety in speaking situations. Confidence is built through structured interactions, positive reinforcement, and real-time engagement with peers (Nation & Newton, 2009).

Mechanisms that enhance confidence: 1) Reduced fear of mistakes. Speaking with a peer eliminates pressure, making errors a natural part of learning; 2) Familiar interaction. Learners feel more comfortable conversing with a known partner, minimizing social anxiety; 3) Gradual exposure to real conversations. Structured interview formats help transition learners into spontaneous speech; 4) Encouragement and support. Positive peer feedback reinforces a growth mindset, leading to increased self-assurance.

Strategies to maximize confidence growth: 1) Scaffolded speaking exercises. Begin with guided conversations, then progress to independent dialogue; 2) Positive reinforcement techniques. Encourage peers to highlight strengths alongside constructive feedback; 3) Role-playing scenarios. Simulate real-world situations (e.g., job interviews) to reduce performance anxiety; 4) Progress tracking. Have learners reflect on their improvement over time, reinforcing their self-efficacy (Brown, 2020).

4. Encourages critical thinking. Learners formulate questions and responses dynamically. Pair and group interviews engage learners in active inquiry and response formulation, enhancing problem-solving abilities and dynamic conversational skills. By requiring participants to construct meaningful questions and adapt responses in real-time, this technique fosters deeper cognitive engagement.

Mechanisms that enhance critical thinking: 1) Question Formation. Learners develop logical and open-ended questions, improving inquiry skills; 2) Analytical listening. Processing peer responses encourages evaluation and reflection on meaning; 3) Contextual adaptability. Adjusting responses to new information sharpens reasoning and articulation; 4) Argument development. Learners practice defending ideas and explaining concepts effectively (Nation & Newton, 2009).

Strategies for Strengthening Critical Thinking: 1) Socratic questioning. Train students to ask probing "why" and "how" questions; 2) Role-reversal interviews. Encourage switching roles to experience diverse perspectives; 3) Hypothetical scenarios. Use real-world situations to stimulate problem-solving discussions; 4) Follow-up responses. Challenge students to justify or expand on their answers (Thornbury, 2005).

There are some basic *implementation strategies*:

1. Role-based interviews. Assign roles (e.g., journalist-interviewee) to promote engagement.
2. Structured prompts. Provide guiding questions to facilitate focused dialogue.

3. Peer feedback. Encourage constructive critique to refine communication skills.

4. Rotational exchanges. Change partners to expand interactional adaptability (Ellis, 2015).

The study highlights the effectiveness of pair and group interview techniques in enhancing English-speaking skills, particularly in terms of fluency, pronunciation, vocabulary usage, confidence, and critical thinking (Ellis, 2015).

Key findings confirm that structured peer interactions create a dynamic learning environment, allowing students to develop spontaneous speech abilities while fostering engagement and motivation. The use of role-based interviews, structured prompts, and peer feedback mechanisms proved essential in promoting communicative competence.

Furthermore, rotational exchanges exposed learners to diverse speaking styles, reinforcing adaptability in real-world communication. By integrating interactive strategies into language instruction, educators can effectively bridge the gap between theoretical knowledge and practical fluency (Richards & Rodgers, 2014).

The findings demonstrate that pair and group interview techniques are highly effective in developing English-speaking skills, providing structured opportunities for spontaneous communication, fluency enhancement, and critical thinking.

By engaging in role-based interviews, students simulate real-life interactions, strengthening their ability to express ideas dynamically. The use of structured prompts ensures that conversations remain focused, allowing learners to expand their vocabulary and pronunciation clarity in meaningful contexts. Additionally, peer feedback mechanisms encourage self-reflection and improvement, making the learning process more interactive and engaging.

The rotational exchange approach proved essential for exposing learners to different speaking styles, building adaptability in various conversational scenarios. Overcoming initial hesitation, learners gained confidence in oral communication, demonstrating measurable progress in their ability to think critically and respond naturally in conversations.

REFERENCES

1. Brown, J. (2020). *Language Acquisition and Fluency Development*. Oxford, UK: Oxford University Press, 45-67.
2. Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition*. New York, USA: Routledge. 112-138.
3. Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. London, UK: Routledge. 75-90.
4. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 204-225.
5. Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Boston, USA: Pearson Education, 33-58.

ANALYSIS OF THE BASIC CONCEPTS OF NEUROLINGUISTIC PROGRAMMING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING (ENGLISH)

I. O. Yakushenko, O. O. Prykhodko
Kherson National Technical University
Ukraine

The fast pace of modern life, digital dominance in all spheres, the prevalence of online learning platforms, and new challenges in foreign language teaching (FLT) encourage teachers to seek new and innovative teaching approaches to optimise and intensify the educational process to achieve the desired results in FLT. The neurolinguistic approach (NLP) to foreign language learning is appealing because it fosters the natural and effective acquisition of language structures. NLP studies how the brain processes, stores, and uses linguistic information, making it possible to integrate methods that promote the active involvement of learners in the learning process.

Research on integrating neurolinguistics into the educational process, particularly in the context of foreign language learning, has been conducted by O. Beliavska, N. Breslavets, L. Zhyhzytova, and T. Ishchuk, among others. Neurolinguistics, as an interdisciplinary field that studies the relationship between language and the brain, which includes neurolinguistic programming, has been studied by S. Zaseikin, T. Kovalevska, O. Lialka, G. Tryhub, L. Shnurovska, and others. The study of optimising foreign language learning, particularly English, has been addressed by I. Zhang, I. Mao, X. San, J. Sheils, and others (Huzhva, 2023).

The study aims to classify the main channels of information perception, the concepts of neurological and neurolinguistic features of brain function, and the concept of 'resource state' to systematise the optimal ways of organising the educational process for effective and efficient foreign language learning.

One of the psychological aspects that needs to be comprehensively studied before the direct application of NLP is the channels of information perception. In NLP, the channels of information perception are often referred to as submodalities, but they are also known as personality psychotypes. It should be noted that it is usually not difficult to determine the leading channel of information perception by listening carefully to the interlocutor, namely by listening and paying attention to the wording of their statements, because people subconsciously use appropriate phrases (Zhyghzytova, 2018).

Since people with different dominant submodalities perceive the world in various ways, they express their emotions and feelings accordingly. Thus, the teacher's task is to identify their students' dominant channels of information perception so the lesson can be methodically and correctly organized. Conducting diagnostic tests in the first foreign language lessons plays a decisive role in selecting teaching strategies for students (Yakushenko & Prykhodko, 2025).

The teacher needs to consider the individual characteristics of each student. In personality-oriented teaching methods, it is generally accepted that each personality type has its most successful strategies for foreign language learning. According to the postulates of neurolinguistic programming, learning success depends on working correctly with the learner's psychotype. Specific strategies for foreign language learning will be most successful for each personality type (Breslavets, 2017).

We believe that in the learning process, teachers should take into account the individual characteristics of students, namely:

1. Identify students with a predisposition to different ways of learning a language.
2. Offer them different tasks for each type of student.
3. Influence all channels of perception and information processing.
4. Bring together students with different psychotypes for organic work in a group, not just individually.

5. Develop the abilities and skills of different psychotypes (Yakushenko & Prykhodko, 2025).

Previously, hemisphere dominance was not considered a factor in the propensity to foreign language learning. As is known, the brain's left hemisphere is responsible for text analysis, logic, and objective perception of information, while the right hemisphere is responsible for emotions, imagination, etc. American neuropsychologist R. Sperry formulated and proved the concept of functional asymmetry of the brain, according to which the left hemisphere specialises in verbal-symbolic functions. The right hemisphere specialises in spatial-synthetic functions (Shcherbina, 2017).

Therefore, learners with left-brain dominance require a logical presentation of new learning material: first, a constructive analysis of grammatical structures, then new lexical units (LUs), due to the ability of students with dominant left-brain processing to process information in stages better. In the learning process for students with right-brain dominance, it is advisable to use language immersion, role-playing games, and projects, as the right hemisphere of the brain is responsible for abstract thinking, processing non-verbal information, and the integrity of presenting new material (Shcherbina, 2017).

Knowledge of general psycholinguistic and neurolinguistic concepts contributes to a better understanding of how people perceive and assimilate new information. Multisensory learning enables more effective memorisation of information and is based on the type of sensory channels of perception (visual, auditory, and kinesthetic). Students with a dominant left hemisphere of the brain tend to use the auditory channel more frequently to perceive new information. In contrast, students with a dominant right hemisphere use the kinesthetic and visual channels (Shcherbina, 2017).

In the field of NLP, particularly in the context of learning, the concept of a 'resource state' is widely used, which is ideal for effective learning. This state is characterised by confidence and vigour, when a person feels an increase in energy and the ability to perform tasks. In NLP, specialized methods are designed to achieve and maintain the desired 'resource state' and ensure its duration as necessary (Ishchuk, 2014).

According to researchers, there are two types of motivation in the learning process: positive and negative. Positive motivation can be created by actualising information for the listener, for example, by watching a film or listening to music in a foreign language. Negative motivation, on the other hand, tends to accumulate and is transferred from one-off, personal failures to the subject of study itself. The primary outcome of the formation of motivation to learn should be the development of self-motivation in each learner (Kolodnyk, 2022).

It can be concluded that NLP promotes individualization in the educational process, helping teachers identify the psychological characteristics of learners. This enables them to develop a set of tasks and exercises that contribute to effective and efficient foreign language learning in the classroom. The teacher will be able to provide recommendations to students on using specific educational resources, taking into account their psychotypes.

REFERENCES

1. Гужва, С. (2023). Нейролінгвістичне програмування в контексті вивчення іноземних мов. *International Science Journal of Education and Linguistics*, 2(6), 9–15.
2. Жигжитова, Л. М. (2018). Застосування принципів нейролінгвістичного програмування під час вивчення іноземних мов. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи, 61, 84–87.
3. Якушенко, І. О., & Приходько, О. О. (2025). Щодо питання актуальності нейролінгвістичного програмування під час вивчення іноземної мови (англійської). *Актуальні питання гуманітарних наук*, 86(3), 337–341.

4. Бреславець, Н. А. (2017). Нейролінгвістичне програмування в контексті інтерактивного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи, 58, 34–40.

5. Щербина, Т. Р. (2017). Вплив нейролінгвістичних і психологічних особливостей функціонування мозку на рівень успішності здобувачів вищої освіти в навчанні другої іноземної мови (китайської). *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Педагогічні науки, 80(2), 78–82.

6. Іщук, Т. Т. (2014). Нейролінгвістичне програмування як ефективний метод навчання перекладу. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 8, 242–248.

7. Колодник, Л. (2022). Принципи та елементи нейролінгвістичного програмування. Прийоми НЛП при формуванні лексичних навичок у процесі вивчення іноземних мов. Вища школа адвокатури. *Retrieved from: <https://www.hsa.org.ua/blog/pryntsypy-ta-elementy-nejrolingvistichnogo-programuvannya-pryjomy-nlp-pry-formuvanni-leksychnyh-navychok-u-protsesi-vyvchennya-inozemnyh-mov>*

**СЕКЦІЯ:
ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ В
ПРОФЕСІЙНОМУ МОВНОМУ НАВЧАННІ**

**SECTION:
DIGITAL TECHNOLOGIES AND ONLINE PLATFORMS IN
PROFESSIONAL LANGUAGE LEARNING**

USER PERCEPTIONS TOWARDS DIGITAL MARITIME COMMUNICATION TRAINING TOOLS

M. Borucinsky, S. Tominac Coslovich, J. Kegelj
University of Rijeka, Faculty of Maritime Studies
Croatia

Problem statement. Clear and effective communication is crucial for maritime safety and operational efficiency. The International Maritime Organization (IMO) has long stressed the importance of standardized communication practices to reduce the risk of misunderstandings that could lead to accidents (IMO, 2001). Various researchers have described how shipping accidents may result from ineffective and ambiguous communication and failure to adhere to routine maritime communication standards (cf. Dževerdanović Pejović, 2013; Boström, 2020; John et al., 2017, 2019). Additionally, the value of introducing digital tools into maritime communication training as a way of mitigating such risks has been discussed by Brcko Satler & Jurković (2024) and Jurković (2025). In line with these findings, Maritime Education and Training (MET) institutions are increasingly seeking to develop digital tools to enrich the learning process. One example is the Erasmus+ project *Digital Education for Maritime Communication (DigiMar)*, coordinated by the University of Ljubljana (digimar.si). This paper reports on a user perception survey designed to evaluate the tools developed through the *DigiMar* project. The digital tools developed within the project include a series of instructional videos (basic and advanced) and a maritime communication speech-recognition chatbot. Feedback on the usefulness of the tools was collected from a broad range of participants such as Vessel Traffic Service (VTS) operators, MET instructors, maritime students, etc.

Research objective. The evaluation of *DigiMar* tools was executed through a series of 11 multiplier events conducted across partner countries (Croatia, Montenegro, Slovenia, Finland, and Sweden) between April and September 2025. A survey was administered to all participants in order to gather evaluations of the *DigiMar* digital tools. The survey was administered via 1KA, an open source application that enables services for online surveys, developed by the Centre for Social Informatics at the Faculty of Social Sciences, University of Ljubljana. The respondents were free to complete the survey in full or to focus only on the materials they wished to evaluate. In total, 958 users began the survey, of whom 198 provided partial responses and 151 completed it in full. For the purposes of analysis, 177 valid responses were retained. Valid responses were defined as surveys completed to a sufficient extent to provide meaningful input; surveys with too few answers, left blank, or containing inconsistencies were excluded, in line with the recommendations of the survey provider based on their data. Participants included secondary and higher education students, shore service operators (e.g., Vessel Traffic Service operators), and members of the broader maritime community. A jointly developed online survey served as the primary evaluation instrument, allowing users to provide feedback on the instructional videos (basic and advanced levels) and the chatbots. The survey collected both Likert-scale ratings and open-ended comments. As already mentioned, the analysis is based on 177 validated survey responses, with data cleansing performed to exclude incomplete or inconsistent entries.

Research results. The demographic profile of the respondents shows a strong representation of students, who made up about 57% of the sample. MET instructors accounted for 15%, while VTS operators made up 13%. The remaining 15% were categorized as “other,” including harbour pilots, officers, maritime police, etc. In terms of expertise, half (50%) of the participants identified themselves as beginners, while 28% considered themselves advanced users, and 21% described themselves as experts. Geographically, respondents were distributed across several regions: Slovenia, Sweden, Norway, Croatia, Montenegro, and Serbia. A large number of respondents have evaluated more than one category of digital tools. Hence, 83% of the respondents evaluated the instructional videos basic levels (143 users), 42% of the respondents have evaluated the instructional videos advanced levels (73 users) and 65% of the users have evaluated the chatbots (111 users).

The survey consisted of structured questions using a Likert scale (e.g., 1-5 or -3 to 5, where positive values indicated agreement/satisfaction) to assess perceptions of video quality, content relevance, chatbot functionality, and overall satisfaction. It also included open-ended questions to collect qualitative feedback on strengths and suggestions for enhancement. Data analysis involved calculating average scores for quantitative elements and performing thematic analysis on qualitative responses.

The survey results are presented in two parts: the quantitative assessment of the digital learning tools and the qualitative feedback providing deeper context. Overall, users reported a high level of satisfaction with the *DigiMar* tools. The general satisfaction question yielded an average score of approximately 4.0 on a 5-point scale, indicating that users are "satisfied" to "very much" satisfied with the tested tools, as shown in Figure 1.

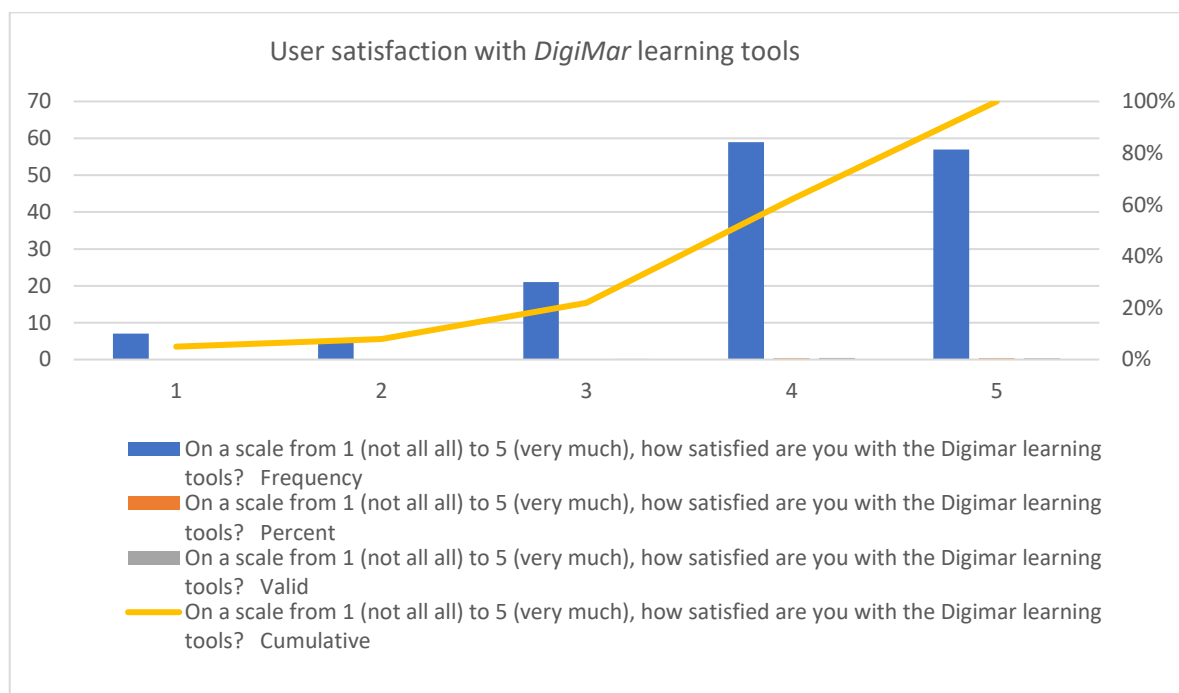


Figure 1. User satisfaction with *DigiMar* learning tools

The videos were generally well-received for their content and structure, relevance of guidelines, ease of following content, value as a learning resource, which were all rated highly (>3.5), whereas visual/sound quality received a somewhat lower rating (3.2).

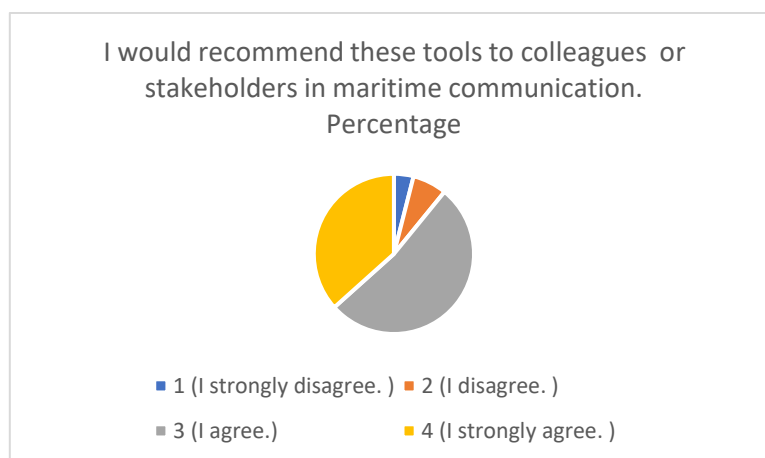


Figure 2. – Respondents' answers to whether they would recommend the *DigiMar* learning tools

The videos were highly rated for their pedagogical value, with 90% of users agreeing they are a valuable learning resource that they would recommend to colleagues or stakeholders (e.g. maritime students, VTS operators, vessel officers, maritime English instructors) in maritime communication (Figure 2 and Figure 3).

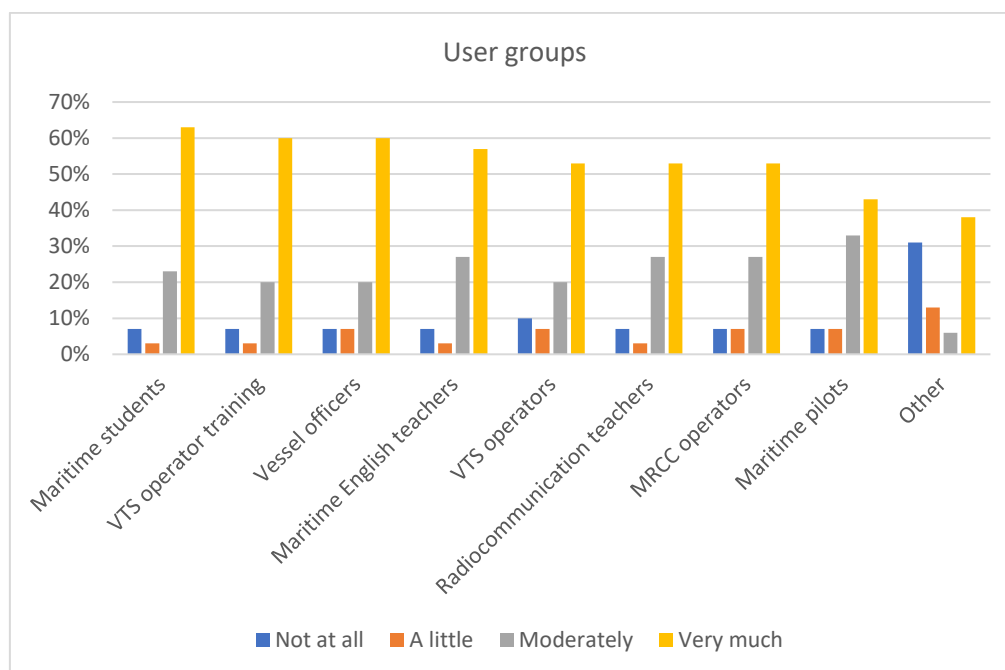


Figure 3 – User groups to which the respondents would recommend *DigiMar* tools

Users frequently praised the content's relevance, clarity, and logical structure. The chatbot received moderately positive ratings, though lower than the videos, indicating it is a promising tool. However, this tool is still being developed and will be presented by Jurkovič.

In addition to quantitative data, qualitative feedback and thematic analysis are provided as well. Respondents appreciated practical and structured content, praising videos for their clear, concise, and practical nature (e.g., "The straightforward information in a compact format", "Simple to understand"). The use of real-life scenarios was highlighted as a key strength, making the abstract rules of communication less abstract. However, qualitative feedback indicated that the production style was sometimes perceived as "flat" or "monotonous." Specific suggestions for improvement included incorporating more dynamic animations, replacing the AI-generated voice with a human narrator, and providing clearer categorization of videos by target expertise level (e.g., beginner vs. advanced). Furthermore, respondents identified potential ways of integrating the tools, even suggesting that the tools should be a "compulsory part of English subject at any maritime school" and incorporated into "VTS operator basic training". Promotion through social media, maritime authorities, and organizations like IALA was also recommended to ensure wide adoption.

Conclusions. The survey demonstrates that the *DigiMar* learning tools are well-received and have strong potential to support maritime education and training. The instructional videos are valued for their clarity and relevance, while the chatbot offers a novel approach to practicing communication. At the same time, specific improvement, particularly in production quality, pedagogical design, and technical performance, are necessary to ensure the tools meet the needs of all users. *DigiMar* training tools are particularly valuable because they have been gradually developed through close cooperation between higher education institutions, shore service operators, and end-users, ensuring the most effective and practical results.

A structured plan for integrating these resources into formal MET curricula and

professional training programs could increase their impact. The *DigiMar* tools could enhance communication training standards, ultimately contributing to safer and more efficient operations.

REFERENCES

1. Brcko Satler, T.; Jurković, V. (2024). Solving maritime communication challenges with Digimar: A practical approach. *The 10th International Conference on Maritime Transport* (MT'24). 10.5821/mt.12873
2. Digimar Project Survey Data. (2025). User Perception Survey on Digimar Learning Tools. Unpublished raw data.
3. Dževerdanović-Pejović, M. (2013). Discourse analysis of the VHF communication at sea. *Maritime English Journal*, 1, 12–24.
4. IMO (International Maritime Organization). (2001). Resolution A.91822: IMO Standard Marine Communication Phrases. International Maritime Organization.
5. John, P., Brooks, B., & Schriever, U. (2017). Profiling maritime communication by non-native speakers: A quantitative comparison between the baseline and standard marine communication phraseology. *English for Specific Purposes*, 47, 1–14, <https://doi.org/10.1016/j.esp.2017.03.002>
6. John, P., Brooks, B., & Schriever, U. (2019). Speech acts in professional maritime discourse: A pragmatic risk analysis of bridge team communication directives and commissives in full-mission simulation. *Journal of Pragmatics*, 140, 12–21, <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2018.11.013>
7. Jurković, V. (2022). Authentic routine ship-shore communication in the Northern Adriatic Sea area: A corpus analysis of discourse features. *English for Specific Purposes*, 68, 47–59, <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.06.002>
8. Jurković, V. (2025). Routine Maritime Communication at Higher Education Institutions along the Eastern Adriatic Sea. *ESP Today*, 13(1): 23–46.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Подвойська О.В.

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана,
Херсонський національний технічний університет
Україна

Медіа на сьогодні не просто поширені у сучасному світі, вони є постійним і стійким елементом нашого повсякденного і професійного життя, досліджень, навчання і викладання. Цифрові технології є зараз тим посередником, який надає можливість полегшити процес навчання, дехто, правда, думає, що і замінити викладача, але поки практика демонструє важливість та необхідність знань та умінь викладача.

Говорячи про місце і роль медіа у навчанні іноземним мовам слід визначити поняття «мультимедійність». Під поняттям «мультимедійність» в аспекті вивчення іноземної мови слідом за Й. Рохе, К. Ель-Буз та І. Гофман розуміємо використання та обробку інформації у різному її вираженні, наприклад, як текст або як зображення, як відео, як анімацію тощо (EL-Bouz, 2019). У свою чергу, К. Хон, У. Дреер та А. Ейтель мультимедіа пояснюють як «поєднання текстової та графічної інформації та її вплив на розуміння (тексту) або досягнення інших навчальних цілей» (Hohn et al., 2016, p. 165). На основі когнітивної теорії мультимедійного навчання (Mayer, 2005) та інтегративної моделі обробки текстово-зображувальних матеріалів (Schnotz, 2005) показано, що обробка, розуміння та інтеграція текстово-зображувальних комбінацій є складним і відповідальним процесом, який відбувається в кілька етапів. Це вимагає у свою чергу від учня активної взаємодії з інформацією. Ці теорії мають конкретні настанови для практики викладання і навчання, які слід враховувати для розробки навчальних матеріалів – як, в якій комбінації слід застосовувати цифрові медіа на занятті, які умови для цього необхідні, коли цифрові медіа є ефективними, а коли навіть зайвими.

У навчальному процесі, особливо в умовах онлайн-навчання мультимедійні інструменти можна розглядати як свого роду рушійну силу, певний стимул, який допомагає оптимізувати процес вивчення іноземної мови і, з іншого боку, задіяти під час навчання різні види пам'яті і навіть запустити когнітивні процеси.

До сучасних мультимедійних інструментів сьогодні належать передусім різноманітні програми, навчальні додатки, інтерактивні підручники, в рамках яких вже вбудовані різноманітні медіа – аудіо-тексти, відео, опції з виконанням завдань у власній версії навчального засобу з доступом для викладача до них. Всі ці розробки надають одну з суттєвих переваг у порівнянні з традиційними навчальними засобами – портативність і зручність, а більш сучасні програми (на відміну від інтерактивної версії підручника, наприклад) демонструють ще і гнучкість, оскільки можуть постійно оновлюватися та отримувати розширення програми.

Проте існує і ще одна перевага мультимедійності для вивчення іноземної мови – диверсифікація навчання. Завдяки мультимедійним засобам можна застосовувати різні способи навчання залежно від слухачів, їхніх інтересів, або технічних можливостей організації навчального процесу, які у традиційних формах навчання можуть бути обмежені часом, достатньою кількістю матеріалів тощо (Bauer, 2007).

Серед безлічі сьогоднішніх мультимедійних інструментів та програм пропонуємо розглянути наявні мультимедійні тренувальні додатки, застосунки та/або платформи.

1. **Wordwall** (<https://wordwall.net>) – з цим застосунком можна самостійно створювати або користуватися вже наявними інтерактивними або роздатковими тестовими завданнями, опитуваннями, вікторинами, іграми, створеними за допомогою різноманітних шаблонів. Реєстрація є обов'язковою, базова версія – безкоштовна.

2. **LearningApps** (<https://learningapps.org/>) – тут також можна створювати власні інтерактивні завдання або використовувати вже існуючі. Слухачі виконують і перевіряють свої результати самостійно. Існують різні формати вправ, наприклад, завдання на відповідність, тести з множинним вибором, пазли, кросворди, заповнення пропусків і багато інших. Реєстрація також обов'язкова, користування – безкоштовне.

3. **Kahoot!** (<https://kahoot.com/>) – цей веб-інструмент можна використовувати для створення цифрових вікторин та опитувань у форматі з одним або кількома варіантами відповідей. У режимі "Assign" можна грати самостійно. Потрібна реєстрація, базова версія – безкоштовна.

4. **Quizlet** (<https://quizlet.com/>) – дуже зручна навчальна платформа, яка пропонує різні методи перевірки успішності навчання, наприклад, можна створювати флеш-карти, вікторини, тести. Досить ефективним є для вивчення лексики за допомогою модулів з картками за темами. Опції безкоштовної базової версії проте є обмеженими. Потрібна реєстрація.

5. **Hot Potatoes** – навчальний застосунок, який дозволяє створювати інтерактивні тренувальні завдання. У програму входять п'ять модулів для складання завдань та тестів: 1) JCross – кросворди, 2) JClose – завдання на заповнення лакун, 3) JMatch – тест на пошук відповідностей, 4) JQuiz – тест на вибір альтернатив та коротких відповідей, 5) JMix – тест «переплутані речення». Всі завдання виконуються у режимі самоконтролю. Режим тестування передбачений тільки для завдань з множинним вибором. Результат оцінюється у відсотках, невдалі спроби знижують його. Реєстрація не потрібна.

6. **eXeLearning** – безкоштовна програма, яку можна використовувати для створення інтерактивних модулів для самонавчання, наприклад, таких як веб-вікторини або тести з множинним вибором з можливістю вбудовувати у власні веб-сайти або навчальні платформи, такі як Moodle.

7. **QuizAcademy** – за допомогою цього навчального програмного забезпечення надається можливість створювати флеш-картки, тести та опитування і надавати їх слухачам. Крім того, тести можуть оцінюватися учнями самостійно. Потрібна реєстрація, шкільна та університетська версії – безкоштовні, демо-версія безкоштовна на 30 днів.

8. **H5P** (<https://h5p.org/getting-started>) – це сервіс, що дозволяє створювати інтерактивний контент для навчання та викладання, зокрема вправи, ігри, вікторини, графіки, діаграми, флеш-карти, відео, презентації, інтерактивні плакати й підручники, хронології, колажі. H5P пропонує безкоштовний засіб створення, обміну й повторного використання навчального контенту в форматі HTML5 для всіх типів пристроїв. Для Moodle такий редактор поки що знаходиться в стадії розробки, але вже є плагін, який дозволяє переглядати в Moodle інтерактивний контент, створений у зовнішніх редакторах H5P. Редактор H5P є дуже простим у використанні, що робить доступним створення багатого інтерактивного контенту навіть для користувачів з початковим рівнем знайомства з комп'ютером. Для розуміння роботи в цьому сервісі наявні ознайомлювальні відео, як наприклад: https://youtu.be/o_Z0NGl_0R8.

9. **Plickers** (<https://help.plickers.com/hc/en-us/articles/360009395854-What-is-Plickers>) – платформа була розроблена з пріоритетом доступності, що означає, що вона ідеально підходить для більшості освітніх установ. Учні відповідають на запитання, піднімаючи спеціальні картки, тому немає потреби в учнівських пристроях чи облікових записках, а сесії можна проводити навіть в режимі офлайн, якщо немає підключення до Інтернету.

Викладач отримує доступ до безкоштовного аканту Plickers. Він призначений для індивідуального використання, що дозволяє створити індивідуальне онлайн середовище, пристосоване до власного графіку викладання. Як працювати на платформі, можна побачити у демонстраційних матеріалах, наприклад: <https://sites.google.com/view/it-teachers/plickers> або <https://phys.ippo.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12/Plickers.pdf>.

10. **tutary** (<https://www.tutary.de/>) – онлайн-платформа для створення навчально-методичних матеріалів для вчителів навчальних закладів. Його мета – заощадити час і зусилля користувачів при створенні власних навчальних матеріалів. Робочі аркуші можна швидко створити за допомогою конструктора (з готовими блоками). Такі модулі, як тести, таблиці, завдання на встановлення відповідності, кросворди та багато інших, просто перетягуються на аркуш і наповнюються контентом. Результат можна експортувати у форматі PDF (з відповідями або без них) або зробити його доступним для електронного заповнення. Потрібна реєстрація. Безкоштовна версія обмежена.

11. **learning snacks** (<https://www.learningsnacks.de/share/149533>) – ще одна навчальна платформа, яка дозволяє створювати власний навчальний контент у вигляді невеликих навчальних блоків, або користуватися вже наявним. Блоки або модулі представлені у форматі гри у вигляді запитань та відповідей (чату), втім можуть бути також інтегровані зовнішні носії інформації. Потрібна реєстрація.

12. **ONCOO** – веб-сайт або цифровий інструмент, за допомогою якого можна реалізовувати колективну роботу у навчальному процесі з акцентом на концентрованій роботі групи. Пропонуються п'ять методів колективної роботи, простих та зрозумілих у використанні. Додаток також включає функцію цільового зворотного зв'язку, інтегрованого в платформу у формі гри. Сервіс ONCOO безкоштовний та доступний без реєстрації. На початковій сторінці ONCOO (oncoo.de) наявні п'ять різних онлайн-інструментів, обираючи один з яких слід створити необхідний навчальний контент. Після цього додаток генерує ігровий код (QR-код) для входу учасників в систему зі своїх мобільних пристроїв.

13. **XMind** – програма, яку можна використовувати для створення ментальних та концептуальних карт. XMindCopilot можна використовувати навіть для створення текстів. Інструмент розроблений, щоб допомогти учням фіксувати, структурувати, візуалізувати та співпрацювати над ідеями та навчальним контентом. Інструмент доступний у вигляді мобільної, веб-версії та версії для настільних комп'ютерів. Потрібна реєстрація, базова версія безкоштовна.

14. **Buffl** (<https://buffl.co/>) – з цим навчальним застосунком можна навчатися за допомогою наявних або самостійно створених цифрових карток. Потім знання можна перевірити за допомогою тестів з декількома варіантами відповідей. Потрібна реєстрація. Наявні мобільна та веб-версія.

Вибір мультимедійних інструментів при вивченні іноземної мови є широким, і як показує огляд, в тому числі і для тренування, які можна ефективно використовувати і для перевірки рівня засвоєних знань. Який інструмент обирати, залежить від цільової аудиторії, відповідності можливостей мультимедійного інструменту поставленій меті, але і прихильності викладача і учнів. Деякі мультимедіа схожі за своїм функціоналом, тому можна обрати декілька різних залежно від цілей, але слід пам'ятати, що довге використання одного і того ж самого застосунку спричинює швидку втрату інтересу в учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bauer, W. (2007). Interaktivität, Flexibilität, Kompatibilität und internationale Standards in komplexen Sprachlernplattformen: Das Beispiel bas/X-Lernmanagementsystem. In: Roche, Jörg (Hg.). *Fremdsprachenlernen medial – Entwicklungen, Forschungen, Perspektiven*. Berlin: LIT Verlag, 17-31.

2. EL-Bouz, K. (2019). Einführung ins Thema 1 „Theoretische Grundlagen und Anwendung der Mediendidaktik“ In: DAAD (Hrsg.), *Dhoch3-Studienmodule Deutsch als Fremdsprache*. Online unter: moodle.daad.de, DOI: 10.31816/Dhoch3.2019.31

3. Hohn, K., Dreher, U., & Eitel, A. (2016). Text-Bild-Integration. In P. Gretsche & L. Holzäpfel (Hrsg.), *Lernen mit Visualisierungen. Erkenntnisse aus der Forschung und deren Implikation für die Fachdidaktik*. Münster, New York: Waxmann, 165–172.

4. Mayer, R. (2005). Cognitive Theory of Multimedia Learning. In: Mayer, Richard (Hrsg.): *The Cambridge Handbook of multimedia learning*. Oxford: Cambridge University, 31–48.
5. Schnotz, W. (2005). An Integrated Model of Text and Picture Comprehension. In: Mayer, Richard (Hrsg.): *The Cambridge Handbook of multimedia learning*. Oxford: Cambridge University, 49–69.

INTERACTIVE METHODS OF ASSESSING STUDENTS' ENGLISH KNOWLEDGE IN A VIRTUAL ENVIRONMENT

O. Borsuk

Professional Maritime Lyceum of Kherson State Maritime Academy
Ukraine

In the modern era of digital transformation and the rapid development of online education, the issue of assessing students' knowledge has become particularly relevant. Traditional assessment tools are often insufficient to reflect the full range of students' communicative competence, motivation, and ability to apply language skills in real-life situations. Therefore, the integration of interactive methods of assessment into virtual learning environments has become a key element of innovative English language teaching.

According to L. Artemenko, interactive assessment involves dynamic interaction between teachers and learners, the use of feedback mechanisms, gamified elements, and opportunities for collaborative learning. Unlike traditional tests, interactive technologies allow educators to evaluate not only the final product but also the cognitive and communicative processes behind it. This approach fosters a more holistic understanding of language competence and encourages active student participation (Artemenko, 2020).

Modern digital tools such as Kahoot!, Quizizz, Mentimeter, LearningApps, Wordwall, Edmodo, Google Classroom, and built-in learning management systems like Moodle or Microsoft Teams have become indispensable components of the assessment process. These platforms offer a wide range of pedagogical opportunities – from interactive quizzes and matching tasks to reading, listening, and writing exercises with automated feedback. Their integration into the virtual classroom provides immediate results and supports continuous formative assessment.

The aim of this article is to explore the potential of interactive methods of assessment in virtual English language learning environment.

The use of such tools significantly increases students' motivation to learn English. Game-based learning elements, leaderboards, and visual analytics create a positive emotional climate and promote engagement. At the same time, teachers receive valuable analytical data about students' progress, enabling them to identify learning gaps and adapt further instruction. Thus, interactive control becomes not only a tool of evaluation but also a means of pedagogical support and guidance.

Interactive assessment closely aligns with the principles of formative evaluation. Students receive constructive feedback that helps them understand their mistakes, reflect on progress, and plan future learning goals. Consequently, assessment becomes a developmental process aimed at enhancing learner autonomy and self-regulation. This is particularly important in the context of distance education, where students must often rely on self-directed learning strategies.

A special advantage of interactive control lies in its ability to assess communicative competence through digital collaboration. For instance, the “breakout rooms” feature in video conferencing tools allows teachers to evaluate speaking skills in pairs or small groups, creating conditions close to real-life communication. Tools such as Padlet or Jamboard can also be used for creative forms of assessment – poster presentations, collaborative storytelling, and reflective journals (Anderson & Dron, 2020).

Psychological comfort is another crucial factor. The virtual format helps reduce anxiety during testing, as many activities are conducted anonymously or through game-like interfaces. This fosters a more positive attitude toward assessment, boosts confidence, and supports intrinsic motivation to learn. As a result, students become more open to feedback and more willing to engage in continuous self-improvement.

Based on S. Honcharenko, the effectiveness of interactive assessment depends on several pedagogical conditions. Firstly, digital tools should be used purposefully – as an organic part of

the learning process, not merely as entertainment. Secondly, tasks should be differentiated and adapted to students' proficiency levels. Finally, teachers must continually improve their digital literacy and methodological competence to ensure the pedagogical quality of interactive assessments (Honcharenko, 2019).

Moreover, interactive assessment contributes to the development of key 21st-century competencies – communication, digital literacy, learning autonomy, and teamwork. Through active participation in interactive evaluation, students enhance critical thinking, problem-solving, and collaboration skills while improving their English language proficiency. This multidimensional approach ensures that assessment serves not only as a diagnostic tool but also as an integral part of holistic education.

In conclusion, interactive methods of assessing students' knowledge in a virtual environment represent a powerful instrument for improving the quality of English language education. They transform the learning process into an engaging, adaptive, and learner-centered experience. Future research should focus on developing hybrid models of assessment that combine automated testing with creative, human-centered approaches, as well as on studying the long-term effects of interactive feedback on learners' motivation and achievement.

REFERENCES

1. Артеменко, Л. П. (2020). *Інтерактивні технології навчання: теорія та практика*. Київ: Освіта, 136.
2. Гончаренко, С. У. (2019). *Педагогічні інновації у вищій школі*. Харків: Основа, 444.
3. Petty, G. (2019). *Teaching today: A practical guide*. Oxford University Press, 456.
4. Anderson, T., & Dron, J. (2020). *Teaching crowds: Learning and social media*. Athabasca University Press, 370.

ERASMUS+ DIGIMAR: ENHANCING NAVIGATIONAL SAFETY THROUGH MORE EFFICIENT MARITIME COMMUNICATION

V. Jurkovič

University of Ljubljana, Faculty of Maritime Studies and Transport
Slovenia

Introduction. Within the global maritime community, unclear and ambiguous, and thus ineffective communication remains a frequent factor contributing to maritime incidents and accidents. This also applies to routine exchanges (i.e., exchanges that do not entail any distress, urgency, or safety circumstances) between vessels and Vessel Traffic Service (VTS) operators and Harbour Master offices.

A large-scale quantitative study by Jurkovič (2022) revealed that everyday operational communication between ship crews and shore operators often departs markedly from prescribed communication protocols. Similar tendencies were observed in other international contexts (e.g., Dževerdanović-Pejović, 2013; Perea-Barberá & Parada Galindo, 2020), emphasising the demand for more data-based, accessible, digital, and practice-oriented digital tools to support maritime communication education and training. This is based on the assumption that open-access instructional videos and speech-recognition chatbots, for instance, can enhance formal maritime education as well as in-service training. Yet, tools built upon authentic linguistic data and realistic communicative contexts are still seldom employed in Maritime Education and Training (MET) contexts (Jurkovič, 2025).

Ensuring the quality and consistency of such communication falls under the responsibility of MET institutions and relevant maritime authorities. Despite this, the communicative role of shore-based personnel, who are vital for maintaining safe navigation, has received limited scholarly, project, or pedagogical attention. In addition, it is essential to promote greater alignment and periodic revision of the documents that regulate standard maritime communication practices published by the International Association of Lighthouse Authorities (IALA), International Maritime Organization (IMO), and International Telecommunication Union (ITU).

These are the premises that encouraged 10 partners from 6 different countries (Slovenia, Croatia, and Montenegro in the Adriatic Sea context, and Sweden, Finland, and Norway in the Nordic context) to embark on a joint Erasmus+ project with one main project objective in mind, i.e., to improve navigational safety by enhancing maritime communication competence involving VTS and Harbour Master operators, and university students through the introduction of digital learning tools, including simulation scenarios, instructional videos, and chatbots.

Erasmus+ Digimar project¹. The three-year Erasmus+ Digimar project (1 October 2023 – 30 September 2026) addresses the topic of routine maritime communication from a safety assessment perspective, and aims to contribute to the understanding of the role of maritime communication in the prevention of marine casualties and incidents that may have serious environmental, societal, and economic impacts. To do so, it was divided into five Work Packages (WPs), each further subdivided into several activities. The work packages (WPs) are presented in Figure 1, and subsequently described in greater detail in the following sections.

As of October 2025, the Erasmus+ Digimar project has turned the buoy, marking its progress beyond the midway stage.

WP1 Project Management takes place throughout the project's lifecycle. It concerns the effective implementation and smooth operation of the entire project, including preparing partner agreements, managing the project's budget, timeline, and activities, and monitoring progress and results. In addition, this WP entails the preparation of internal, interim, and final reports, and maintains full transparency in communication and decision-making, built on a robust

¹ <https://digimar.si/>

quality assurance and risk management system.

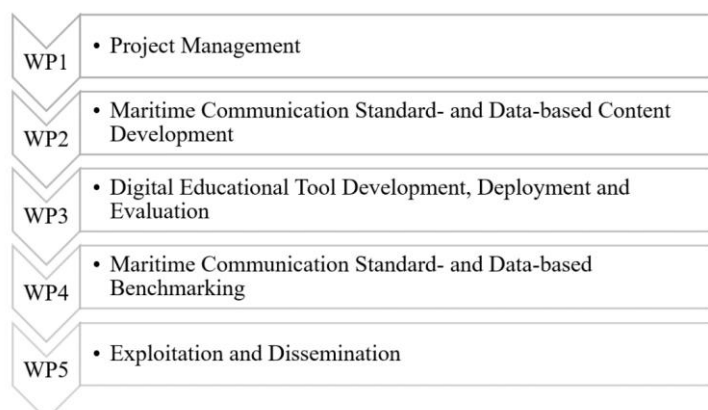


Figure 1 –Erasmus+ Digimar work packages

In WP2 Maritime Communication Standard- and Data-based Content Development (October 2023 – July 2024), a standard protocol for routine maritime communication and the standards of competence in routine maritime communication were defined through an extensive analysis of international rules, procedures, and standards governing ship–shore exchanges. To better understand existing challenges, an inventory of communication non-compliances that have affected navigational safety was compiled, drawing on cases from marine accident databases. In parallel, a spoken pre-educational pilot study database of authentic routine maritime communication was created. From these datasets, representative samples of authentic routine exchanges were selected and aligned with the established communication protocol. Furthermore, an open-access collection of simulation tasks based on authentic scenarios was designed to enhance student learning and professional training. Finally, a spoken pilot study database of student simulation recordings was produced for each participating higher education institution.

WP3 Digital Educational Tool Development, Deployment and Evaluation (August 2024 – May 2025) was based on the development of digital tools, which will be thoroughly presented in the following section. Open-access instructional videos on the standard protocol of routine maritime communication were developed to support both professional and educational use. After testing, the videos were made freely available online to promote broader access and continued learning. In parallel, open-access chatbots for routine maritime communication were created, tested, and published. These digital tools were initially used by the same participant groups during the pilot phase, enabling interactive practice and feedback, before being released for public use. Finally, the instructional videos and chatbots were evaluated as part of the digital educational pilot study. Feedback² was collected from shore service operators, students, and external users, providing insights into the usability, authenticity, and educational value of these tools, and informing recommendations for their future development and application.

WP4 Maritime Communication Standard- and Data-based Benchmarking (June 2025 – September 2026) is currently ongoing. This WP will contribute to the overall objectives of the project by analysing changes in maritime communication skills following the implementation of the digital educational pilot study. It will also involve the development of new simulation tasks for routine maritime communication, and a comparative analysis of compliance with the standard protocol before and after the education and training phase. Furthermore, it will provide an assessment of improvements in navigational safety resulting from the study, and will formulate research-based recommendations for systemic updates to the standard communication protocol, addressed to international bodies responsible for maritime communication.

² <https://1ka.arnes.si/digimar>

Like WP1, WP5 Exploitation and Dissemination also takes place throughout the project's lifecycle. Its purpose is to ensure broad and effective dissemination and exploitation of the project's outcomes. It will achieve this by sharing the project's progress and results with relevant target audiences at appropriate times and through suitable channels. Additionally, it will identify and engage members of national and international communities who can contribute to the development, evaluation, acceptance, and long-term sustainability of the project results. Therefore, this WP ultimately aims to create a dynamic digital educational ecosystem that connects stakeholders worldwide.

Erasmus+ Digimar tools. The following section offers a brief overview of each open-access Erasmus+ Digimar tool.

1.1. Simulation scenarios³

The simulation scenarios, which can be used in the education and training of in-service Maritime English users or pre-service higher education students, were developed on the basis of samples of authentic routine maritime communication exchanges recorded in the Adriatic and Nordic areas. They include the complete range of routine maritime communication topics that take place between VTS operators and ships in these contexts, including anchoring information, reporting, and bunkering, among others.

1.2. Instructional videos

Following the realisation that the learning needs of pre-service higher education students and in-service VTS operators are significantly different, two sets of instructional videos were developed:

- 20 routine maritime communication – basic level instructional videos⁴ aiming to cover various aspects of the routine maritime communication guidelines, including but not limited to structuring clear and precise routine communication messages, exchanging information efficiently using VTS phraseology, avoiding ambiguity, and ensuring the formality and clarity of speech.
- 9 routine maritime communication – advanced level instructional videos⁵ aiming to encourage the users to understand and apply their knowledge and skills in maritime routine communication standards to case studies built on real-life accident investigation reports, and authentic situations and contexts.

1.3. Chatbots⁶

Last but not least, open-access speech-recognition routine maritime communication chatbots were developed, tested, and published. The 40 available scenarios are based on authentic routine maritime communication exchanges in the Adriatic and Nordic areas. They are applicable to a wide range of global contexts, and have been integrated with ChatGPT, thus creating a custom-made Digimar GPT. In every scenario, the user takes the role of the VTS operator, while the chatbot acts as the vessel. At the end of each scenario, the user receives concise descriptive feedback on their performance based on the documents that govern routine maritime communication (IALA, 2022; IMO, 2001; ITU, 2024), and the following feedback categories: message markers, clarity and formality, IALA compliance, avoidance of ambiguity, closing the communication loop, structure, and task completion.

Conclusion. This paper has presented an overview of the Erasmus+ Digimar project and introduced the open-access digital tools developed to support education and training in routine maritime communication, more specifically simulation tasks, two sets of instructional videos, and chatbots. These resources are designed to assist Maritime English educators worldwide in training higher education students, VTS operators, and other professionals involved in routine maritime exchanges.

³ <https://digimar.si/category/scenarios/>

⁴ <https://digimar.si/routine-maritime-communication-basic-level/#>

⁵ <https://digimar.si/routine-maritime-communication-advanced-level/>

⁶ <https://digimar.si/category/digital-tools/chatbots/>

Future research could compare student simulation data with authentic communication produced by VTS operators to explore differences in performance and communicative competence. Further studies should also examine the effectiveness of different teaching and learning modes (ranging from fully autonomous to blended and teacher-led approaches) in order to identify the most effective formats for education and training. Finally, longitudinal research may be undertaken to assess the long-term impact and sustainability of the learning outcomes achieved through the Digimar tools when implemented within effective instructional approaches.

Acknowledgements

This research was partly funded by Erasmus+ Digimar (2023-1-SI01-KA220-HED-000151704), and by the Slovenian Research and Innovation Agency (L7-60164).

REFERENCES

1. Dževerdanović-Pejović, M. (2013). Discourse of VHF communication at sea and the intercultural aspect. *International Journal for Traffic and Transport Engineering*, 3(4), 377–396.
2. IALA (International Association of Marine Aids to Navigation and Lighthouse Authorities). (2017). *G1132 guideline: VTS VHF voice communication*. IALA.
3. IMO (International Maritime Organization). (2001). *Resolution A.91822: IMO standard marine communication phrases*. IMO.
4. ITU (International Telecommunication Union). (2024). *Manual for Use by the Maritime Mobile and Maritime Mobile-satellite Services*. ITU.
5. Jurkovič, V. (2022). Authentic routine ship-shore communication in the Northern Adriatic Sea area – a corpus analysis of discourse features. *English for Specific Purposes*, 68, 47–59. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2022.06.002>
6. Jurkovič, V. (2025). Routine maritime communication at higher education institutions along the Eastern Adriatic Sea. *ESP Today*, 13(1), 23–46. <https://doi.org/10.18485/esptoday.2025.13.1.2>
7. Perea-Barberá, M. D., & Parada Galindo, D. (2020). The use of standardized maritime English: Study of a small corpus of VHF communications in southern Spain. In D. Levey (Ed.), *Strategies and analyses of language and communication in multilingual and international contexts* (131–140). Cambridge Scholars.

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Базиченко В.В.

Вище професійне училище № 2, м. Херсон
Україна

Повномасштабне вторгнення, що розпочалося 24 лютого 2022 року, кардинально змінило освітній простір України. Заклади вищої освіти були змушені перейти на дистанційну форму навчання, що створило нові виклики та водночас відкрило можливості. Особливої уваги потребує викладання дисциплін професійного спрямування англійською мовою, що є надзвичайно актуальним для підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Слід зазначити, що викладання в умовах війни не обмежується лише технічними чи організаційними проблемами. Психологічний стан як викладачів, так і студентів є визначальним фактором ефективності освітнього процесу. До основних викликів належать перебої зі зв'язком та електроенергією. Повітряні тривоги та ракетні обстріли призводять до відключень світла та інтернету, що унеможливорює синхронне навчання. Це, в свою чергу, вимагає від викладачів гнучкості та використання асинхронних методів.

Окрім цього, перешкодою для ефективного засвоєння матеріалу є психологічний тиск і стрес, постійна загроза, емоційне виснаження, втрата почуття безпеки, а також розсіяна увага студентів і викладачів, які знаходяться в різних куточках країни або за кордоном. Додаткову складність становить демотивація у студентів, які можуть втрачати інтерес до навчання, сумніватися в його доцільності в поточних умовах. Завдання викладача полягає у тому, щоб підтримати таких студентів і показати важливість знань для відбудови та майбутнього країни (Давиденко & Задорожна, 2021).

Метою дослідження є дослідити шляхи подолання труднощів та визначити ефективні підходи до викладання дисциплін професійного спрямування англійською мовою з використанням онлайн-платформ в умовах воєнного часу.

Для подолання вищезазначених викликів, викладачам необхідно адаптувати традиційні методики до онлайн-формату та активно використовувати можливості сучасних цифрових інструментів. Доцільним є впровадження гнучких та асинхронних підходів, а саме:

- змішане навчання (поєднання синхронних онлайн-зустрічей (через Zoom, Google Meet) для обговорень, дискусій та зворотного зв'язку з асинхронними завданнями на таких платформах як Google Classroom чи Moodle);

- самостійне опрацювання (запис відео-лекцій, створення інтерактивних презентацій, використання освітніх серіалів з платформ, таких як «Дія. Цифрова освіта», для самостійного вивчення).

Також, важливою складовою вважається використання комунікативного та інтерактивного підходів:

- колаборативні проєкти (залучення студентів до спільних проєктів, групових завдань, де вони можуть працювати разом на таких платформах як Google Docs, Miro чи Trello, що не лише сприяє засвоєнню матеріалу, а й допомагає налагодити соціальні зв'язки та зменшити відчуття ізоляції);

- використання реальних кейсів (застосування реальних кейсів та професійних ситуацій, пов'язаних з сучасною економікою, бізнесом, будівництвом, кулінарією (залежно від професійного напрямку), що дозволяє студентам використовувати професійну англійську мову в контексті, що підвищує їхню зацікавленість та практичну цінність навчання);

- інтеграція ігрових елементів (використання інтерактивних ігор, вікторин (Kahoot!, Quizlet) для повторення матеріалу та зняття психологічного напруження) (Ланських,

Дернова & Рябцева, 2022).

Необхідними для студентів є хмарні технології для кращого засвоєння іншомовної інформації. Візуалізація значно впливає на довготривале запам'ятовування іноземної лексики. Іншомовну компетенцію здобувачів можливо формувати через прослуховування аудіоматеріалів чи перегляди фільмів з субтитрами й, звичайно, за допомогою різних застосунків. Важливо, щоб інтерактивні освітні платформи відповідали таким критеріям: доступність (безплатність), зрозумілий інтерфейс, мультимедійність (зображення, анімації), інтерактивність (взаємодія з іншими учасниками), методично-обґрунтований підбір електронного контенту та завдань, можливість контролю результатів навчання студентів та зворотного зв'язку, доступність індивідуалізації та часових обмежень. Активно використовуються всіма учасниками освітнього процесу для підготовки до занять з іноземних мов інструменти для створення презентацій: Genially, Video Puppet, Screencast-o-Matic; інтерактивних вправ – Kahoot, Plickers, Learningapps, Quizlet; тестів – OnlineTestPad, iLearn, Stepik, Testmoz, Google Forms, Socrative, Answergarden. Масовими (відкритими) інтерактивними платформами для якісного вивчення іноземних мов є: Coursera, Duolingo, XeuetangX, LearnEnglish, FutureLearn, BBC Learning English, Udacity, Livemocha, Callan Method, Khan Academy. Наприклад, на Duolingo можна пройти аудіювання, вправи із перекладу. За один лише курс студентам реально засвоїти понад 2000 нових слів. LearnEnglish від British Council забезпечує проходження тесту для визначення рівнів володіння іноземними мовами, а потім пропонуються відповідні завдання. Таким чином, масові онлайн-платформи сприяють пришвидшенню вивчення іншомовної інформації шляхом правильного підбору завдань для виконання студентами із врахуванням їх потреб та професійних прагнень. Але справжню мотивацію до освітнього процесу можуть надати лише люди, зокрема викладачі, однокласники тощо (Ланських, Дернова & Рябцева, 2022).

Варто зауважити, що важливим фактором є забезпечення доступу до ресурсів. Перш за все, надання доступу до міжнародних платформ, наприклад, залучення до навчання на платформах, як-от Coursera, EdX, де студенти мають доступ до курсів від провідних світових університетів. Міжнародні платформи не тільки розширюють професійні знання студентів, а й надають унікальну можливість покращити англійську мову, вивчаючи її в автентичному середовищі; створення єдиного інформаційного простору (використання LMS (Learning Management System) систем (Moodle, Google Classroom) як централізованого хабу, де зберігаються всі навчальні матеріали, посилання на лекції, завдання, графіки та інше. Таким чином, це дозволяє студентам отримувати доступ до необхідної інформації в будь-який час.

В умовах воєнного часу роль викладача виходить за межі простого надання знань. Він стає не тільки наставником, ментором та психологічною підтримкою. Викладач повинен бути готовим йти назустріч студентам, які можуть мати непередбачені обставини (наприклад, перебування в укритті). Таким чином, це може включати продовження термінів здачі робіт, зміну формату оцінювання (наприклад, використовувати більше проєктних робіт замість тестів). Також, слід звернути увагу на створення позитивного середовища, у якому забезпечується атмосфера взаємоповаги та підтримки. Слід починати заняття з обговорення поточного стану, надаючи можливість студентам висловитися, що може слугувати допомогою у подоланні стресу.

Підсумовуючи вищезазначене, варто підкреслити, що викладання дисциплін професійного спрямування англійською мовою в умовах воєнного часу є складним, але надзвичайно важливим завданням. Завдяки ефективному використанню онлайн-платформ, гнучким методикам та, що є найважливішим, емпатичному підходу, українські заклади вищої освіти продовжують готувати висококваліфікованих фахівців. Цей досвід не лише допомагає підтримувати освітній процес у найскладніших умовах, але й закладає міцний фундамент для подальшого розвитку сучасної, технологічної та стійкої освітньої системи

України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Давиденко, О.Б., & Задорожна, Т.П. (2021). Проблеми вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях в умовах дистанційної форми навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 1(84), 51–54.
2. Ланських, О.Б., Дернова, Т.А., & Рябцева, І.А. (2022). Роль інтерактивних платформ у вивченні іноземних мов. *Інноваційна педагогіка. Серія: «Теорія та методика навчання (з галузей знань)»*, 2(44), 18–23.

СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Коваль Т.І.

Київський національний лінгвістичний університет
Україна

Вступ. Процес інтеграції інформаційно-цифрових технологій (ІЦТ) в освітній процес є одним із ключових моментів модернізації системи вищої освіти в Україні. Суттєво змінюються зміст, методи, засоби і підходи підготовки майбутніх учителів. Тому важливо створити в закладі освіти таке інформаційно-цифрове освітнє середовище, щоб студенти, зокрема майбутні учителі іноземних мов (ІМ), могли підвищувати свій рівень інформаційно-цифрової компетентності.

Важливість формування здатності студентів до іншомовної комунікації та співпраці, навчання ІМ, впровадження ІЦТ у сучасне освітнє середовище відзначається в законодавчій базі України: Законі України «Про вищу освіту» (2017 р.), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки (2020 р.).

В контексті вимог до професійної діяльності «Нової української школи», поняття *«цифрова компетентність майбутніх учителів»* визначено як впевнене та критичне використання цифрових технологій, а також наявність інформаційної та медіаграмотності, алгоритмічного мислення, отримання навичок з безпеки в Інтернеті та кібербезпеки, розуміння особливостей роботи з інформацією (Концепція Нової української школи, 2016).

Європейський союз у 2016 році представив оновлену рамку цифрової компетентності (Digital Competence – DigComp 2.0), що складається з п'яти основних блоків компетентностей, зокрема: інформаційна грамотність, комунікація і співробітництво, створення цифрового контенту, безпека, вирішення проблем. Але, враховуючи швидкі зміни в суспільстві, вимоги до викладачів постійно оновлюються і потребують нових, більш складних наборів компетентностей (Морзе, Василенко & Гладун, 2018).

В продовження цієї розробки була представлена Рамка цифрової компетентності для освітян (Redecker, 2017), розроблених Європейським об'єднаним дослідницьким центром. Вона окреслила основні форми та методи розвитку цифрової компетентності учасників освітнього процесу, вчителя та учнів, а також засади створення цифрового навчального середовища у закладі освіти.

З розвитком цифрового суспільства, економіки, виробництва, процесів трансформації багатьох галузей людської діяльності Єврокомісією в 2022 році було уточнено структуру цифрової компетентності. Вона включає: інформаційну грамотність (information and data literacy); медіаграмотність (media literacy); опрацювання даних з використанням цифрових технологій (digital data processing); комунікацію та співпрацю з використанням цифрових технологій (digital communication and collaboration); уміння створювати цифровий контент, включаючи програмування (digital content creation, including programming); інформаційну безпеку (digital well-being and competences related to cybersecurity); обізнаність в питаннях інтелектуальної власності (intellectual property related questions); уміння вирішувати проблеми з використанням цифрових технологій (problem solving with digital tools); уміння критично мислити (critical thinking) (Digital competences – Self-assessmentgrid. EUROPASS, 2021).

У формуванні цифрової компетентності майбутніх учителів ІМ накопичений певний досвід, що відображено в роботах вітчизняних вчених О.М. Спіріна, О.В. Овчарук, Т.А. Вакалюк, І.В. Іванюк, А.В. Черненко, Г.Р. Генсерук, О.Л. Канюк, О.Ю. Кузьменко, А.М. Самко, С.В. Кубрак, С.М. Прохорової, А. Ferrari та інших.

Враховуючи теоретичні напрацювання вітчизняних і зарубіжних науковців з досліджуваної проблеми та особливості підготовки вчителів до професійної діяльності в

контексті вимог Нової української школи, поняття «цифрова компетентність майбутніх учителів іноземної мови визначено як впевнене та критичне використання цифрових технологій, а також наявність інформаційної та медіаграмотності, алгоритмічного мислення, знання основ програмування, отримання навичок з безпеки в Інтернеті та кібербезпеки, розуміння особливостей роботи з інформацією» (Овчарук, 2019).

Метою дослідження є розгляд поняття, визначення складників та їх компонентів інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів ІМ.

Виклад основного матеріалу. На наш погляд, *інформаційно-цифрова компетентність майбутніх учителів ІМ* є інтегроване явище, що охоплює знання, уміння, навички, здатності і досвід використання інформаційно-цифрових технологій у навчанні та майбутній педагогічній діяльності задля реалізації цілей навчання щодо формування іншомовної комунікативної компетентності, розуміння та знання цифрових пристроїв, управління освітнім процесом шляхом реалізації комп'ютерно орієнтованих підходів, методів і засобів навчання, критичного оцінювання цифрового контенту та здатності створення електронних освітніх ресурсів для навчання ІМ, використання цифрових засобів спілкування для реалізації комунікації та співробітництва, формування навичок безпеки роботи в мережному середовищі та етики роботи в інформаційно-цифровому просторі.

Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя ІМ визначає його освітню і майбутню педагогічну діяльність в інформаційному суспільстві та включає такі складники:

1). Інструментальний складник пов'язаний із використанням цифрових пристроїв, програмних засобів та онлайн ресурсів для навчання ІМ та містить такі компоненти:

Інформаційно-навчальний компонент:

- здатність використовувати у освітньому процесі програмні засоби знаходження, розуміння, отримання, зберігання, архівування, опрацювання даних з використанням ІЦТ;
- вміння використовувати методи пошуку інформації в мережі Інтернет задля підвищення її релевантності;
- знання засобів пошуку релевантної інформації в інформаційному просторі, зокрема: пошукових систем – Google, DuckDuckGo, Baidu та інших; наукометричних баз даних – Scopus, Web of Science, Google Scholar; електронних бібліотек – ERIC (Education Resources Information Center), DOAJ, ResearchGate, BASE (Bielefeld Academic Search Engine); спеціальних бібліотек для навчання ІМ – TeachingEnglish | British Council, Cambridge English Teaching, American English | U.S. Department of State, OneStopEnglish, TESOL International Association Macmillan Education; електронних книг та підручників Project Gutenberg, Open Library, ManyBooks, Oxford Owl та інших;
- знання програмних систем машинного перекладу, вміння і навички роботи з ними, зокрема Google Translate AI, Translated with DeepL.com (free version) та інших.

Технічний компонент:

- здатність використовувати у освітньому процесі та майбутній педагогічній діяльності технічні та програмні засоби;
- вміння працювати з комп'ютерами, мобільними пристроями, програмним забезпеченням та іншими технологіями;
- вміння проводити заняття з використанням в освітньому процесі синхронних систем управління навчанням, зокрема Zoom, Google Meet, Microsoft Teams тощо;
- знання принципів роботи асинхронних систем управління навчанням, зокрема Google Classroom, Moodle та вміння використовувати їх в освітньому процесі;
- вміння проводити заняття з використанням в освітньому процесі інтерактивних онлайн дошок, зокрема Whiteboard Microsoft, Classroomscreen та інших.

- володіння навичками використання в освітньому процесі комп'ютерної та проєкційної техніки;
- вміння інтегрувати онлайн-ресурси в процес навчання, зокрема для роботи над аудіюванням – Listenaminute, Listeningenglish, Elllo, Newsinlevels, Eslvideo; для відпрацювання правильної вимови – Forvo, Youglish; для вдосконалення граматичних навичок – Englishgrammar, Grammarbank, Grammarmonster тощо;
- здатність опановувати та впроваджувати в освітній процес нові цифрові інструменти, критично оцінюючи їх функціональність та ефективність;

2). Креативний складник пов'язаний зі створенням власних цифрових освітніх матеріалів для навчання ІМ та містить такі компоненти:

Презентаційний компонент:

- здатність створювати та використовувати в освітньому процесі електронні засоби навчання ІМ;
- володіння навичками створення мультимедійних презентацій з використанням програм PowerPoint, Canva, Gamma AI, Visme та інших для формування іншомовної комунікативної компетентності;
- володіння навичками створення інтелект карт з використанням таких програмних засобів як Canva, Mindmap Maker, Draw.io, Xmind, зокрема для формування лексичної, граматичної та соціокультурної компетентності, опанування проєктної діяльності, ілюстрації певних закономірностей, аналізу творів тощо;
- володіння навичками створення флеш-карток за допомогою Quizlet, Tinycards, Lexilize Flashcards як засобу для вивчення нових слів, їх перекладу та фонетичного запису на ІМ;
- володіння навичками створення коміксів з використанням таких програмних засобів як Canva, Write Comics, Witty Comics, StoryboardThat, Pixton як засобу поповнення словникового запасу, розуміння контексту, покращення навичок читання та діалогічного мовлення;
- володіння навичками створення колажів з використанням Canva, Picsart, Vista Create, MyCollages як засобу для формування лексичних навичок;
- володіння навичками створення інфографіки з використанням Canva, Google Charts, Piktochart, Infoqr.am, Easel.ly, Spritesapp як засобу візуалізації даних, що підвищує мотивацію на заняттях з ІМ, дає зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки, розвиває аналітичне та інтуїтивне мислення;
- володіння навичками створення тестів з використанням Google Form, Quizlet, Kahoot!, Jast Class, Classroom, MS Tesms та Moodle для контролю навчальних досягнень з ІМ;
- володіння навичками створення квестів з використанням Genial.ly, Мій Квест, BookWidgets, Google Sites, платформи EdWay та Blogger задля розвитку у майбутніх учителів ІМ мовленнєвих і мисленнєвих умінь, підвищення рівень їхньої активності та навчальної самостійності;
- володіння навичками створення інтерактивних вправ для відпрацювання нової лексики та граматики, використовуючи Learningapps, Wordwall, Liveworksheets, En.islcollective, Kahoot!, які сприяють розвитку комунікативних навичок, уваги, пам'яті та критичного мислення, роблячи процес навчання більш ефективним і захопливим;
- володіння навичками створення власних персональних сторінок для публікації навчальних матеріалів, постів та історій у середовищах соціальних мереж Instagram та Facebook.

Медійний компонент:

- здатність відбирати програмні засоби для створення цифрових медіа,

образотворчих, аудіо, відео і текстових матеріалів, зокрема для навчання аудіювання та говоріння ІМ;

- володіння навичками створення аудіокниг, підкастів і відеоматеріалів з використанням таких програмних засобів як Audacity, WavePad, Audiotool, або ж записувати власний контент на YouTube, використовуючи різні методики;
- володіння навичками редагування та створення інтерактивних відеороликів, працюючи з сайтами Canva, Clipchamp та Movie Marker.
- володіння навичками створення текстових матеріалів в середовищах MS Office та Office 365 з метою розвитку вмінь створення та редагування багаторівневих документів (рефератів, курсових і дипломних робіт).

Аналітичний компонент:

- здатність аналізувати, класифікувати, систематизувати програмні засоби навчання, оцінювати їх контент щодо доцільності використання для навчання ІМ;
- володіння навичками алгоритмічного та логічного мислення;
- здатність критично аналізувати інформацію, отриману з цифрових джерел, розпізнавати фейки та маніпуляції;
- здатність ефективно використовувати ІКТ для вирішення проблем та прийняття обґрунтованих рішень;
- здатність обробляти великі обсяги даних, розпізнавати тенденції, робити висновки та застосовувати їх у практичній діяльності.

3). Організаційний складник пов'язаний з управлінням процесом навчання ІМ з використанням ІКТ та містить такі компоненти:

Управлінський компонент:

- здатність вирішувати проблеми організації навчання з використанням інформаційно-цифрових технологій;
- вміння використовувати інструментарій систем управління навчанням у процесі дистанційних та змішаних форм навчання для самоосвіти та саморозвитку;
- здатність організовувати роботу в освітньому процесі в системах управління навчанням, зокрема в Google Classroom, Moodle, Teams та Google Meet та інших;
- здатність організовувати проєктну роботу в освітньому процесі з використанням інструментів Padlet, Google docs, Google slides, Jamboard;
- здатність організовувати індивідуальну роботу з використанням таких онлайн-платформ та ресурсів мережі Інтернет як Grammarly, Dailydictation, SpeakLanguages, Easyten, Replika, Rosetta Stone, Duolingo, Mondly, Perfect English Grammar;
- здатність вирішувати проблеми організації, навчання, комунікації та співпраці з використанням ІКТ;
- володіння навичками безпеки в мережі Інтернет та кібербезпеки.

Мотиваційний компонент:

- знання сучасних цифрових технологій навчання ІМ, що мотивують до самоосвіти та самовдосконалення, зокрема проєктні технології навчання, гейміфікація, технології штучного інтелекту та іммерсивні технології;
- готовність брати участь у цифрових професійних спільнотах, створювати інноваційні освітні проєкти, обмінюватися досвідом та навчальними матеріалами з колегами.
- здатність мотивувати до навчання, а також розвивати вміння і навички в читанні, письмі, аудіюванні, та говорінні за допомогою ІКТ навчання.

4). Комунікаційний складник стосується взаємодії учасників освітнього процесу та містить такі компоненти:

Інтерактивний компонент:

- знання онлайн інструментів комунікації та співпраці задля реалізації асинхронної та синхронної режимів роботи в інформаційному середовищі;
- здатність ефективно і доречно спілкуватися з людьми, використовуючи ІКТ.

Етичний компонент:

- знання етичних норм роботи з інформацією, які стосуються правил і принципів, що визначають етичну поведінку при створенні, поширенні та використанні інформації, включають в себе такі аспекти, як конфіденційність, точність, відповідальність, повага до авторських прав та уникнення маніпуляцій;
- вміння дотримуватися норм і правил мережного етикету;
- вміння спілкуватися в мережі Інтернет з урахуванням культурних особливостей, розуміти та враховувати культурні відмінності в комунікації, адаптувати свої висловлювання і поведінку до культурного контексту.

Висновок. Інформаційно-цифрові технології доцільно використовувати майбутньому вчителю ІМ на заняттях для формування:

- *гнучких навичок ('soft skills')* – комплексу неспеціалізованих надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі і високу продуктивність і передбачають формування критичного мислення, розуміння та аналізу інформації, узагальнення, структурування та систематизації знань, підвищення залученості та активності на заняттях, результативності та засвоєності навчального матеріалу, знаходження інформації в мережі Інтернет та швидке її опрацювання;
- *жорстких навичок ('hard skills')*, які передбачають застосування в освітньому процесі найефективніших форм, засобів, методів і прийомів навчання ІМ з метою формування певного рівня іншомовної комунікативної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи. (2016). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf> URL:
2. Морзе, Н.В., Василенко, С. В. & Гладун, М. А. (2018). Шляхи підвищення мотивації викладачів університетів до розвитку їх цифрової компетентності. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 5, 160–177.
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
4. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи. (2019). [Збірник матеріалів всеукр. наук.-практ. семінару]. Під редакцією О.В. Овчарук. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 108.
5. Digital competences – Self-assessment grid. EUROPASS. (2021). URL: <https://europa.eu/europass/digitalskills/screen/home?referrer=epass&route=%2Fen>
6. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu). Publications Office of the European Union. Luxembourg. URL: <https://docs.edtechhub.org/lib/4BRG6XX2>

TEACHING MARITIME ENGLISH WITH THE USE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

I. Kutsenko
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

A maritime education system is being shaped in the modern world and aligned with the global educational space. This shift brings significant changes to pedagogy and the practical organization of learning. Innovative approaches to developing next-generation instructional materials and changes in their functions and classroom use modes are central to higher-education modernization. Higher education faces the challenge of forming a creative personality of the future specialist capable of self-development, innovative activity, and lifelong learning. Transferring knowledge in a ready-made form from teacher to student no longer solves this problem completely. Instead, the student must be transformed from a passive consumer of knowledge into an active creator who can identify a problem, analyze possible solutions, choose the optimal result, and justify its correctness.

In this context, the use of interactive educational technologies in the classroom should be seen as an important component of the educational process and its foundation.

The transition from traditional teaching to modern, technology-enhanced learning has fundamentally reshaped how foreign languages, including Maritime English, are taught. Scholarly definitions converge on a key idea: interactive learning transforms the student from a passive listener into an active participant in the educational process (Birkun, 2004). In maritime higher education, this active stance means more than just engagement in classroom discussions. It involves authentic decision-making, collaborative problem-solving, and the cultivation of professional competencies under conditions that approximate the realities of shipboard and port operations. Thus, interactive learning aligns closely with the needs of the maritime industry, where communication breakdowns can have immediate operational and safety consequences.

Modern education is increasingly characterized by an ICT-oriented paradigm, which provides instructors with a flexible array of tools to design and deliver instruction. According to Bower, these technologies can be broadly divided into two complementary categories.

Internet-based technologies encompass both synchronous and asynchronous modes of instruction. Synchronous tools, such as live video conferences, virtual classrooms, and real-time chat systems, allow cadets to participate in interactive sessions regardless of location. Such tools are particularly effective for simulating urgent shipboard communications, where immediate feedback and decision-making are crucial. In contrast, asynchronous tools, including LMS-hosted courses, discussion forums, wikis, electronic libraries, and multimedia repositories, provide cadets with the flexibility to engage in learning at their own pace. This mode is especially effective for reflective tasks such as analyzing incident reports, writing port clearance documents, or preparing safety briefings, as learners can revisit the material multiple times. The content delivered through these technologies is diverse and dynamic. Web-based tutorials, simulators, audio and video recordings, electronic libraries, and multilingual glossaries contribute to a rich learning environment. By placing these resources within a virtual space, accessible through local networks or the broader internet, instructors ensure cadets have continuous access to updated and authentic materials relevant to their professional domain.

Computer-based resources remain important in maritime education in parallel with online tools. These involve instructional products installed locally on autonomous computers, often through offline packages or LMS players. Today's stand-alone applications include interactive simulations, computer-assisted drills, and role-playing exercises designed to function without constant internet access. Such tools are handy onboard training vessels or in simulation centers, where internet connectivity may be limited or unreliable (Bower, 2019).

Although both categories play a role, internet-based resources have become the dominant

mode in foreign-language learning for professional communication (MarEng, 2012). This dominance can be explained by the maritime industry's growing reliance on global connectivity and standardized communication practices. Online platforms allow for continuous content updates, integration of multimedia resources, and real-time interaction between teachers and cadets. Importantly, they enable maritime universities to align their curricula with international standards, ensuring graduates are prepared to operate in multilingual and multicultural crews across the world's shipping lanes.

In this way, the movement from "interactive" to "ICT-enabled" is not simply a change in educational fashion. It reflects a more profound pedagogical transformation: from viewing technology as an optional support tool to recognizing it as the foundation of professional language training in maritime education.

Maritime English is a classic for Specific Purposes context: domain terminology, SMCP, high-stakes safety routines, and cross-cultural operations at sea (IMO, 2015). Internet-enabled, interactive methods help cadets enter this professional ecosystem earlier, raising the level of language readiness while learning to reason about safety, procedures, and teamwork (Birkun, 2004).

A cornerstone of modern higher education is the integration of Learning Management Systems (LMSs), which serve as digital environments where teaching, learning, and assessment intersect. For teaching Maritime English, LMS platforms provide the necessary infrastructure for blended and fully online learning models. Moodle is recognized worldwide for its flexibility, scalability, and open-source design, making it especially suitable for institutions with specialized educational needs, such as maritime universities.

In Kherson State Maritime Academy, Moodle supports various pedagogical functions: course authoring, multimedia delivery, assignment submission, automated and manual grading, glossary building, discussion forums, and analytics. Its modular architecture allows teachers to integrate authentic maritime content into the curriculum, ensuring cadets are consistently exposed to materials aligned with their professional context. For example, teachers can create a Standard Marine Communication Phrases (SMCP) glossary directly within Moodle, enabling cadets to review, practice, and test their understanding through self-check quizzes or peer-generated examples (IMO, 2015).

An additional advantage of Moodle lies in its interactive discussion forums, which foster communication beyond the classroom. Consider a practical scenario: cadets are tasked with analyzing a simulated delay in cargo operations. Within the forum, each cadet must draft a response in SMCP format, post it for peer review, and defend their communicative choices structured rubrics guide evaluation, while participation points motivate consistent engagement. The asynchronous nature of the forum enables deeper reflection, and the inclusion of multimedia elements such as uploaded photographs of cargo manifests or video clips of bridge-team communication further enriches the task. Such exercises build linguistic competence and mirror the collaborative, problem-solving dynamics cadets will face at sea.

Moreover, Moodle's analytics capabilities allow teachers to monitor individual and group performance. This data-driven approach identifies struggling learners early and provides targeted remediation. In a field where communication errors can compromise safety, this feedback loop is invaluable in ensuring cadets develop robust and reliable English proficiency (Bower, 2019). While general LMS platforms like Moodle provide structural support, maritime-specific digital resources offer authentic, domain-tailored content. These tools immerse cadets in situations that replicate the complexity and unpredictability of life at sea, thereby strengthening their linguistic and professional competencies.

The MarEng and MarEng Plus projects, funded through the European Commission's Leonardo da Vinci Programme, represent pioneering efforts in maritime language education. Built around the concept of a "virtual ship" traveling between international ports, these resources expose cadets to various operational contexts: navigation, cargo handling, engineering, safety drills, and shore-side communication (MarEng Plus, 2012). Each scenario is designed to highlight routine

and emergency communication patterns, allowing learners to practice Maritime English in situations that demand clarity, accuracy, and speed.

MarEng Plus extends the original project by incorporating interactive, multimedia-driven exercises and expanding coverage to new operational domains. The role-play simulations are particularly valuable, as they place cadets in decision-making positions where their language use directly influences the task's outcome. This aligns with the communicative and competence-based approaches to foreign language teaching.

Another significant development in Maritime English instruction is the International Maritime Language Programme. Unlike MarEng, which focuses heavily on simulation and scenario-based tasks, the IMLP provides a comprehensive ESP curriculum covering all four skills: listening, speaking, reading, and writing. It also embeds domain-specific content such as navigation, engineering, safety procedures, and documentation (IMLP, 2016).

The programme is enriched with authentic video materials, case studies, and technical texts, which help cadets bridge the gap between classroom learning and real-world application. Teachers often use the IMLP as a base for blended learning, combining traditional classroom discussions with digital modules delivered through Moodle or other LMS platforms. The result is a flexible, adaptive learning environment that supports linguistic accuracy and professional readiness.

Supplementary resources developed by maritime professionals and native speakers further expand the instructional landscape. For instance, the Maritime Communications Study Course emphasizes oral proficiency through structured communicative drills, designed to replicate the rhythm and urgency of actual shipboard exchanges (Birkun, 2004). Similarly, computer-assisted language learning tools such as the Marlins Test provide standardized assessment of seafarers' English competence, widely recognized in the shipping industry as a benchmark of communicative readiness (Marlins, 2023).

These resources are not isolated; when combined strategically within an LMS framework, they create a multi-layered learning ecosystem. Cadets engage with authentic content, receive structured teacher feedback, and validate their progress through internationally recognized assessment tools.

Such integrated model ensures that Maritime English instruction is theoretically sound and practical in preparing cadets for the communicative demands of global shipping. ICT-enabled interactive learning reconfigures Maritime English from lecture-centered delivery into a professionally authentic, feedback-rich practice. By blending Moodle-based instruction, maritime specific content, and standardized checks, institutions can cultivate officers who communicate clearly, decide responsibly, and act safely in English under operational pressure.

REFERENCES

1. Birkun, L. (2004). The role of the human element in maritime English training and assessment. *Proceedings of the IMLA Conference*.
2. Bower, K. (2019). Explaining motivation in language learning: a framework for evaluation and research. *Language Learning Journal*, 47(5), 1–17. <https://doi.org/10.1080/09571736.2017.1321035>
3. MarEng Plus. (2012). *MarEng Plus: Maritime English learning tool*. European Commission Leonardo da Vinci Programme. <https://www.marengplus.fi>
4. International Maritime Organization. (2015). *Standard Marine Communication Phrases (SMCP)*. IMO Publishing.
5. Marlins. (2023). *Marlins English language tests for seafarers*. <https://www.marlins.co.uk>
6. The International Maritime Language Programme (IMLP). (2016). *IMLP: Maritime English teaching course*. STCW Training. <https://www.maritimetraining.info>

USING THE OCEAN LEARNING PLATFORM TO DEVELOP HARD AND SOFT SKILLS OF MARINE ENGINEERS

O. Litikova
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Introduction. The modern maritime sector is characterized by technical complexity and extensive interconnectedness. Marine engineers must not only operate advanced equipment, but also demonstrate effective communication, teamwork and decision-making under pressure. In this context, a high level of English language proficiency is a critical factor in ensuring the safety, efficiency and reliability of international maritime operations.

Significant maritime incidents involving multinational crews, such as the fire on board the Maersk Honam in 2018, the grounding of the Wakashio in 2020, and the Ever Given blockade of the Suez Canal in 2021, highlight the extent to which shortcomings in emergency preparedness and coordination can be explained by insufficient professional English communication skills.

A practical means of combining the maintenance of sufficient professional English proficiency with industry requirements is continuous on-the-job training (OJT), delivered through offline gateway (OTG) e-learning tools. These provide marine engineers with flexible access to the required training materials without an internet connection, thereby enhancing theoretical knowledge and operational competence. Common platforms include Engine Resource Management (ERM), Planned Maintenance System (PMS) training, Engine Room Emergency Management (EREM) and Ocean Learning Platform (OLP).

This study analyzes the integration of the Ocean Learning Platform (OLP) into the undergraduate curriculum of the Kherson State Maritime Academy, delivered through the Moodle Learning Management System (LMS). Following relocation caused by the Russian military aggression against Ukraine, cadet training in marine engineering has adopted a blended format. Within this framework, Moodle provides an effective environment for combining OLP courses with other digital tools, enabling feedback, progress tracking, and the alignment of theoretical instruction with practical application.

The article aims to assess available OLP resources, examine their role in developing both technical and soft skills – particularly through maritime English – and propose methodological recommendations for their effective use in marine engineering education.

Presentation of the main material. Within maritime education and training (MET), substantial scholarship addresses e-learning, simulation, and the integration of technical and soft skills. Studies emphasize the future potential of competency-based approaches (Água, 2020) and reforms incorporating simulators and digital tools (Kim, 2021). Research has also examined human factors, leadership, and professional competencies (Pazaver & Kitada, 2025), as well as the effectiveness of simulation-based training using platforms such as the Ocean Learning Platform (OLP) (Nosov, 2023).

Developed by Ocean Technologies Group, OLP is a leading solution for maritime training and compliance, frequently discussed in journals including *TransNav*, *WMU Journal of Maritime Affairs*, *Maritime Policy & Management*, and the *Journal of Marine Science and Engineering*. Compared with alternative platforms (LearnMarine, sEaLearn4U, IMO e-Learning, Marlins, Seably), OLP offers a distinctive advantage: full offline functionality through its Offline Training Gateway (OTG), making it particularly effective for integrating maritime English and technical training in shipboard conditions.

A review of e-learning platforms for marine engineering reveals varying emphases. LearnMarine provides advanced technical content tailored to officers, while Marlins prioritizes language and soft skills. Seably offers diverse but uneven courses, and IMO e-Learning focuses primarily on regulatory frameworks, sEaLearn4U delivers basic compliance training but lacks

academic depth. In contrast, the Ocean Learning Platform (OLP) stands out for its comprehensive coverage of technical systems, safety, and IMO compliance.

When evaluated against the specific needs of marine engineers, LearnMarine and OLP emerge as the most suitable platforms. LearnMarine combines technical proficiency with compliance training, but OLP demonstrates clear advantages in integrating maritime English through built-in LMS functionality, offline access via its OTG, and automated tracking aligned with IMO standards. These features enable scalable delivery of standardized yet customizable training modules, enhancing both technical and communicative competence.

The central focus of this study is the integration of hard and soft skills into maritime English training through OLP. Hard skills defined as measurable, technical competencies essential for operating ship machinery and systems (Lyu & Liu, 2021). They are indispensable for compliance with safety, environmental, and regulatory requirements (STCW 1978/95; IMO courses 7.02, 7.04, 7.09). However, soft skills are increasingly recognized as equally, if not more, critical for long-term professional success, given the rapid obsolescence of technical knowledge (Schultheiss & Backes-Gellner, 2022). Unlike technical expertise, soft skills rely on interpersonal communication, adaptability, and teamwork (Parlami & Monnot, 2019), making them central to resilience in a dynamic maritime industry.

In marine engineering, soft skills such as communication, adaptability, leadership, and time management complement technical expertise by enabling cadets to address both operational and interpersonal challenges on board. These competencies enhance critical thinking, collaborative problem solving, and situational judgment – key abilities in high-risk maritime environments.

Bridging the gap between technical and soft skills requires more than traditional classroom instruction. Digital platforms, particularly Moodle LMS integrated with the Ocean Learning Platform (OLP), increasingly support this development. OLP's Offline Learning Gateway (OTG) ensures access to training content without stable internet, allowing modules – especially in Maritime English – to provide consistent, realistic learning grounded in operational challenges. Despite these advances, research on OLP's role in simultaneously developing hard and soft skills remains limited.

This study employs an exploratory qualitative case study to examine how OLP facilitates integrated skill development in marine engineering cadets. Conducted at a Ukrainian maritime institution operating under wartime relocation and blended learning conditions, the study involved 34 cadets (14 full-time, 20 part-time) enrolled in Maritime English courses using OLP modules. Interviews with three instructors provided additional pedagogical insights into the implementation and evaluation of OLP-based training.

Content analysis of OLP modules. Selected OLP modules for Maritime English focused on engine room communication, safety procedures, and technical vocabulary aligned with STCW standards. Modules were chosen for their relevance to core competencies and potential to enhance authentic, scenario-based language learning. Key topics included Engine Room Emergencies, Diesel Engine Fuel Injection, Electrical Distribution, Permit to Work, and soft skills modules such as Stress Management and Behavior-Based Safety.

Structured interviews and focus groups. Instructors were interviewed to provide insights on integrating OLP modules into Maritime English courses, their effectiveness in developing technical and soft skills, and the use of LMS analytics for assessing cadet progress. A focus group of 34 cadets explored accessibility, usability, and perceived impact of OLP modules on skill development, teamwork, and communication.

Pedagogical methods for integrated skill development. To promote engagement and integrate technical and soft skills, instructors adapted OLP content into communicative tasks (ACT) using tools such as Kahoot!, Wordwall, Padlet, Miro, and MagicSchool, subsequently integrated into Moodle LMS. ACT included interactive exercises like quizzes, gap-filling, drag-and-drop labeling, dialogue building, and oral practice, allowing real-time monitoring of both hard

and soft skill acquisition. LMS data supported formative feedback, personalized learning paths, and progress tracking, ensuring practical application of technical knowledge and interpersonal competencies in shipboard contexts.

Qualitative data analysis and findings. Qualitative analysis identified three key domains: technical skills acquisition, soft skills development, and blended learning effectiveness. Technical skills improvements included enhanced knowledge of engine room operations, emergency systems, maintenance procedures, and IMO safety regulations. Interactive OLP simulations allowed cadets to troubleshoot and diagnose machinery in realistic scenarios, with Moodle LMS analytics confirming measurable gains in technical competence.

Soft skills development focused on communication, decision-making, leadership, critical thinking, and teamwork. Adaptive communicative tasks (ACT) embedded in Maritime English courses fostered collaboration and scenario-based problem solving, reinforcing confidence, proactivity, and crew safety awareness.

Blended learning effectiveness was assessed through student feedback and LMS engagement data. Participants valued the flexibility of OLP content and ACT, which integrated shipboard and classroom learning. Over 80% of cadets consistently engaged with both hard and soft skills modules, reporting higher motivation, retention, and a more accessible, realistic learning experience compared to traditional methods.

The study is limited to a single institution under wartime conditions and lacks comparison with other platforms, yet it demonstrates OLP's potential for integrated skill development in maritime education.

Conclusions. The Ocean Learning Platform (OLP) effectively supports the integrated development of hard and soft skills in marine engineering cadets, enhancing both technical competence and core interpersonal abilities essential for safe and efficient shipboard operations. Success in combining these skill sets relies on thoughtfully designed digital learning, particularly the use of adaptive communicative tasks (ACTs) created by Maritime English instructors and integrated into the Moodle LMS.

The modular structure of OLP, coupled with interactive ACTs and Moodle's built-in assessment tools, fosters engagement, links theoretical knowledge to practical shipboard scenarios, and allows real-time tracking of student progress. Instructors can provide timely feedback and adjust learning paths to individual needs. Overall, OLP offers a flexible, scalable, and pedagogically robust solution for maritime education and training, supporting STCW compliance while equipping cadets with the technical and soft skills required in the contemporary maritime industry.

REFERENCES

1. Kim, T., Sharma, A., Bustgaard, M., Gyldensten, W., Nymoen, O., Tusher, H. M., & Nazir, S. (2021). The continuum of simulator-based maritime training and education. *WMU Journal of Maritime Affairs*. DOI:10.1007/s13437-021-00242-2
2. Águia, P., Frias, A., Carrasqueira, M., & Daniel, J. (2020). Future of maritime education and training: Blending hard and soft skills. *Pomorstvo*, 34(3), 345–353. DOI:10.31217/p.34.2.15
3. Pazaver, A., & Kitada, M. (2025). Integrating twenty-first century skills into STCW competences: Implications for maritime education and training. *WMU Journal of Maritime Affairs*. DOI:10.1007/s13437-025-00368-7
4. Nosov, P., Dyagileva, O., Yurzhenko, A., Kulinic, S., & Bosiiuk, T. (2024). Integration of OLP OTG and Labster platforms into LMS Moodle: Impact on educational quality and student professional skills. In *Modern Information Technologies in Transport (MINTT-2024)*. https://www.researchgate.net/publication/381128429_Integration_of_OLP_OTG_and_Labster_platforms_into_LMS_Moodle_impact_on_educational_quality_and_student_professional_skills
5. Lyu, W., & Liu, J. (2021). Soft skills, hard skills: What matters most? Evidence from

job postings. *Applied Energy*, 300, 117307. DOI:10.1016/j.apenergy.2021.117307

6. Schultheiss, T., & Backes-Gellner, U. (2022). Different degrees of skill obsolescence across hard and soft skills and the role of lifelong learning for labor market outcomes. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society*, 62(2), 257–287. DOI:10.2139/ssrn.4275329

7. Parlamis, J., & Monnot, M. (2019). Getting to the CORE: Putting an end to the term “soft skills.” *Journal of Management Inquiry*, 20(3), 225–227. DOI:10.1177/1056492618818023

ОНЛАЙН ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ СТОРІБОРДІВ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ліхошерстова В. Г.
Херсонська державна морська академія
Україна

У сучасному освітньому процесі значне місце займає візуалізація навчального матеріалу. Вона допомагає ефективно засвоїти інформацію, підвищує мотивацію здобувачів освіти, а також сприяє їхній залученості. Одним з варіантів візуалізації є робота зі сторібордами (англ. *storyboard*) – серіями зображень, які відображають певний сюжет у вигляді послідовних кадрів.

Як педагогічний інструмент сторіборди можуть впроваджуватися у мовну підготовку по-різному. Готові сторіборди можуть слугувати опорою для письма або усної розповіді, елементом роботи над екстенсивним читанням, розгорнутими діалогами чи аналізами професійних кейсів. Створення студентами власних сторібордів може бути частиною парної чи групової проєктної роботи, способом вираження колективного мислення (Rosetto & Chiera-Macchia, 2011). Сторіборди допомагають сконцентруватися спочатку на змісті, а вже потім на мовній формі. Такі серії зображень зменшують тривожність, адже дають розуміння того, що сказати чи про що написати (Toister, 2020). Окрім того, робота зі сторібордами не обмежується простим запам'ятовуванням навчального матеріалу, а надає можливість здобувачам освіти проаналізувати інформацію, відрефлексувати, застосувати навички критичного мислення, а також проявити творчість (Wahid & Aziz, 2022).

Розвиток інформаційних технологій зробив доступним цілий ряд онлайн інструментів, які можуть бути використані для створення сторібордів, що допоможуть у вивченні іноземної мови. **Мета дослідження** – окреслити основні онлайн інструменти, які можуть бути застосовані для створення сторібордів у навчальному процесі.

Для створення сторібордів можна використати спеціальні сервіси, такі як Storyboard That, StoryTribe та Pixton. Спільним для них є наявність бібліотеки готових шаблонів, макетів, персонажів, які можна використати як для індивідуальної, так і для групової роботи. Готовими сторібордами можна ділитися з іншими за посиланнями, а також завантажувати як зображення чи pdf файли. Окрім того, спільною є наявність освітніх тарифів та корпоративних аккаунтів для роботи з учнями, перегляду їхньої активності та перевірки завдань.

Storyboard That вирізняється значною бібліотекою кольорових елементів: сцен, які розділені на категорії; персонажів, чий вигляд, пози та вирази обличчя можна редагувати; різноманітних предметів та анімацій (Рис.1).

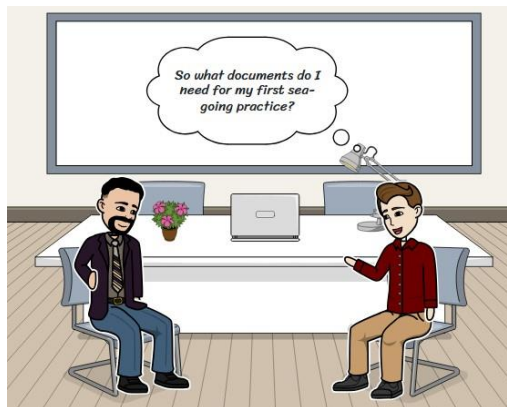


Рисунок 1 – Фрагмент сторіборду в Storyboard That

Бібліотека Pixton включає навіть копії реальних відомих людей та загальновідомих персонажів. Також є можливість створити та зберегти свого власного персонажа. Наявні шаблони можна змінювати за потреби: налаштувати стать, вік, зовнішній вигляд героя; змінити кадр та його перспективу (Рис. 2). Більш того, сторіборди можна озвучити, адже в Pixton інтегрована технологія text-to-speech.



Рисунок 2 – Фрагмент сторіборду в Pixton

На відміну від вищезазначених онлайн інструментів, сервіс StoryTribe пропонує каталог чорно-білих персонажів та предметів. Фон, при цьому, може бути теж чорно-білим або кольоровим. У тарифному плані AI Pro сервіс оснащений ШІ-асистентом, що генерує сцени та реквізити за описом (Рис. 3).

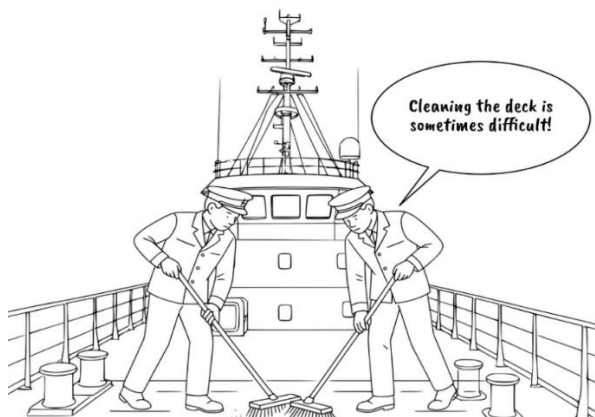


Рисунок 3 – Фрагмент сторіборду в StoryTribe

Вищезазначені сервіси більше підходять для індивідуальної роботи здобувачів освіти або для підготовки викладачами додаткового навчального матеріалу, оскільки можливість синхронної групової роботи обмежена тарифними планами.

Таблиця 1 – Порівняння сервісів для створення сторібордів

Критерій	Storyboard That	Pixton	StoryTribe
Кастомізація персонажів	Висока: змінюється одяг, пози, емоції, рухи	Дуже висока: зміна віку, статі, рис обличчя, одягу, емоцій, рухів	Обмежена: чорно-білі герої з меншою бібліотекою шаблонів
Спільна робота в реальному часі	Лише в платному тарифі для класів	Обмежена	Немає синхронної роботи
Наявність безкоштовного доступу	Є базова безкоштовна версія	Є базова безкоштовна версія	Безкоштовна версія обмежена

Для організації групової роботи зі сторібордами на онлайн занятті також можна використати більш доступні онлайн дошки чи сервіси з можливістю віддаленої командної роботи, зокрема Zoom Whiteboard, Canva, Miro, Google Slides. Всі ці онлайн інструменти оснащені елементами для малювання, стікерами, геометричними фігурами, емоджі тощо. Сервіс Canva також містить значну бібліотеку графічних елементів, малюнків та фото, які можна застосувати для створення сторіборду. Важливо зазначити, що у випадку організації роботи зі сторібордами на онлайн дошках безпосередньо на занятті доцільно підготувати для студентів базові елементи, необхідні в рамках тієї теми, що вивчається. Це пришвидшить їхню роботу та дозволить зосередитись на комунікації, ідеях, змісті – вони не витратять час на пошук тих елементів, які потрібні для реалізації їхнього задуму.

Окрім того, створити сторіборди можна за допомогою систем штучного інтелекту ChatGPT, Microsoft Copilot чи Google Gemini.

Висновки. Таким чином, сторіборди є ефективним педагогічним інструментом для візуалізації навчального матеріалу в контексті мовної підготовки. Аналіз сучасних онлайн інструментів для створення сторібордів (Storyboard That, Pixton, StoryTribe) засвідчив їхній потенціал для використання у навчальних цілях. Більш універсальні сервіси – Canva, Miro, Google Slides та Zoom Whiteboard – теж можуть бути використані для створення сторібордів у рамках групової роботи. Ефективне впровадження сторібордів у мовну підготовку потребує попереднього планування, добору візуального матеріалу відповідно до теми заняття, а також може включати використання штучного інтелекту для оптимізації процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Rossetto, M., & Chiera-Macchia, A. (2011). 'Visual learning is the best learning - it lets you be creative while learning' Exploring ways to begin guided writing in second language learning through the use of comics. *Babel*, 45(2/3), 35–40.
2. Toister, N. (2020). Storyboarding as a prewriting activity for second language learners. *TESOL Working Paper Series*, 18, 126–138.
3. Wahid, R. & Aziz, A. (2022). Storyboarding: A Model Technique for the Language Learning Process. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 25(2), 497–504. <https://doi.org/10.24071/llt.v25i2.4253>

ПОПУЛЯРНІ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ

Мельникова А. С., Нікітенко Т. Д.

Відокремлений структурний підрозділ “Морський фаховий коледж

Херсонської державної морської академії”

Україна

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним впровадженням цифрових технологій, які докорінно змінюють підходи до навчання іноземних мов. Виклики глобалізації, перехід на дистанційні та змішані форми навчання, потреба у підготовці висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно комунікувати у міжнародному професійному середовищі, зумовлюють необхідність використання цифрових інструментів у мовній освіті.

Мета дослідження – проаналізувати сучасні онлайн-платформи та цифрові інструменти, які використовуються у процесі навчання курсантів морських коледжів, визначити їхні переваги, недоліки та можливості для формування іншомовної професійної компетентності.

Цифрові технології та онлайн-платформи дозволяють оптимізувати навчальний процес завдяки гнучкості, доступності та адаптивності. Викладач отримує можливість індивідуалізувати навчання, тоді як студенти мають доступ до освітніх матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця. Це особливо актуально для курсантів морських коледжів, які поєднують навчання з практикою та потребують мобільного освітнього середовища.

Важливе місце посідають системи управління навчанням (Learning Management Systems – Moodle, Canvas, Blackboard). Вони забезпечують створення електронних курсів, автоматизоване оцінювання, інтеграцію тестів, форумів і мультимедійних матеріалів. Як зазначає Beatty (2013), використання комп’ютерно-орієнтованого навчання сприяє підвищенню автономності студентів і формуванню навичок самостійної роботи. У нашому коледжі ми користуємось Moodle – це зручно, бо можна відразу бачити оцінки та завдання, але іноді бачимо й недоліки: платформа зависає і працює повільно.

Не менш важливими є сервіси для синхронної взаємодії – Zoom, Microsoft Teams, Google Meet. Вони створюють можливості для проведення лекцій, семінарів та практичних занять у реальному часі, організації дискусій і групових проєктів. Godwin-Jones (2021) підкреслює, що саме інтерактивність і комунікативність є ключовими факторами ефективності використання цифрових платформ. На нашу думку, найзручніше працювати в Zoom: добре працює демонстрація екрану, але іноді трапляються проблеми зі звуком.

Мобільні додатки (Duolingo, Quizlet, Memrise) активно застосовуються для відпрацювання лексики та граматики, розвитку навичок читання й аудіювання. За даними Kukulska-Hulme (2020), саме мобільні технології роблять навчання більш персоналізованим і мотивуючим. На заняттях з англійської мови викладачі часто давали завдання через Quizlet та LearningApps. Це зручно, адже курсанти повторюють лексику та можуть приділити час навчанню навіть у дорозі.

Цифрові інструменти також сприяють розвитку письмових навичок. Наприклад, Grammarly та інші системи автоматичної перевірки допомагають студентам аналізувати власні тексти, виправляти граматичні й стилістичні помилки, вдосконалювати академічне письмо. Наші курсанти часто використовують Grammarly для перевірки своїх робіт з англійської, і це допомагає уникнути помилок.

Окрему увагу варто приділити ігровим технологіям. Pegrum (2019) наголошує, що саме елементи ігровізації є ключем до підтримки залученості молоді. Ми використовували під час підготовки до олімпіади інтерактивні завдання з елементами гри – це справді зробило процес цікавішим та додало азарту.

Проте широке впровадження цифрових технологій супроводжується низкою викликів. Серед них – технічні проблеми (нестабільний інтернет, відсутність сучасних пристроїв, відключення світла у деяких студентів), різний рівень цифрової грамотності викладачів і студентів, ризики перевантаження інформацією та зниження мотивації при тривалому дистанційному навчанні. Thomas et al. (2013) зауважують, що цифрові технології мають бути лише інструментом, а не самоціллю, і повинні поєднуватися з традиційними методами.

Останнім часом усе більшого значення набуває інтеграція штучного інтелекту (AI) у мовну освіту. Чат-боти, системи автоматичного оцінювання, віртуальні співрозмовники створюють умови для індивідуалізованого навчання. Chapelle & Sauro (2017) підкреслюють, що поєднання цифрових інструментів з педагогічним досвідом викладача є ключем до формування ефективного навчального середовища. Під час занять використовуємо ChatGPT для тренування англійської: адже там можна обговорити кейси як уникнути проблем та шляхи вирішення цих проблем. Крім того він допомагає виправляти помилки й пояснювати граматику у зручній формі.

Отже, сьогодні цифрові технології та онлайн-платформи стали невід’ємною частиною процесу професійного вивчення мов. Вони дають змогу підвищувати якість навчання, роблять знання доступнішими та допомагають формувати іншомовну компетентність майбутніх фахівців. Освіта поступово рухається до такого формату, де поєднуються традиційні методи та сучасні цифрові рішення. У перспективі все більшої ваги набуватимуть мобільні додатки, штучний інтелект і технології віртуальної чи доповненої реальності, що зробить навчання ще більш ефективним і гнучким.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Beatty, K. (2013). *Teaching & Researching: Computer-Assisted Language Learning*. Routledge.
2. Godwin-Jones, R. (2021). Emerging technologies: Evolving roles for language teachers. *Language Learning & Technology*, 25(3), 1–8.
3. Kukulska-Hulme, A. (2020). Mobile-assisted language learning [MALL]: An update and research agenda. *ReCALL*, 32(1), 1–10.
4. Pegrum, M. (2019). *Mobile Learning: Languages, Literacies and Cultures*. Palgrave Macmillan.
5. Thomas, M., Reinders, H., & Warschauer, M. (2013). *Contemporary Computer-Assisted Language Learning*. Bloomsbury Academic.
6. Chapelle, C. A., & Sauro, S. (2017). *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. Wiley-Blackwell.

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ

Миронова Л.А., Ульянова В.О.

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова
Україна

Реалії сучасності такі, що вимагають упровадження інновацій у освітній процес, щоб забезпечити його відповідність потребам суспільства, розвитку науки й технологій, а також формування конкурентоспроможного фахівця. Метою запропонованого дослідження є спроба показати, яким чином можна оновити традиційні методики викладання латинської мови на природничих факультетах, надати їм нового змісту, використати можливості сучасних онлайн технологій та новітніх навчальних програм, що стали невід'ємною складовою сучасного життя й освітнього процесу. Методам навчання латинської мови присвячено низку праць відомих науковців: О. Балалаєвої, М. Нечай, А. Паладьєвої, В. Шовкового, О. Самойленко, Т. Сторчової, Н. Дерев'янченко, Н. Федак та інших. Латина належить до блоку загальної підготовки та є складовою частиною освітньої програми бакалаврату для здобувачів таких спеціальностей, як фармацевтична хімія, біологія, біотехнології, фармація. Програма курсу передбачає опанування базової граматики латинської мови, ознайомлення з науковою та професійною термінологією, вивчення інтернаціональної лексики, читання, переклад та граматичний аналіз текстів за професійним спрямуванням, знайомство з крилатими латинськими висловами, що мають широке визнання в усьому світі. Історія становлення медицини, фармації, ботаніки та зоології тісно пов'язана з латинською мовою, яка тривалий час була універсальною мовою науки. Саме латинськими термінами позначаються численні таксономічні одиниці рослинного і тваринного світу, мікроорганізми та гриби, назви анатомічних структур, хвороб, лікарських засобів, хімічних сполук, а також базові біологічні й екологічні поняття. У процесі розвитку наукових знань постає необхідність у створенні нових термінів, більшість з яких утворюються за допомогою латинських та грецьких терміноелементів. Біологічна й фармацевтична латина має інтернаціональний характер, оскільки зрозуміла фахівцям різних країн, забезпечуючи спільність наукової комунікації та сприяючи координації дослідників у розв'язанні актуальних проблем сучасності. Вивчення латинської мови в закладах освіти нині спрямоване на підготовку спеціалістів, які вміють усвідомлено та коректно користуватися термінологічним апаратом біології й фармації. Крім того, опанування латини формує вищий рівень мовної культури особистості, поглиблює розуміння семантичної структури й етимології наукових термінів. Враховуючи специфіку викладання латинської мови за навчальними планами для природничих та аграрних наук, для вивчення дисципліни у закладах вищої освіти основним видом є практичні заняття. Отже, у процесі викладання латинської мови доцільно застосовувати комплекс різних методичних підходів – від використання комп'ютерних технологій до роботи зі словниками та навчально-методичними посібниками. Така різноманітність забезпечує реалізацію практичних, загальноосвітніх, виховних і розвивальних завдань навчання. Інтеграція сучасних інформаційних технологій у сферу освіти створює умови для оптимального добору інноваційних засобів та методів організації навчального процесу, підвищуючи його ефективність та відповідність сучасним потребам. На думку Т. Сторчової одним із найпоширеніших навчальних середовищ закладів освіти різних рівнів є модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище (Moodle). Його вільна система керування навчанням, орієнтована передусім на організацію взаємодії між викладачем і студентами у форматі традиційних дистанційних курсів та для підтримування очного навчання. Moodle надає широкий спектр інструментів, що сприяє ефективності

навчального курсу, зокрема курсу латинської мови (Сторчова, 2022, с. 155). Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет, можна інтегрувати їх у навчальний процес та вирішувати низку дидактичних завдань на заняттях з латинської мови. Використання сучасних онлайн-платформ, мобільних додатків, інтерактивних симуляторів і штучного інтелекту для навчання латинській мові могло б значно покращити ефективність і доступність навчання, особливо в умовах дистанційної освіти (Миронова та ін., 2025, с. 35). Зокрема, це дало б змогу формувати навички читання та перекладу латинських текстів за професійним спрямуванням із безпосереднім залученням онлайн-матеріалів; готувати реферати та аналітичні огляди за допомогою електронних ресурсів.

Окремі питання використання інтернет-ресурсів для вивчення латинської мови розглядає Балалаєва О.Ю у своїй статті «Аналітичний огляд електронних ресурсів для вивчення латинської мови», де науковиця виокремлює як іноземні, так й українські ресурси. Серед закордонних електронних ресурсів вона згадує такі відомі бібліотеки, як Perseus Digital Library та Corpus Scriptorum Latinorum, вважаючи їх найкращими електронними бібліотеками з латинськими текстами, що містять у собі графічні об'єкти та епіграфічні пам'ятки. Крім іноземних ресурсів у статті згадуються також українські сайти, такі як Pinaх та Медієвіст, на яких розміщені крилаті вислови, граматика, контрольні роботи, статті, література. Частину своєї статті Балалаєва О.Ю. присвячує ознайомленню з електронними словниками, де зазначає як найпопулярніші William Whitaker's WORDS та John Madsen Latin-English Dictionary (Балалаєва, 2014).

Застосування інтернет-ресурсів та цифрових технологій на заняттях із латинської мови в цьому контексті є надзвичайно ефективним і практично незамінним. Використання цифрових технологій дозволяє більш усвідомлено засвоювати латинську мову та застосовувати її у професійній діяльності. Онлайн-ресурси дозволяють реалізовувати групову взаємодію, опитування, миттєвий зворотний зв'язок. Наприклад, платформи Google Forms, Padlet, Kahoot, Wordwall активно використовуються для закріплення лексичного та граматичного матеріалу. Невід'ємним компонентом інтерактивного навчання є сучасні комп'ютерні технології. Використання мультимедійних презентацій у форматах PowerPoint, Canva, Gamma під час практичних занять з латинської мови забезпечує структуроване подання значного обсягу термінологічного матеріалу, а також візуалізацію об'єктів, яким відповідають відповідні терміни. Інтеграція графічних зображень, текстового матеріалу та анімаційних елементів сприяє підвищенню ефективності засвоєння навчальної інформації, одночасному оволодінню лексичними й граматичними одиницями. Застосування подібних методів стимулює пізнавальну активність студентів, заохочує їх до співпраці з викладачем та взаємодії з однокурсниками.

Сучасні мобільні застосунки відкривають широкі можливості для вивчення мов, зокрема й латинської, роблячи цей процес доступним, цікавим і зручним. Інтерактивні ігри, навчальні модулі та адаптивні вправи дають змогу оволодівати матеріалом у зручний час і комфортному середовищі. Серед ресурсів, що отримали позитивні відгуки від здобувачів освіти, варто відзначити мобільні застосунки для вивчення латинської мови:

- DUOLINGO. Цей додаток пропонує широкий спектр можливостей: навчання читанню й письму, засвоєння базової лексики та поширених мовних формул, ознайомлення з основними граматичними конструкціями, а також практику перекладу нескладних текстів із латини сучасними мовами і навпаки. Використання аудіоматеріалів у завданнях сприяє розвитку слухового сприймання, що є необхідним компонентом формування комплексної мовної компетентності. Дружній інтерфейс і гейміфіковані елементи підвищують зацікавленість користувачів і мотивують до регулярних занять. Водночас програмний продукт має і певні обмеження: обмеження кількості спроб («сердечок») може знижувати динаміку навчання, а недостатня кількість систематичних граматичних пояснень іноді ускладнює засвоєння мовних структур на більш високих рівнях. Тому для досягнення

кращих результатів доцільно поєднувати роботу з додатком із традиційними навчальними матеріалами та іншими електронними ресурсами.

- QUIZLET: основною перевагою зазначеного застосунку є можливість самостійного добору слів, які становлять труднощі для засвоєння, створення навчальних карток для їх ефективного запам'ятовування та подальшої перевірки знань за допомогою тестування. Завдяки цьому інструментові користувачі мають змогу суттєво розширювати власний словниковий запас із латинської мови. Водночас варто враховувати й певні обмеження: невеликий обсяг доступного контенту, а також потреба у самостійному доборі або пошуку лексики, що для здобувачів може становити додаткові труднощі;

- MEMRISE: основна увага в додатку зосереджена на розширенні лексичного запасу та відпрацюванні вимови слів. Суттєвою перевагою є тематичне групування лексики, що полегшує її систематизацію та засвоєння. Програма пропонує різноманітні методики навчання, зокрема інтервальне повторення, створення асоціацій, як кумедних, так і незвичних, для кращого запам'ятовування слів. Додатковою можливістю є перегляд відеоматеріалів за участю носіїв мови, що сприяє формуванню навичок розуміння різних діалектів та акцентів. Водночас ця функція не має практичного застосування для латини, адже живих носіїв мови не існує; однак, потенційно корисним могло б бути озвучення латинських текстів представниками різних мовних спільнот для розвитку навичок слухового сприймання;

- BUSUU: у додатку представлені завдання, спрямовані на розвиток усіх чотирьох основних мовних навичок: читання, аудіювання, говоріння та письма. Користувачі мають змогу вивчати лексику на різні теми, а також опановувати базові та дещо складніші граматичні конструкції. Особливо варто відзначити різноманітність форматів: картки зі словами, інтерактивні аудіодіалоги, відеоматеріали, адаптовані статті з медіа та вправи на закріплення. Додаток дозволяє створити індивідуальний план навчання, що допомагає ефективно організувати процес, а проміжні й фінальні тести дають змогу перевірити засвоєні знання. Однак деякі користувачі вважають, що структура курсу латинської мови в BUSUU недостатньо гнучка та не враховує специфіку мови як класичної, а не розмовної. Відсутність поглиблених граматичних пояснень і контекстного аналізу може ускладнити процес засвоєння для тих, хто прагне ґрунтовного розуміння;

- DROPS: зазначений додаток є зручним інструментом для користувачів, які прагнуть розширити словниковий запас, оскільки його функціонал орієнтований переважно на засвоєння нової лексики різної тематики. Водночас програма не містить вправ, спрямованих на розвиток граматичних умінь, навичок читання з розумінням чи аудіювання. Засвоєння лексики ґрунтується на візуальному сприйнятті: кожне слово супроводжується ілюстрацією, а завдання на перевірку знань мають ігровий характер. Обмеженням додатку є відсутність розгорнутих пояснень граматичних правил, що ускладнює розуміння мовних структур. Слід підкреслити, що Інтернет-застосунки можуть виконувати лише допоміжну роль у процесі навчання, і для досягнення оптимальних результатів вони мають бути органічно інтегровані у структуру й логіку навчального заняття. Важливим завданням є формування в здобувачів критичного ставлення до отриманої інформації, уміння оцінювати її достовірність, надійність джерел, а також розвиток медіаграмотності та цифрової компетентності. У цьому контексті провідна роль належить викладачеві, який має виступати не лише координатором пошуку інформації, а й наставником, що допомагає студентам структурувати, інтерпретувати й осмислювати матеріал у межах навчальної теми. Ефективна інтеграція цифрових технологій у викладання латинської мови можлива за умови чіткого визначення дидактичних цілей, належного планування занять і продуманої інформаційної підтримки. Слід пам'ятати, що освіта з використанням сучасних технологій навчання є складним процесом, оскільки вона вимагає високого рівня професійної підготовки викладача. Викладач у такому контексті має не лише створити високоякісний

дидактичний матеріал, а й врахувати індивідуальні особливості, потреби та рівень підготовки кожного здобувача освіти, щоб ефективно спрямовувати його навчальну діяльність у потрібному для засвоєння знань напрямі. У цьому контексті використання сучасних освітніх технологій відкриває можливості для реалізації широкого кола педагогічних прийомів і методів оцінювання знань з дисципліни «Латинська мова», які дозволяють впроваджувати нову освітню парадигму та забезпечують більш системний, інтерактивний і результативний процес навчання. Таким чином, усі методи та інструменти оцінювання знань у межах цієї дисципліни є цілком доцільними і ефективними, оскільки вони сприяють глибшому розумінню матеріалу, формуванню компетентностей та розвитку здатності здобувачів освіти самостійно оперувати науковою термінологією.

Проведене дослідження допомагає нам зробити висновок, що вивчення латинської мови традиційними та інтерактивними засобами відкриває нові перспективи для використання онлайн ресурсів. Це дає можливість здобувачам бути гнучкими в процесі навчання та мати повноцінний доступ до якісної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сторчова, Т. (2022). Інформаційно-комунікаційні технології у навчанні майбутніх філологів латинської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 33(2–2022), 155–167. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-33-155-167>
2. Миронова, Л., Кравченко, О., Горлова, О., & Герман, Л. (2025). Викладання латинської мови як основи для формування професійної лексики майбутніх фахівців. *Інноваційна педагогіка*, 1(79), 34–40. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.1.5>
3. Балалаєва, О. (2014). Аналітичний огляд електронних ресурсів для вивчення латинської мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 40 (2), 74–80. <https://doi.org/10.33407/itlt.v40i2.962>

DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR FUTURE SEAFARERS

L. Mishukova

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

Introduction. Nowadays the increasing demand for educational innovation technics, implementation of educational innovations as well as the availability of open educational resources result in constant digital transformation of education. On the other hand, such new educational technics promote further teaching and learning a foreign language for professional purposes, especially in marine industry.

The implementation of digital technologies, integrated with personalized learning, appears to be great and powerful teaching tools for optimizing the whole educational process. Such tools are aimed at better improving of professional skills and readiness of maritime electrical engineers for their maritime career. Taking into consideration the individual features of characters and needs of maritime cadets, it allows to provide diverse styles and paces of learning, increasing their interests, successes and motivation.

This paper focuses on using digital technologies in education and how digital technologies are specifically used in educational process for future seafarers.

Main part. A current definition of digital technology is “essentially a collection of technologies centered around digital information processing. It relies on modern electronic computer systems and accurately converts complex, diverse, and continuously changing information in the real world, such as text, images, sounds, and videos, into discrete digital signals” (Li et al., 2024). These digital technologies are aimed to support teachers engaged in distance learning to provide constant continuity to their students. Using some of the online platforms and tools learners will be given an access to materials, support, classroom activities and feedback. By using the online tools virtual learning environments and distance learning have opened up diversity of programmes to students. Education in such case is becoming more accessible and accountable through blockchain-powered systems.

For example, intelligent tutoring systems have been shown to provide personalized feedback and support, improving student engagement and learning outcomes (Luckin et al., 2016). Similarly, adaptive learning platforms leverage AI to tailor educational content to individual learners’ needs, promoting more effective and efficient learning experiences (Holmes et al., 2019).

Digital technologies significantly expand the possibilities of learning English for specific purposes, making the learning process more effective and flexible. These modern technologies include artificial intelligence and virtual reality, different simulators, digital platforms (LMS MOODLE, Google Classroom, Coursera, BBC Council), mobile applications (Polyglot Sound, MarEng Plus). Other options for learning foreign languages include ChatGPT, Grammarly for writing feedback, Quizlet for flashcards, and TED Talks for listening comprehension. All these initiatives demonstrate a global awareness of the tremendous impact of artificial intelligence on the future of education and the need to develop scientific approaches to its integration into educational maritime practice.

In the context of war, Ukraine faces unprecedented educational challenges, including security risks, the transition to distance learning, and the need for high-quality educational content, among others. Despite these obstacles, Ukraine has shown remarkable resilience, rapidly adapting its education system to ensure uninterrupted learning for millions of learners (Eurydice Unit Ukraine, 2025).

Addressing these challenges KSMA is actively developing its digital education ecosystem by improving e-learning environments, collecting and analyzing automation data, strengthening digital infrastructure and improving digital literacy for all participants of the learning process.

Thus, the LMS MOODLE platform, which we use at the Maritime Applied College of the KSMA, allows us to organize the educational process remotely, providing access to interactive courses, test assignments, video lessons and discussion forums for cadets of electro-mechanical department.

Analyzing the scientific and research works and our own experience of LMS MOODLE platform usage, we want to underline some main aspects. First of all we can come to the conclusion that communicative-competence paradigm of learning as a teaching method is of great importance during the whole educational process. The implementation of a competency-based approach in learning not only significantly accelerates the process of learning new material, but also essentially improves the quality of its learning. At the same time this ensures more effective digestion of knowledge of key professional competencies necessary for future professional activities in the maritime industry including ship management, operation of ship power plants, functions of ship power system, maritime safety etc.

It also should be mentioned that digital technologies can be aimed at the formation and development of specific professional skills necessary for working on ships of various types and in different operating conditions (management of ship electrical systems in emergency situations, decision-making in conditions of time shortage, professional skills in difficult meteorological conditions). Different virtual trainers and simulators integrated with AI provide a safe environment for practicing practical skills and knowledge. Such simulation systems as the Full Mission Bridge Simulator or the Engine Room Simulator (ERS) allow future ship electricians to operate electrical systems and machines and improve their professional English in conditions closely related to a real marine environment.

It's necessary to highlight the importance of mastering a foreign language for future seafarers and other workers of maritime industry. That's why teaching Maritime English requires a special approach, including the usage of authentic materials and modeling real-life situations.

According to the requirements of the IMO (International Maritime Organization) digital technologies help to master specialized terminology, ensure effective communication on board, reducing the risk of accidents and complying with international safety standards. This contributes greatly to more effective assimilation of the material, as the cadets have the opportunity to use the material at a time convenient for him, as well as watch the video, or listen to the audio as needed, and repeat the material before test assignments. AI chatbots can also be used for teaching Maritime English as they can provide personalized learning that meets the user's individual needs and give the opportunity to communicate with native speakers any time they wish.

But the foreign language speech activity covers much broader concept than just the formation of skills and abilities of communicative interaction. This process also involves gaining experience in independent activity aimed at searching for the necessary additional information related to future professional activities, using various information sources (authentic professional texts, instructions, maps, diagrams, various directories, links, etc.), as well as numerous Internet sources.

Special attention should be paid to the independent work of the cadets, managing and actively directing by the teachers, which often leads to fruitful and constructive cooperation. We can analyze the educational process of each cadet and suggest the most effective learning methods for them, such as project activities, visualization, simulations, problem-based learning. We are able to offer them such educational materials that match their level of knowledge and professional interests. We can also underline deeper cadets' engagement in the educational process and their better understanding of the complex technical concepts, specific to the maritime industry. It also helps to involve adapting educational content, educational goals, and professional skills and ambitions of each cadet of electro-mechanical department.

In the process of learning the cadets document their learning progress. By an electronic correspondence they have an opportunity to communicate with the teachers, or may contact them

when needed. They also have an opportunity to communicate with the group mates, to share scientific information and practical experience, discuss and solve common professional problems in groups or in teams.

Another important aspect is assessment of knowledge and skills. A number of tests allows accurately reflect the level of knowledge and skill development of each cadet. Analysis of assessment results provides teachers with valuable information for further correction of the educational process.

Predictive diagnostics help to identify cadets' strengths and weaknesses, their potential difficulties in learning, as well as their risk of academic failure at the early stages of learning. In such cases it allows teachers to provide individual support, take some preventive measures and help the cadets to generate their individual pace of learning.

The time and pace of learning is one more essential aspect of academic development. This helps optimize study time, increasing efficiency of learning process and motivation, providing necessary information and additional resources for those who demonstrate the highest level of knowledge and success.

Conclusions. Summarizing the above mentioned, we can come to the conclusion that with the increasing integration of digital technologies, automation and electronics in the maritime sector, learning a foreign language for professional purposes has become a significant concern. The LMS MOODLE platform provides broad opportunities as a modern virtual educational tool for e-learning. Significant effectiveness of the communicative competence of future seafarers can be achieved through the implementation of computerized learning management systems.

Adaptation of educational content, learning pace and methods, targeted formation of professional skills and knowledge assessment greatly contribute to the development of necessary professional competencies. The usage of digital technologies is a promising didactic approach that has significant potential for intensifying the professional readiness of maritime cadets for their future carrier.

REFERENCES

1. Li, H., Li, Q., & Xu, Z. (2024). Digital technologies. *Journal of Digital Economy*, 3, 240–248. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2773067025000032>
2. Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. Pearson Education.
3. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
4. Eurydice Unit Ukraine. (2025). *Ukraine: Digital transformation of education as a strategic path to resilience and innovation*. Retrieved from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/ukraine-digital-transformation>

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ Е-РЕСУРСІВ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ

Нагрибельний Б. Я.
Херсонська державна морська академія
Україна

Вступ. У науково-методичній площині вже не потребує обстоювання ідея про те, що сучасна система вищої освіти перебуває під впливом процесів глобалізації та інтеграції до світового професійного простору. Це твердження є доведеним та стосується специфіки професійної підготовки усіх напрямів, зокрема й майбутніх фахівців морської галузі. У межах наукового дослідження висловлюємо переконання про те, що морська діяльність є однією з найбільш інтернаціоналізованих сфер. Це зумовлено тим, що екіпажі суден зазвичай складаються з представників різних країн, культур і мовних спільнот. Своєю чергою, англійська мова виконує роль основного засобу професійної комунікації, що закріплено на нормативному рівні Міжнародною морською організацією (ІМО, 2015). Досвід викладацької діяльності та студіювання проблеми фахової підготовки спеціалістів морської галузі дають підстави стверджувати, що просте володіння термінологією та стандартними морськими фразами (SMCP) зовсім не гарантує ефективності взаємодії, якщо відсутнє розуміння культурних особливостей спілкування.

З огляду на означене актуалізується проблема формування міжкультурної компетентності майбутніх морських фахівців та пошуку таких форм, засобів освітньої діяльності, які би сприяли не тільки оволодінню фаховою специфікою англійської мови, а слугували би ефективним інструментом для формування міжкультурної комунікації в цілому.

Особливе значення у цьому процесі, безперечно, відіграють електронні ресурси (е-ресурси), які відкривають доступ до автентичних матеріалів, міжнародних комунікаційних практик та інноваційних технологій навчання. Такий освітній потенціал сприяє досягненню і дидактичної мети курсу іноземної (англійської мови), і цілісному формуванню міжкультурної компетентності здобувача вищої освіти (ЗВО).

Мета дослідження полягає в аналізі освітнього потенціалу е-ресурсів у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів освіти морської галузі під час занять з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. У науковій розвідці послуговуємося таким тлумаченням міжкультурної компетентності: здатність особистості ефективно й адекватно взаємодіяти з представниками інших культур, розуміти культурно обумовлені відмінності у комунікації, демонструвати толерантність та гнучкість. Для майбутніх моряків ця компетентність є не лише складовою загальної культури, а й фактором безпеки судноплавства. Таке бачення ключової дефініції проблеми суголосне з поглядами Deardorff, який чи не першим запропонував модель міжкультурної компетентності у науковій площині (Deardorff, 2006).

Студіювання порушеної проблеми дослідження дозволяє диференціювати е-ресурси, що можуть бути ефективними в сучасному освітньому процесі для формування означеної компетентності у ЗВО (Nagrybelna & Nagrybelnyi, 2022).

Рекомендуємо такі: електронні освітні платформи (Moodle, Google Classroom, EdX, Coursera); мультимедійні матеріали (відео, інтерактивні карти, навчальні симулятори); віртуальні комунікаційні середовища (форумні платформи, онлайн-конференції, чати); спеціалізовані професійні онлайн-бази морської термінології та документів. Репрезентовані електронні ресурси створюють умови для занурення у багатокультурний простір та формування навичок ефективної комунікації англійською мовою.

Розглянемо детальніше у чому ж полягає освітній потенціал означених ресурсів для

формування міжкультурної компетентності:

1. Доступ до автентичних матеріалів:

Е-ресурси забезпечують можливість використання відео- та аудіозаписів реальних переговорів у портах, зразків міжнародної морської документації, симуляторів для відпрацювання стандартних фраз SMCP. Це сприяє не лише засвоєнню професійної лексики, а й розумінню особливостей мовленнєвої поведінки представників різних культур.

2. Організація міжнародної комунікації онлайн:

Завдяки онлайн-проектам та міжуніверситетським платформам курсанти можуть брати участь у спільних дискусіях із студентами морських академій інших країн. Це дозволяє відпрацювати навички міжкультурного діалогу, розвивати толерантність і гнучкість у професійній взаємодії.

3. Використання інтерактивних технологій:

Гейміфікація (рольові ігри, кейс-сценарії) та VR/AR-симуляції дозволяють моделювати реальні ситуації на борту судна, у яких необхідно не лише правильно застосувати професійні терміни, а й врахувати культурні відмінності у комунікації. Це сприяє формуванню як мовних, так і соціокультурних умінь.

4. Самостійна робота і рефлексія:

Електронні щоденники, блоги та онлайн-дискусії англійською мовою допомагають здобувачам усвідомити власний досвід взаємодії з іншими культурами, аналізувати труднощі комунікації та шукати шляхи їх подолання.

Акцентуємо увагу на тому, що е-ресурси, інтегровані у заняття з англійської мови, дозволяють зробити навчання практико-орієнтованим, максимально наближеним до реальних умов професійної діяльності моряка.

У результаті порушеної проблеми дослідження можемо зробити **висновки** про те, що електронні ресурси мають значний освітній потенціал у формуванні міжкультурної компетентності здобувачів морської галузі; використання автентичних матеріалів, інтерактивних симуляторів та міжнародних онлайн-комунікацій сприяє розвитку мовних і культурних умінь здобувачів освіти; інтеграція е-ресурсів у навчання англійської мови майбутніх моряків забезпечує підвищення рівня їхньої професійної підготовки, сприяє безпечній та ефективній роботі в інтернаціональних екіпажах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
2. International Maritime Organization. (2015). *Maritime English: Model Course 3.17* (2015 ed.). International Maritime Organization. <https://doi.org/10.62454/KTB317E>
3. Nagrybelna, I. A., & Nagrybelnyi, B. A. (2022). The tools used in classes of Maritime English at Kherson State Maritime Academy. In *Actual problems of teaching educational components of social-humanitarian sphere in higher education* [Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference, June 5, 2022]. Kherson State Maritime Academy.
4. Nagrybelna, I. A. (2020). Means of teaching professional vocabulary in the training of future specialists in the maritime industry [in Ukrainian]. In *Current issues of philology and professional training of specialists in the humanities* (pp. 62–66).

ІНКЛЮЗИВНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ночовна Н. В.¹, Рябокінь Н.О.¹, Кухарчук О. П.²

¹Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»
Україна

²Ліцей № 13 «Успіх» Полтавської міської ради
Україна

Низка суспільних викликів, які спіткали нашу державу протягом останніх років, залишили відбиток у різних сферах нашого професійного та соціального щодення, так чи інакше ініціюючи трансформації в усталених, традиційних для нас, процесах. У руслі динамічних трансформацій опинилася й освітня галузь, зокрема викладання іноземних мов.

Згадані суспільні виклики призвели до необхідності переходу до вимушеного змішаного (blended) або дистанційного навчання.

Умови нового формату, який нині є не альтернативним вибором, а нагальною потребою, актуалізували необхідність інтенсифікації впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес та активного використання можливостей цифровізації при викладанні дисциплін у закладах освіти різного рівня.

Цифрові платформи у такому контексті стали не лише ресурсом, який робить можливою безперервність освітнього процесу в умовах сьогоdnішніх реалій, а й тим шляхом і засобом, який уможливив ширший доступ до рівноцінного та повноцінного здобуття освіти для осіб з ООП.

Такі можливості цифрових ресурсів, як використання аудіовізуальних матеріалів, функцій субтитрів, озвучення текстів, інтерактивних вправ та механізмів миттєвого зворотного зв'язку особливо важливі у забезпеченні якісної іншомовної підготовки здобувачів з особливими освітніми потребами.

Різних аспектів піднятої проблеми торкалися у своїх дослідженнях ряд зарубіжних та українських учених. Вивченню концептуальних застосування цифрових технологій у процесі формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців присвячені дослідження таких учених, як А. Бейкер, К. Вернер, А. Дантас, Е. Наварро. Аналіз навчальних платформ для осіб з особливими освітніми потребами став предметом досліджень І. Чуцака, В. Андрунника; до дослідження педагогічних аспектів розвитку інклюзивної освіти зверталася О. Будник, використанню онлайн-інструментів учителями іноземної мови присвячувала свої дослідження І. Іванюк. Водночас питання інклюзивних можливостей цифрових платформ у процесі навчання іноземної мови не знайшли своїх відповідей у окремому дослідженні, окреслене актуалізує доцільність вивчення піднятої нами проблеми й засвідчує актуальність нашої статті.

Використання цифрових платформ у освітньому процесі навчання іноземним мовам осіб з особливими освітніми потребами дозволяє подолати ряд фізичних та сенсорних бар'єрів залежності від різних нозологій того чи іншого учасника освітнього процесу.

У контексті завдань статті, ми співзвучні з І. Чуцаком та В. Андрунником про надзвичайно важливу роль цифрових платформ у забезпеченні взаємодії та обміну досвідом за умов віддаленої комунікації (Чуцак, 2024).

Для осіб з особливими освітніми потребами, для яких відповідно до конкретної нозології ускладнюється процес засвоєння матеріалу з іноземної мови у синхронному форматі, викладач може запропонувати як допоміжний ресурс додаток Duolingo, опційний набір якого для слабоворих здобувачів передбачає налаштування розміру шрифту, контрасту тощо.

Окреслюючи інклюзивні можливості цифрових платформ за умови синхронної освітньої комунікації при вивченні іноземної мови, вважаємо за необхідне деталізуватися

на платформі ZOOM, можливості якої пропонують до сприйняття, відео та аудіоінформацію, а також використання чату.

При цьому слушно, екстраполювати на суб'єктів освітнього процесу з ООП можливості ZOOM при вивченні іноземної мови, виокремлені Л. Ушаковою, а саме можливість використання інтерактивної дошки (whiteboard) (Ушакова, 2021). Інклюзивний контекст такої опції полягає у тому, що викладач має змогу малювати та використовувати схеми для наочної демонстрації озвученої аудіально інформації (для осіб з порушенням слуху) та коментувати, аудіально пояснюючи намальоване (для здобувачів з порушенням зору).

І, зрештою, сама концепція ZOOM як дистанційної платформи передбачає доступ до освітнього процесу для маломобільних здобувачів.

Тож, у контексті вимушеного змішаного навчання, викликаного сьогодишніми реаліями в нашій державі, задля забезпечення ефективного формування іншомовних компетентностей в учасників освітнього процесу з особливими освітніми потребами важливу роль відіграють інформаційно-комунікаційні технології. Серед таких у дослідженні особливу увагу приділено аналізу різноманітних цифрових платформ, що використовуються для освітньої комунікації, як в синхронному, так і асинхронному форматі. Дослідження дає змогу зрозуміти, що цифрові інструменти здатні презентувати чітко диференційовані рішення в реалізації принципів інклюзивного навчання іноземної мови для різних категорій осіб з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ушакова, Л., Панзига, О., Попсуй, А. (2021). Реалізація цілей практичного курсу другої іноземної мови засобами ZOOM. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум. Серія: Педагогічні науки. 14-15 (170-171)*, 212–217.
2. Чушак, І., Андруник, В. (2024). Аналіз навчальних платформ для осіб з особливими потребами. *Information Systems and Networks*, Issue 15, 390–401.

USING THE PADLET PLATFORM TO DEVELOP THE SOFT SKILLS OF FUTURE MARINE ENGINEERS

N. Pohorletska
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Introduction. In modern education, the increasing application of digital platforms and AI-powered tools has become a widespread tendency. Such technologies help make learning more engaging, promote the development of students' digital skills, and foster their participation in the educational process. While learning online, it is essential to develop collaboration skills among students who are not in the same classroom but sit in front of their monitors in different cities and countries. One of the alternative and supportive tools for enhancing the soft skills of future marine engineers is the Padlet platform.

A review of recent research and publications confirms the relevance of using *Padlet* in English language learning in academic discussions. Haris M., Yunus M., and Badusah J. emphasize the effectiveness of using *Padlet* in improving students' learning in English grammar (Haris et al., 2017). Mulyadi E., Naniwarsih A., Omolu F., Manangkari I., and Rara Amiati D. investigate the application of *Padlet* in the teaching and learning process of writing recount text (Mulyadi et al., 2020). Alabbad A. and Bin Huwamel H. explore the effects of using the digital learning tool *Padlet* to teach English vocabulary (Alabbad et al., 2020). Mehta K.J., Miletich I., and Detyana M. consider students' perception of *Padlet* usage for collaborative learning (Mehta et al., 2021). Holovina S. focuses on the effectiveness of using *Padlet* for teaching English (Holovina, 2021). However, using *Padlet* in teaching and learning Maritime English requires more profound and detailed research.

The **purpose** of this study is to explore the potential of the *Padlet* platform as a supportive digital tool for developing the soft skills among students in the Maritime English course.

Main part. Under the STCW Convention, all seafarers are required not only to meet the minimum standards of competence, age, and medical fitness, but also to possess the needed soft skills, including communication, teamwork, problem-solving, leadership, critical thinking, and management.

Within the SkillSea Project (2022), a comprehensive report was developed to address the skills and competence gap between current and future needs in the shipping industry. According to the analysis findings, the present skills needs of maritime professionals include maritime economy and business, maritime law, ship technology, digital, transversal, and green skills (Oksavik et al., 2022: 9). Regardless of the board position, all seafarers should develop soft skills such as effective communication, teamwork, leadership and problem-solving, that are vital for ensuring safe and efficient operation, handling emergencies, assessing and managing risks, and resolving conflicts.

To develop students' soft skills, educators have access to numerous modern tech tools and AI-based applications that help engage learners in interaction both in online and face-to-face learning environments. For developing the soft skills of future marine engineers, an alternative tool can be the *Padlet* platform.

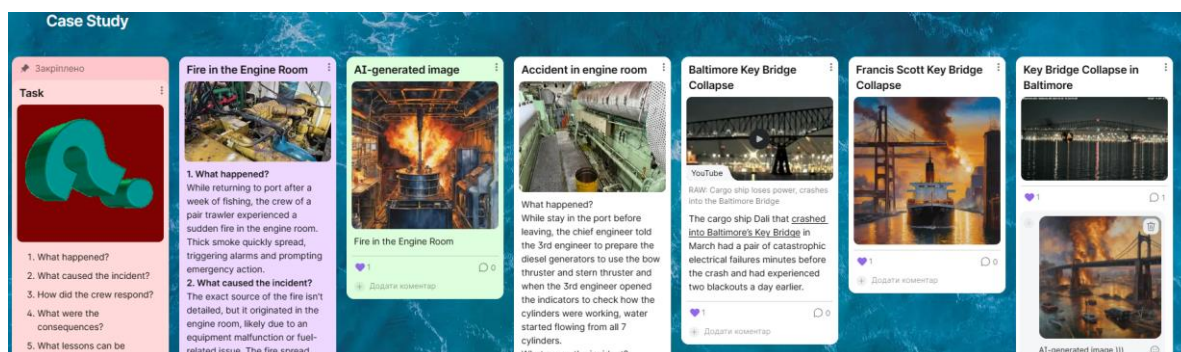
Padlet (<https://padlet.com>) is a virtual bulletin board where participants can post their comments and questions, share text, pictures, documents, videos, links, or AI-generated images. This platform, as a tool for visual collaboration, enables users to contribute in real-time, collect ideas, and facilitate discussions.

Although *Padlet* is not an AI-powered tool, it incorporates several AI features, including the ability to generate images from text, text-to-speech conversion, and automatically generated captions for uploaded videos. Additionally, on the *Padlet* platform, AI assists with lesson planning, creating timelines, maps, polls, etc. These AI capabilities help save time in material preparation and enhance student engagement at lessons.

To develop communication and problem-solving skills, it is advisable to use *Padlet* as

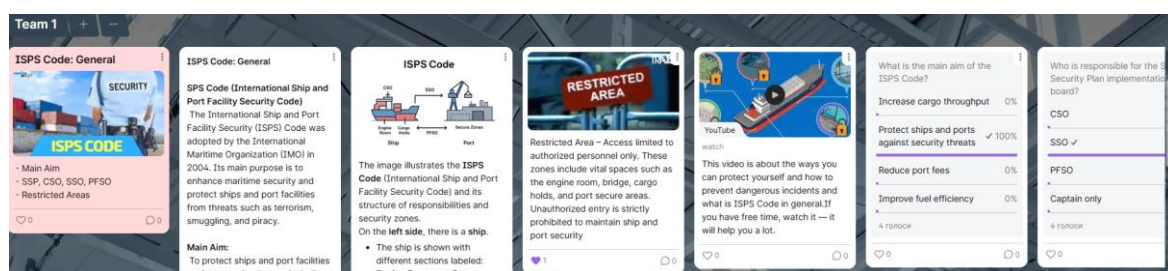
a tool for visualizing students' interaction during lessons. While studying real-life incidents at sea, students have the opportunity to post information about the case, upload photos or videos, and, in the absence of visual materials, generate an image using AI by providing a detailed description (pic. 1). Each post on the Padlet board can be commented on by students, who may publish additional questions or add reactions. Moreover, virtual boards are easy to use. Having a link, students do not need to register; they can immediately start adding content to the Padlet wall or completing assigned tasks. For quick access, the virtual board can be embedded in the LMS Moodle course.

The key factor in working on board a ship is teamwork, and numerous activities at Maritime English lessons aim to master collaboration skills. The Padlet board can serve as a useful supplementary tool for enhancing soft skills.

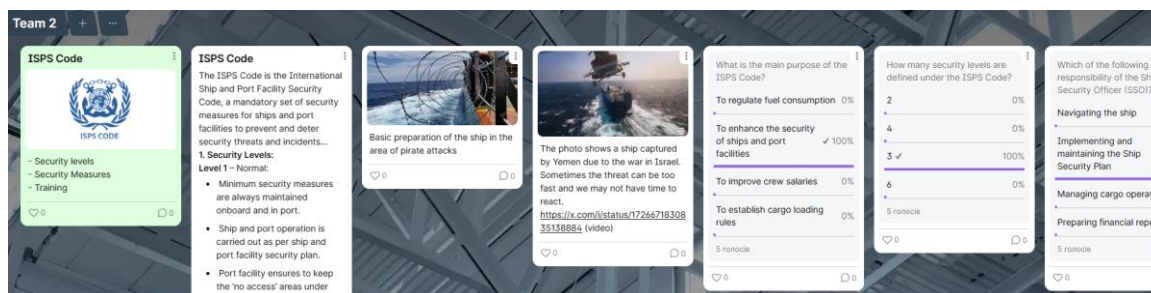


Picture 1 – Screenshot of a Padlet board fragment during analysis of real-life accidents at sea

An example of this can be illustrated in the use of *Padlet* during the study of the topic “Security at Sea” by second-year students (pics. 2 and 3). The group was divided into two teams, and the team leader assigned tasks to each member, which they were required to present in their posts on the virtual board. Additionally, each team prepared questions for the opposing team based on their respective topics. After preparing the materials and publishing posts to the board, the teams presented their results, discussed, and participated in a short quiz by completing tests prepared by their opponents. Therefore, the visual Padlet board serves as a virtual presentation of the team members' discussion, their reactions to posts, and as a space for accumulating collected materials that will be useful for further learning.



Picture 2 – Screenshot of a Padlet board fragment (Team 1)



Picture 3 – Screenshot of a Padlet board fragment (Team 2)

As a supplementary tool for developing communication, teamwork, and problem-solving skills, *Padlet* can be used in the learning process for discussions, brainstorming, surveys, assessments, generating ideas, and creating lists. Due to its voice and video recording functions, the virtual board supports not only the development of writing skills – when making posts, descriptions for image generation, or texts voiced by an AI assistant – but also the mastery of speaking skills, as students can share posts on the board with their own audio or video on an assigned topic.

Conclusion. The development of communication, teamwork, and problem-solving skills is among the basic soft skills essential for seafarers to ensure effective and safe work on board a ship. Currently, a wide range of online platforms, digital and AI-powered technologies are available to support the learning process. *Padlet* is one of the alternative and supportive tools that fosters to develop the soft skills required for marine professionals.

REFERENCES

1. Haris, M., Yunus, M. M., Badusah, J. H. (2017). The Effectiveness of Using Padlet in ESL Classroom. *International Journal of Advanced Research*, 5(2), 783-788. <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/3214>
2. Mulyadi, E., Naniwarsih, A., Omolu, F.A., Manangkari, I., and Rara Amiati, D. (2020). The Application of Padlet in Teaching and Learning of Writing Recount Text at Senior High School in Palu City. Proceedings of the 6th Asia-Pacific Education and Science Conference, AECon 2020, 19-20 December 2020, Purwokerto, Indonesia. 10.4108/eai.19-12-2020.2309182
3. Alabbad, A., Bin Huwamel, H. S. (2020). The Effect of Using Padlet as a Vocabulary Knowledge Enhancement Application on Saudi EFL Female Learners, and their Attitudes toward its Value in Learning. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL* (6) 357-378. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call6.24>
4. Mehta K.J., Miletich I., Detyna M. (2021). Content-Specific Differences in Padlet Perception for Collaborative Learning amongst Undergraduate Students. *Research in Learning Technology*, 29. <http://dx.doi.org/10.25304/rlt.v29.2551>
5. Holovina, S. (2021). The effectiveness of using Padlet for teaching English. *Current Issues of the Humanities*, 42(3), 40-44. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-7>
6. Oksavik, A., Hildre, H.P., Pan, Y. (2022). Skill Sea – Skills and Competence Gap between Current and Future Needs. URL: https://www.skillsea.eu/images/Public_deliverables/del2022/D%201.2.1_Skills%20and%20competence%20gap%20between%20current%20and%20future%20needs_final_23%20February%202022.pdf

ZOOM ONLINE PLATFORM AS AN EXAMPLE OF DIGITAL TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH TO FUTURE MARITIME PROFESSIONALS

I. Savvina

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

The relevance of the research topic is due to the fact that a foreign language course in a non-linguistic educational establishment has certain specific features, which consist not only in the need to acquire subject knowledge in a specific area, but also in the fact that proficiency in a foreign language becomes a tool for the work of a specialist. Accordingly, a foreign language within the framework of training a specialist at a non-linguistic educational establishment becomes a means of satisfying the informational and cognitive needs of students, as well as a means of developing the content of specialized subjects. In this regard, teaching foreign languages to students of maritime profiles is due to the need to acquire global experience in this area, and the requirements of employers for the level of professional training of future specialists. This trend is especially noticeable in the context of the introduction of digital technologies and their active use in educational training (Zarivna, 2016).

To increase competitiveness in the educational services market, an educational establishment needs to develop new or modernize existing programs and improve teaching methods for academic disciplines. In recent years, in the context of a global pandemic, and subsequently a full-scale invasion, the popularity of online courses and their support with online content has sharply increased, providing an opportunity to practice skills and develop general cultural and professional competencies (Adamova & Uhrak, 2014).

Mass digitalization leads to significant changes in the field of education, and creates new opportunities in the education system.

The aim of the study is to reveal the features of using Zoom digital technology in teaching English to students of maritime profiles.

Digitalization has changed the social paradigm of human life, opened up the possibility of acquiring and improving knowledge and broadened people's horizons.

Digital technologies in the modern world are not only a tool, but also an environment of existence that opens up new opportunities: the ability to teach, continue and develop individual training at any convenient time, the path from consumers of electronic resources to creators (Clark & Mayer, 2016).

Digitalization of education involves the use of mobile and Internet technologies by students, expanding the boundaries of knowledge. Effective use of digital technologies, inclusion of students in independent search and selection of information, participation in project and research activities are priority competencies in the 21st century (Hurevych & Kademiia, 2007).

Recently the creation and use of open online resources has been actively introduced into the process of developing the necessary competencies. The dynamic nature of online learning is confirmed by the constant growth in the number of online courses (Romaniuk, 2013).

At the same time, the practice of transferring face-to-face learning to an online environment or distance educational formats is carried out in several directions:

- organizing training using educational online platforms;
- transfer of educational content through various digital technologies;
- conducting classes using social networks, instant messengers and e-mail;
- replication of “hard” copies of educational materials and their delivery to students’ homes (Kyianka & Shapoval, 2013).

The education system is designed to ensure a smooth and confident transition to the digital

environment, focusing on increased productivity, new labor and personal needs, which can be achieved by involving all categories of people in the learning process, establishing individual learning paths, and managing their own learning outcomes.

Digital resources used in everyday human activities make it possible to overcome the difficulties of traditional education: the speed of mastering the educational program, the choice of teacher, forms and methods of teaching. On the one hand, digital technologies help to further increase productivity and efficiency, on the other hand, they allow for an individual approach in each area of knowledge (Oliiny, 2014).

The use of online technologies in teaching practice creates a field of unlimited educational opportunities to improve the quality of education, regardless of place of residence, skills, but in accordance with the interests and needs of each individual.

The main digital technologies that have a communicative basis can be divided into two groups:

- synchronous communication tools – digital communication tools that provide the ability to communicate in real time (chat, video chat or audio chat, for example, Google Meet, Messenger);
- asynchronous communication tools that provide the ability to communicate with a time delay (forums, audio and e-mail, websites, blogs, etc.); an example is podcasts – broadcasting music or speech audio content on the Internet based on the principle of a thematic or genre radio station (music, TV series and any other audio) (Postolenko, 2016).

As an example, let's look at the stages of work in the process of learning a foreign language through working with digital Zoom technology for students of maritime profiles.

The online platform Zoom can be effectively used to teach English to seafarers, offering a convenient and accessible way of learning regardless of geographic location. Zoom provides interactive lesson capabilities including video conferencing, screen sharing, file sharing, and whiteboarding, making learning more dynamic and engaging.

Let's look at some benefits of using Zoom for seafarers training:

1. Flexibility and accessibility.

Zoom allows seafarers at sea to complete training without having to attend a traditional course. This is especially useful for seafarers whose work schedules do not allow them to attend classes at a specific time and location.

2. Interactivity.

Zoom provides a wide range of interactive learning tools such as video conferencing, screen sharing, document collaboration, chat, and the ability to use an interactive whiteboard for drawing and writing.

3. Save time and money.

Learning online via Zoom can significantly reduce travel and accommodation costs, as well as save time on travel to courses.

4. Personalized approach.

Zoom allows teachers to conduct both group and individual lessons, which provides the opportunity to adapt the learning process to the needs of each student.

5. Diversity of Content.

Zoom allows you to use different types of learning materials, including videos, audio, presentations, interactive tests and assignments, making the learning process more interesting and effective.

Here are some recommendations for conducting classes in Zoom:

1. Preparation.

Before starting the lesson, the teacher should make sure that there is a stable internet connection and set up all the necessary tools on the Zoom platform.

2. Introductory lesson.

It is recommended to conduct an introductory lesson in Zoom to introduce students to the platform,

explain the rules of operation, and demonstrate the platform's capabilities.

3. Interactivity.

Make active use of Zoom to engage students in the learning process, ask questions, have discussions, use chat and interactive whiteboard.

4. Variety of assignments.

To maintain students' interest, it is recommended to use a variety of assignments, including tests, role-playing games, group projects, etc.

5. Feedback.

It is necessary to provide feedback to students regularly to help them improve their knowledge and skills.

The webinar format on the Zoom platform allows you to attract experts in the maritime field and expand students' knowledge. An example could be inviting a foreign specialist as an analyst/consultant. In this case, students have the opportunity to communicate with a native speaker, ask him questions, and get language practice.

The next stage involves a reflexive analysis of the exchange of opinions based on what was heard/seen, analysis of lexical, grammatical, stylistic errors, as well as the effectiveness of the communicative situation using an interactive whiteboard that allows you to visualize errors, find different options for expressing your opinion, etc.

Overall, Zoom is an effective tool for online English language teaching for seafarers, providing opportunities for interactive and flexible lessons that can be tailored to suit seafarers' needs and schedules.

Thus, we come to the following conclusions. The essence of digitalization of education at the present stage is the use of online technologies. The content of digital technologies is distinguished by the following features: the presence of a communicative focus, orientation towards project, research, communicative methods, expansion of the knowledge system, independence, development of information and communicative competencies, practical orientation.

The use of digital technologies enables students to perceive tasks positively, to be involved in the process of solving a communicative situation, to strive for achievements, to be focused on the result.

REFERENCES

1. Adamova, I. Z., & Uhrak, M. I. (2014). The use of internet technologies in the educational process. *Bulletin of the Chernivtsi Trade and Economic Institute. Economic Sciences*, 1, 374–379.
2. Clark, R., & Mayer, R. (2016). *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (4th ed.). Pfeiffer.
3. Hurevych, R., & Kademiia, M. (2007). Online learning through e-learning courses. *Professional and Technical Education*, 4, 24–27.
4. Kyianka, V., & Shapoval, T. (2013). Internet resources as a component of distance learning. *Bulletin of the Lviv National Academy of Arts*, 24, 103–110.
5. Oliiny, O. V. (2014). Innovative technologies of distance learning of foreign languages for students of non-language universities. *Linguistic Research*, 38, 238–246.
6. Postolenko, I. S. (2015). Effective distance teaching of English. *Comparative and Pedagogical Studies*, 1, 104–108.
7. Romaniuk, S. M. (2016). Distance learning of foreign languages: Comparative analysis of modern platforms and online services. *Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Series: Pedagogy and Psychology*, 1, 318–325.
8. Zarivna, O. T. (2016). Advantages and disadvantages of the expediency of using distance learning of the English language. *Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy": Philology Series*, 63, 82–85.

TRANSFORMATION OF ESP LANGUAGE LEARNING IN THE DIGITAL ERA

N. Sytailo

National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
Ukraine

The journey of learning English, particularly English for Specific Purposes (ESP), has evolved significantly over the years. Not only has technology advanced, but the resources available to learners, especially those studying specialized fields such as engineering, business, law, medicine, and technology, have also progressed. In the past, language learners relied on printed dictionaries, a method that, while being effective, was often time-consuming and cumbersome. Over time, electronic dictionaries emerged, offering quicker searches and greater convenience. However, those who used these digital tools could notice their limitations. Today, thanks to the digitalization of language learning, a variety of innovative resources, such as Skell and YouGlish, have revolutionized the way we study ESP. It is evident that these new tools offer greater flexibility, speed, and accuracy, providing an experience that far surpasses their predecessors.

For centuries, printed dictionaries were the primary resource for language learners, including those studying ESP. Whether they were small pocket-sized volumes or thick, comprehensive tomes, printed dictionaries played a vital role in helping individuals expand their specialized vocabulary and understand the nuances of a language. However, it should be mentioned that these resources came with several drawbacks.

It is clear that the most obvious limitation of printed dictionaries is the time it takes to look up a word. If you're in the middle of reading a technical article or preparing for a professional presentation, having to pause and flip through pages to find the definition is disruptive. This process could be particularly frustrating for ESP learners, who often needed to look up highly specific terminology related to their field. As one study suggests, “Online dictionaries Available Anytime, Anyplace; An Online dictionary is a fantastic tool for someone who does not have the time to search for words in a printed version as they have numerous words and definitions connected to their web connection.” (Polhaupessy, 2025). Moreover, printed dictionaries are static—they cannot be updated to include new words or changing definitions.

Additionally, printed dictionaries were not always user-friendly. They required a certain level of familiarity with alphabetical order, and even then, some words were difficult to find if their spelling was not exactly as expected. The sheer size of some dictionaries could also make them daunting for learners, and the wealth of information is often presented in a dense, text-heavy format that could be overwhelming for many users. Moreover, sometimes the small font size in paper dictionaries can make it difficult for students with poor eyesight to use them effectively.

The advent of electronic dictionaries, such as the well-known Abbyy, marked a major milestone in the evolution of language learning resources, including those aimed at ESP. These digital tools provided a far quicker way to search for words and phrases, significantly reducing the time spent flipping through pages. With just a few clicks, learners could find the definition, pronunciation, and usage examples of a word. The convenience of having a dictionary on a computer or, later, on a mobile device, made language learning, especially for specific professional contexts, more accessible than ever before.

However, it is necessary to mention that despite the convenience they offered, electronic dictionaries still had some noticeable flaws. One issue was the frequency with which these tools were updated. While electronic versions could be updated more easily than printed books, they were often slow to include new words and jargon terms, particularly in highly specialized fields such as medicine, engineering, or law.

In addition, electronic dictionaries did not solve the problem of pronunciation. Though some offered audio files of words being spoken, the quality and variety of these recordings were

often insufficient, especially for technical or domain-specific terms. In many cases, learners were limited to a single accent or dialect, missing out on the diversity of English pronunciations spoken across different regions of the world.

As we've entered the digital era, countless advantages have emerged. Thanks to the internet, there has been an explosion of language learning platforms that go beyond the basic dictionary. One standout example is Skell, a search engine designed specifically for language learners. To my mind, the best feature of Skell is that it provides not only definitions but also real-life examples of how words and phrases are used in context. Rather than simply offering the meaning of a word, Skell shows learners how it's used in a variety of specialized contexts, allowing them to understand its nuances and apply it more naturally in ESP fields like engineering or law. As Topal (2020) highlights, "Designed as a user-friendly alternative to traditional corpus tools, Skell bridges the gap between complex linguistic analysis and practical language learning."

Another excellent resource is YouGlish that has become an indispensable tool for learners who want to improve their pronunciation. YouGlish lets users search for any word and hear it spoken in a variety of accents and contexts, drawn from a wide range of YouTube videos. Whether you're struggling to understand a British accent in a business negotiation or want to hear how a medical term is pronounced in an American documentary, YouGlish offers an incredibly useful and diverse set of recordings. This provides an invaluable resource for improving listening comprehension and refining pronunciation skills, particularly in professional settings.

These tools address the shortcomings of earlier resources in several key ways. First, both Skell and YouGlish are constantly updated, reflecting the living, breathing nature of language. New words and phrases are added regularly, ensuring that learners are exposed to the most current language trends in their specific field of study. Additionally, both platforms offer more than just static definitions: they show words in action, providing learners with authentic usage examples that help solidify understanding.

Needless to say that one of the greatest benefits of digital resources like Skell and YouGlish is the speed with which learners can access information. Instead of spending time flipping through pages or waiting for updates to be released, learners can instantly find examples, definitions, and pronunciations. The dynamic nature of these tools means that learners can tailor their study to their own needs, whether they are focusing on understanding a specific phrase, improving their accent, or grasping a particular professional term.

Compared to traditional printed dictionaries, digital tools like Skell and YouGlish offer numerous advantages for ESP learners:

1. Speed: Searching for a word in a printed dictionary can take time, while digital resources provide instant results.

2. Up-to-date Information: Printed and even electronic dictionaries often lag behind in incorporating new words, slang, and cultural references, whereas digital platforms are updated in real time.

3. Contextual Understanding: Unlike printed dictionaries, digital tools provide real-life examples of how words are used, helping learners understand not just the meaning of a word but also how it fits into different specialized situations.

4. Pronunciation: Digital tools like YouGlish allow learners to hear different pronunciations of a word from a variety of accents and sources, which is something printed and even electronic dictionaries cannot offer.

5. Multimodal Learning: Many digital resources incorporate visuals, audio, and interactive features that can enhance learning and satisfy different learning styles.

6. Cost-Effectiveness: While printed dictionaries can be expensive, digital resources are often free or very affordable, making them accessible to a wide range of ESP learners.

Overall, the evolution of ESP language learning resources from printed dictionaries to electronic tools and innovative digital platforms has been transformative. While printed

dictionaries and early electronic tools served as the foundation for language learning, the advent of platforms like Skell and YouGlish has revolutionized the way we approach studying English for specific purposes. These digital tools provide fast, accurate, and context-rich learning experiences that go far beyond the capabilities of traditional resources.

As technology continues to advance, we can expect even more sophisticated tools to emerge, offering even greater convenience and efficiency for ESP learners. It goes without saying that the future of ESP language learning is digital, and these new platforms are leading the way in making language acquisition faster, more enjoyable, and more effective than ever before.

REFERENCES

1. Polhaupessy, D. R. (2025). The Utilization of Printed and Online Dictionaries among Junior High School Students. *ALFIHRIS: Jurnal Inspirasi Pendidikan*, 3(1), 132-147. <https://doi.org/10.59246/alfihris.v3i1.1171>
2. Topal, I. H. (2025). A critical review of SkELL (Sketch Engine for Language Learning) – V1. 11.8. *Technology in Language Teaching & Learning*, 7(1), 102690-102690. <https://doi.org/10.29140/tltl.v7n1.102690>

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ

Ставенко О. В.
Херсонський державний університет
Україна

Володіння англійською мовою для майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій (ІТ) у сучасному світі відіграє ключову роль. Англійська є як мовою міжнародного спілкування, так і мовою реалізації професійної діяльності у цій галузі. Відтак існує нагальна потреба у висококваліфікованих ІТ-спеціалістах з достатнім рівнем загальної та професійно орієнтованої англійської комунікативної компетенції (Редько та ін., 2024). Сьогодні дослідження дієвих методів викладання англійської мови для майбутніх ІТ-фахівців є напрочуд актуальним з особливим фокусом на ролі сучасних цифрових технологій (Григошкіна та ін., 2023; Дроздова та ін., 2023; Коваленко, Пилипчук, 2022; Bukhkalov et al., 2023).

Застосування передових інформаційно-комунікаційних технологій, як-от програм для організації відеоконференцій, освітніх платформ, застосунків, віртуальних дошок й інших Інтернет-ресурсів, та впровадження інтерактивних методів навчання, що охоплюють роботу в групах, метод проєктів, мозковий штурм, інтерактивні ігри, вправи, тести (Кохан та ін., 2024), під час навчання іноземних мов сприяє підвищенню мотивації здобувачів до навчання, формуванню комунікативних, міжкультурних і професійно спрямованих компетентностей та умінь застосовувати отримані знання у житті.

Основною метою нашої роботи є висвітлити та схарактеризувати особливості використання під час навчання англійської мови майбутніх ІТ-фахівців цифрових ресурсів та онлайн-платформ на прикладі курсів з англійської мови для спеціальних цілей, що проводяться Офісом іншомовної освіти Херсонського державного університету.

Курси з англійської мови для спеціальних цілей, орієнтовані на фахівців у сфері ІТ, проводяться дистанційно з використанням інноваційних технологій та інтерактивних методів навчання та є розробленими на основі сучасних інтерактивних підручників й автентичних аудіо- та відеоматеріалів, відповідно до комунікативного й міжкультурного підходів до навчання іноземних мов. Проведення групових онлайн-занять відбувається на платформі *Zoom*, що використовується університетом і дозволяє викладачеві контролювати та коригувати роботу слухачів курсів, спілкуватися з ними в усній та письмовій формі (за допомогою групових і приватних чатів), обираючи груповий або індивідуальний спосіб надання порад і виправлень. Під час занять застосовуються різноманітні інноваційні технології, онлайн-платформи й інструменти, що доповнюють матеріали електронних підручників та роблять заняття інтерактивними. У майбутніх ІТ-фахівців використання таких технологій не викликає труднощів та додаткових запитань із огляду на їхню спеціальність, а навпаки покращує засвоєння матеріалу й з огляду на це може застосовуватися частіше.

До найбільш ефективних у навчанні іноземних мов в Офісі іншомовної освіти Херсонського державного університету належать віртуальні онлайн-дошки й онлайн-платформи для розробки інтерактивних уроків та матеріалів. Наприклад, за допомогою віртуальних онлайн-дошок *Padlet* (<https://padlet.com/>) та *Miro Whiteboard* (<https://miro.com/>) для спільної роботи слухачі курсів можуть співпрацювати асинхронно або в режимі реального часу, одночасно створювати різноформатний контент (текст, зображення, відео-, аудіоматеріали) та обмінюватися ним, демонструвати й коментувати інтерактивні презентації, виконувати вправи та отримувати відгуки від викладача. Також широко застосовуються й різноманітні веб-ресурси з відео-, аудіо- та текстовими матеріалами, фонетичними, граматичними й лексичними вправами з поясненнями та миттєвим отриманням оцінок і відгуків на відповіді користувачів, окремі навчальні курси різних

рівнів й тести на визначення рівня володіння іноземною мовою. Зокрема, для вивчення англійської мови слухачі курсів додатково послуговуються веб-ресурсами *BBC Learning English* (<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/>), *British Council LearnEnglish* (<https://learnenglish.britishcouncil.org/>), *Test English* (<https://test-english.com/>) для самостійного навчання.

З метою розвитку міжкультурної компетентності під час навчання іноземних мов важливим є використання автентичних текстових, аудіо- та відеоматеріалів. На заняттях з англійської мови, зокрема для майбутніх ІТ-фахівців, їх джерелом є, наприклад, сайт *TED Talks* (<https://www.ted.com/>) із відеозаписами виступів людей, які розповсюджують новітні ідеї, що «повинні змінити світ», у сферах технологій, бізнесу та інших, які можна переглядати, змінюючи швидкість їх програвання, і синхронно переглядаючи їх текст (*script*). Ці відеозаписи використовуються під час онлайн-занять з певних пов'язаних з ними лексичних тем переважно наприкінці їх вивчення для закріплення лексичного матеріалу, кращого розуміння особливостей вживання його в контексті й покращення навичок аудіювання та усного мовлення. Наприклад, під час вивчення теми *Building Your Startup Right* та засвоєння лексики з теми й граматики (минулі часи) для формування м'яких навичок самопрезентації та представлення своїх здобутків і продуктів, слухачі курсу переглядають відео-промову *The Art of Innovation* на сайті *TED Talks* Гая Кавасаки, одного з перших працівників компанії *Apple Computer*, відповідального за маркетинг комп'ютера *Macintosh*, як приклад виконання завдання з самопрезентації «*Presenting your Company or Product (Elevator Pitch)*». Після цього слухачі готують свою промову, у якій мають розповісти про особистий досвід, здобутки й розроблені продукти (реальні за наявності, або вигадані за відсутності), та презентують її на віртуальній онлайн-дошці *Padlet*, створюючи та опубліковуючи відео- або аудіозапис своєї промови. Потім інші слухачі переглядають або прослуховують промови один одного й коментують їх під постами, у такий спосіб взаємодіючи та знайомлячись і порівнюючи роботи інших.

Протягом навчання іноземних мов систематично застосовуються інтерактивні методи навчання, що сприяють підвищенню якості навчання та залученості слухачів на онлайн-заняттях. Наприклад, викладачами розробляються інтерактивні вправи та завдання за допомогою таких ІКТ, як *Quizlet*, *Kahoot*, *Wordwall*, *Picker Wheel*, *Mentimeter*, що можна використовувати як на заняттях, так і для індивідуального самостійного навчання. Ці ІКТ містять в своїй основі технологію гейміфікації навчання й викликають позитивні емоції в слухачів курсів (Григошкіна та ін., 2023), що сприяє їх подальшому мотивуванню до навчання. Ефективними для засвоєння лексики виявили себе цифрові картки *Quizlet* (<https://quizlet.com/class/31269010/materials>), за допомогою яких слухачі вивчають і в ігровій формі тренують слова та вирази з тої чи тої теми, а також проходять систематичні тестування.

Навчання англійської мови майбутніх ІТ-фахівців базується на комунікативному та міжкультурному підходах, тобто усі види вправ і завдань мають комунікативну спрямованість і сприяють засвоєнню правил та особливостей спілкування в сфері ІТ, а також пізнанню культури країн, мова яких вивчається. Одним з ефективних способів покращення комунікативних навичок є занурення у мовленнєве середовище (Коваленко, Пилипюк, 2022), що в умовах дистанційного навчання можна реалізувати за допомогою мережі Інтернет, комп'ютерних технологій й інтерактивних методів навчання, які будуть так само ефективні, як і під час очного навчання.

Діалогічне мовлення є надзвичайно важливим у процесі формування комунікативної компетентності (Legutke, 2008). Для його розвитку під час занять використовуються такі методи навчання як рольова гра (*role-play*), або ж симуляція чи сценарій, під час якої викладач задає слухачам певну ситуацію або сценарій, що вимагає від них використання відповідної лексики та граматичних структур. Після надання інструкцій з виконання роботи в парах, викладач розділяє слухачів на пари та відокремлює від основної групи за допомогою функції віртуальних кімнат *Zoom Breakout Rooms*, де вони працюють самостійно. Викладач здійснює моніторинг діяльності, допомагає за потреби, проте не

виправляє помилки безпосередньо під час діалогічного мовлення. Після завершення роботи в парах надаються короткі узагальнені коментарі щодо поширених помилок у разі необхідності. Так само може реалізовуватись дистанційно і робота в міні-групах, що сприяє розвитку навичок полілогу, метод мозкового штурму (від англ. *brainstorming*), метод проєктів.

У рамках комунікативного підходу заняття з іноземних мов обов'язково включають у себе на початку «айсбрейкери» (від англ. *icebreaker*) – невеликі завдання, запитання або ігри, що залучають слухачів до участі в комунікації та зацікавлюють темою заняття, зокрема через використання онлайн-інструменту для випадкового вибору одного з питань *Picker Wheel*, та наприкінці – «фідбек» (від англ. *feedback*) – надання інформації щодо навчання, що може бути різностороннім, зокрема викладач може коментувати навчання слухачів, слухачі можуть надавати фідбек одне одному або ж викладачеві, також можуть обговорюватись заняття, враження від нього, завдання, складні моменти тощо, або ж слухачі анонімно надають свої відгуки за допомогою цифрового ресурсу *Mentimeter*. У такий спосіб, відбувається ефективна комунікація на заняттях, що сприяє мотивації, розумінню проблем та шляхів їх вирішення й заохоченню до подальшого навчання й автономності слухачів.

Отже, за допомогою цифрових ресурсів та онлайн-платформ навчання англійської мови відбувається більш залучено, інтерактивно та ефективно. Використання автентичного контенту з веб-ресурсів, можливість моделювання та розігрування сценаріїв у віртуальних кімнатах, створення власного англомовного контенту на віртуальних онлайн-дошках, вживаючи засвоєний матеріал і відтворюючи теоретичні навички на практиці, сприяє успішному формуванню англомовної компетентності майбутніх фахівців у сфері інформаційних технологій та має систематично впроваджуватися в професійному мовному навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Редько, С. П., Кулаженко, О. П., Овчарова, О. В., Савчук Т. Л. (2024). Роль англійської мови у професійному розвитку ІТ-фахівців в Україні: вплив мовних навичок на кар'єрне зростання та міжнародну інтеграцію. *Закарпатські філологічні студії*. Т. 1, вип. 34, 196–201.
2. Григошкіна Я. В., Яненко І. В., Янишин О. К. (2023). Сучасні технології викладання іноземних мов: аналіз технологій для забезпечення ефективної індивідуальної освіти. *Академічні візії*, 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8143262>
3. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. (2023). Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*, 26.
4. Коваленко В., Пилипюк Л. (2022). Використання комп'ютерно-інформаційних технологій у вивченні іноземної мови. *Інноватика у вихованні*, 15, 178–186. DOI: <https://doi.org/10.35619/iuu.v1i15.450>
5. Bukhkalov, S. I., Ageicheva, A. O., Belyanskiy, O. M., Rozhenko, I. V., Abakumov, A. A. (2023). Innovative approaches to teaching foreign languages at higher educational institutions. *Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series Innovation researches in students' scientific work*, 2, 18-27. DOI: 10.20998/2220-4784.2023.02.03
6. Кохан О. М., Магден О. Г., Михайлова Н. О. (2024). Сучасні методи та інноваційні технології викладання іноземної мови в закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 213, 164–168. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-213-164-168>
7. Legutke, M. (2008). *Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision*. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen.

SOME DIGITAL TOOLS FOR ENHANCING MARITIME ENGLISH VOCABULARY ACQUISITION

O. Tymofyeyeva

Danube Institute of National University “Odesa Maritime Academy”
Ukraine

The international marine industry requires that future marine officers' English language proficiency level being improved consistently in order to be competitive. The legislation of IMO defines the level of English as working language to be rather sufficient to perform their duties safely for shipping industry and environment either.

The vocabulary acquisition is fundamental for achieving communicative competence and performing professional communicative interaction. It comprises a thorough knowledge of professional vocabulary. The cadets and students face various challenges in gaining sufficient level of lexical competence. These challenges are multifaceted, encompassing issues such as low motivation, anxiety related to learning a new language, and cognitive difficulties associated with mastering new vocabulary (Kassim & Said, 2020).

Maritime English vocabulary as a subtype of professional vocabulary is “subject related, occurs in a specialist domain, and is part of a system of subject knowledge” (Richards, 2002). The structure of Maritime English vocabulary is similar to that of technical vocabulary, with many words composed of specialized prefixes, suffixes, and roots. It also comprises technical terms and jargon specific to the maritime industry, as well as common English words used in a maritime context. The cadets of marine higher educational institutions can become more proficient language learners if they are acquainted with various technical vocabulary learning strategies. They are given opportunities to opt for the most productive for them.

Learning vocabulary strategically requires that learners become aware of relevant evidence-based strategies, know how to use them, and evaluate their successful implementation. Such a self-directed manner of learning vocabulary empowers learners to learn the most crucial vocabulary instead of studying all words they encounter in language input or dictionaries (Gu, 2020). The researchers usually refer to two classification of vocabulary learning strategies: the one is developed by Schmitt (1997) who classified VLSs into 58 strategies under two broad categories; namely, (1) discovery which refers to how learners can find the meaning of new words and (2) consolidation which strengthens the meaning and form of new words. Another important taxonomy is Gu and Johnson's comprised seven categories: namely, metacognitive strategies, inferencing, dictionary use, note-taking, rehearsal strategies, encoding strategies, and activation strategies. The efficacy of any activity, as learning vocabulary is one of the primary language learning activity, relies on the instruction from the teacher who should take into consideration their distinct linguistic needs and effectively supports their vocabulary acquisition, and comprehension of them from the side of the students. Three essential elements of effective vocabulary instruction are highlighted by McKeown (2019): choosing the right words to teach (to prioritize terms that are both high-frequency in professional communication and critical for safe and efficient operation of the systems and management), teaching morphology (to understand roots, affixes, and word families enabling cadets to decode and internalize related terms, thereby expanding their lexical repertoire by collocations beyond isolated items), and engaging students in interactive word-related activities (promote active engagement and contextual use of vocabulary, which strengthens both retention and transfer to productive skills like speaking and writing). Together, these three elements provide a framework that aligns well with digital learning tools, offering both structure and adaptability in teaching specialized maritime vocabulary.

Aiming at considering some digital tools for vocabulary learning strategies, the most productive category for this purpose is metacognitive one. The metacognitive category requires self-awareness, contemplation, and the ability to regulate one's cognitive processes, selective

attention, which involves learners in identifying the important words to learn, and self-initiation, which addresses the learners' motivation to learn new words that might not be presented in class. This subcategory also entails developing an overview of the learning process and making informed decisions regarding the planning, monitoring, and evaluation of study strategies. It encourages critical thinking, problem-solving, and a more aware approach to learning. Understanding how one learns can lead to better academic and professional performance and a sense of empowerment in the learning process.

The meticulous study of Le Hoang Son and Trinh Minh Ly (2024) has showed some valuable data about the high educational students' vocabulary learning strategies. The two most commonly used vocabulary learning strategies were learning English words with the support of technology software and trying to find the most suitable method while learning English words. This study revealed that students enjoy using technology to acquire their vocabulary, particularly specialized terms.

In relation to this particular subcategory of vocabulary learning strategies, several contemporary digital tools, specifically adaptive learning technologies, have demonstrated notable efficacy. Among them are Anki, Quizlet, Memrise, Lingvist; as adaptive learning systems represent some points on the design spectrum for vocabulary learning tools. Anki (2006) is an open-source, highly configurable SRS (space repetition system) that foregrounds active recall and customizable scheduling. The decks are fully custom, discipline-specific (technical terms, collocations, formulae). The instructor or students can create contextual cloze cards and example-sentence cards; self-testing along with interval feedback promotes metacognitive monitoring; Quizlet (founded 2005) emphasizes usability, multiple study modes and instructor-friendly features with a built-in adaptive "Learn" flow. Its "Learn" mode adapts item presentation using past correctness/confidence and spaced exposures (black-box adaptive scheduler aimed at classroom ease-of-use), as well as very instructor-friendly for assigning shared vocabulary sets, quick quizzes, and in-class activities; Lingvist (founded 2014) aims to accelerate vocabulary acquisition by leveraging spaced repetition algorithms and contextual learning, presents words within real-life sentences, enhancing understanding and retention. The platform adapts to individual proficiency levels, ensuring learners encounter vocabulary relevant to their needs; and Memrise (founded 2010) which primary goal is to help learners acquire and retain vocabulary and phrases efficiently through gamified practice. It is useful where authentic audio/video and mnemonic supports help retention of discipline-specific phrases. Multimedia clips of native speakers and gamified review produce context-rich practice and motivation—useful for collocations and pronunciation in situational phrases. The above mentioned comparable ALS products layer spaced repetition with machine-learning item models and corpus-driven prioritization to personalize both *when* and *what* learners study.

The current researches in the field of vocabulary learning strategies in cooperation with the digital tools have a substantially beneficial impact on Maritime English vocabulary acquisition. The considered adaptive learning platforms (Anki, Quizlet, Memrise, Lingvist) provide supplementary functions for the cadets of maritime higher institutions not only implementing spaced repetition, but also actively monitoring and scheduling their retention of technical terms, collocations, and phrases. This metacognitive strategy strengthens long-term memory and thus enhances the overall professional communicative competence. The collaboration with the contextualized learning vocabulary interactive platforms like H5P enables to combine structured digital learning with metacognitive skill development, fostering both mastery of professional terminology and independent, reflective language learning practices.

REFERENCES

1. Kassim, H. M., & Said, N. E. M. (2020). The integration of mobile learning among ESL teachers to enhance vocabulary learning. *Education and Social Sciences Review*, 1, 28–36.

<https://jurnal.iicet.org/index.php/essr/article/view/554>

2. Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press.
<http://doi.org/10.1017/CBO9780511667190>

3. Gu, P. Y. (2020). Strategies for learning vocabulary. In S. Webb (ed.), *The Routledge handbook of vocabulary studies* (pp. 171–287). Routledge.
https://www.researchgate.net/publication/336617894_Strategies_for_learning_vocabulary

4. McKeown, M. G. (2019). Effective vocabulary instruction fosters knowing words, using words, and understanding how words work. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 50(4), 466–476.

5. Trinh, M. L. (2024). An Investigation of Vocabulary Learning Strategies of ESP Students. *International Journal of TESOL & Education*, 4(1), 1–17.
<https://doi.org/10.54855/ijte.24411>

ADVANCING GENERAL AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF MARITIME CADETS THROUGH TECHNOLOGY-ENHANCED PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING

S. Uvarkina

Kherson Professional Maritime College of Fisheries
Ukraine

The preparation of highly qualified seafarers is a priority for maritime education worldwide. The competence level of cadets directly determines maritime safety, the efficiency of international trade, and the global image of their home country as a maritime nation. The shift from knowledge-based to competence-based education emphasizes not only the accumulation of theoretical knowledge but also the development of practical skills, problem-solving abilities, and readiness for real-life challenges on board ships (González & Wagenaar, 2020).

In today's rapidly changing maritime industry, traditional approaches to education are no longer sufficient. In fact, the growing complexity of shipboard operations, international regulations, and technological innovations requires cadets to be prepared for a highly digitalized and multicultural professional environment. Therefore, maritime education institutions increasingly rely on modern educational technologies that enhance both general and professional competencies, including professional language training, which ensures cadets can communicate effectively in international maritime contexts (IMO, 2020).

Additionally, modern educational approaches encourage active learning and critical reflection. By integrating blended learning, online discussion forums, and case-study analyses, cadets are not only acquiring knowledge but are also developing metacognitive skills that allow them to assess their own performance and adapt to new challenges. These methods have been proven to improve learning outcomes and long-term retention of competencies (Demydenko, 2019).

The aim of this study is to analyse how modern educational technologies contribute to the formation of both general and professional competencies of maritime cadets, with particular emphasis on professional language training. The research seeks to identify effective methods and tools that enhance cadets' communication, teamwork, digital literacy, and technical expertise, ensuring their readiness for international maritime operations in a highly digitalized and multicultural environment.

In our opinion, general competencies are universal skills required by any professional, but in maritime training they acquire specific importance. The dynamic and risky character of shipboard service requires cadets to demonstrate resilience, adaptability, and strong interpersonal qualities. We consider the following skills as the main ones to be obtained by maritime cadets while training at maritime institutions to be prepared well for effective and safe work on board a ship.

1. **Communication Skills.** English, as the lingua franca of maritime communication, is essential for the safe and efficient exchange of information at sea. Miscommunication is a major factor in maritime accidents, making professional English proficiency a safety-critical competency (IMO, 2020). Modern educational technologies, including online platforms, interactive exercises, and simulation-based dialogues, allow cadets to practice Standard Marine Communication Phrases (SMCP) and real-time problem-solving scenarios, bridging theoretical knowledge with practical language use (Demydenko, 2019). Interactive language modules also integrate cultural competence exercises, enabling cadets to understand nuances in international communication and respond effectively in diverse contexts.

2. **Teamwork and Leadership.** Teamwork and leadership skills are critical in multicultural crews. Collaborative platforms (e.g., Microsoft Teams, Google Workspace) and group simulation exercises facilitate the development of trust, cross-cultural understanding, and effective

coordination under pressure (Keller et al., 2021). Additionally, leadership modules often include role-playing scenarios where cadets take responsibility for simulated emergency situations, improving decision-making and conflict resolution abilities.

3. Digital Literacy. Cadets must navigate electronic chart display and information systems (ECDIS), use automated reporting tools, and apply global communication platforms for operational efficiency. Digital literacy enhances safety and compliance with international standards (Bailey, 2019). The incorporation of digital portfolios allows students to track their learning progress, reflect on achievements, and receive personalized feedback, further reinforcing competency development.

4. Critical and Analytical Thinking. Decision-making on board requires immediate yet rational responses. Case-based learning, simulation scenarios, and problem-based tasks on platforms like Moodle or Blackboard allow cadets to analyze accident reports, propose solutions, and integrate professional language communication in problem-solving contexts (González & Wagenaar, 2020). Critical thinking exercises include scenario-based problem-solving, risk assessment activities, and reflective journals to cultivate independent judgment and adaptive reasoning.

According to above mentioned positions, cadets develop communication, teamwork, digital literacy, and critical thinking skills, which are crucial for international maritime service. Moreover, these competencies encourage lifelong learning and adaptability, which are essential in the ever evolving maritime industry.

Our attention is also drawn to professional competencies that include technical expertise required for safe and efficient maritime operations. Let's consider them more detailed.

1. Regulatory Knowledge. Cadets must master international navigation rules and conventions established by IMO (2020). Understanding these regulations is essential for operational compliance and safety. Advanced online modules, quizzes, and scenario-based assessments enhance comprehension and retention of international standards.

2. Technical Skills. Training in ship handling, maneuvering, and engine operations is enhanced through simulation-based practice, allowing cadets to apply theoretical knowledge safely (Zhang & Furusho, 2021). Extended simulation exercises now include multi-ship operations, emergency response drills, and environmental management challenges, which broaden cadets' practical exposure.

3. Maritime Safety and Security. Courses in firefighting, survival techniques, and pollution prevention are supported by virtual reality (VR) and augmented reality (AR) simulations, allowing trainees to experience hazardous conditions safely (Bailey, 2019). Safety training also emphasizes integrated communication, including professional maritime language and coordination with diverse teams during emergencies.

4. Emergency Preparedness. Immersive technologies support cadets in applying professional language skills during high-pressure scenarios, such as emergency communication with multinational crews, enhancing situational awareness and reducing human error (Keller et al., 2021). Combined with debriefing sessions and reflective learning, these technologies improve cadets' performance in real-life emergencies.

Having analysed some research works on modern educational technologies in maritime training, we have identified that digital tools enhance both technical and language competencies.

1. Learning Management Systems (LMS) – Platforms like Moodle and Blackboard structure access to lectures, assignments, and assessments, including professional language modules (Keller et al., 2021). Personalized adaptive learning pathways support the development of individual cadet strengths and address learning gaps.

2. Simulation and Training Equipment – Full-mission simulators replicate bridge and engine room scenarios, allowing cadets to practice navigational communication and SMCP usage. Advanced simulators integrate multi-sensor feedback and stress scenarios to replicate realistic

operational environments.

3. Virtual and Augmented Reality (VR/AR) – Simulations include multilingual emergency scenarios, enabling cadets to practice international maritime communication under pressure (Bailey, 2019). VR/AR modules now also include environmental risk management exercises, such as oil spill containment and emergency response coordination.

4. Gamification – Language-focused games, maritime safety challenges, and navigation quizzes motivate cadets to actively apply professional vocabulary (González & Wagenaar, 2020). Gamification elements encourage repeated practice, healthy competition, and higher engagement.

5. Collaborative Online Platforms – Digital tools facilitate interaction with international maritime academies, promoting professional language use in cross-cultural contexts (Keller et al., 2021). These platforms support virtual internships, collaborative research projects, and intercultural teamwork.

But integration of modern technologies faces such challenges as:

- qualified instructors with expertise in both industry and digital pedagogy are needed (Demydenko, 2019);

- high costs of simulators and VR/AR equipment may limit accessibility (IMO, 2020);

- continuous updates are required to match evolving international standards (Zhang & Furusho, 2021).

In Bailey's point of view, future perspectives include expanded international cooperation, joint simulation exercises, and professional language training in digital environments to ensure standardization and safety (Bailey, 2019). The research also highlights the potential of AI-driven analytics to monitor cadet progress and provide real-time feedback, further enhancing educational effectiveness.

In conclusion, the formation of general and professional competencies, including professional language skills, is only achievable through systematic use of modern educational technologies. Integration of digital platforms, simulators, VR/AR, gamification, and collaborative online tools ensures cadets acquire both technical knowledge and effective maritime communication skills. By mastering these competencies, graduates become competitive, safe, and adaptable professionals in the global maritime industry. Expanded use of immersive simulations and blended learning approaches promises even higher competency development and readiness for the complexities of modern seafaring.

REFERENCES

1. Gonzalez, J., & Wagenaar, R. (2020). *Tuning educational structures in Europe: Competences in higher education*. University of Deusto Press.
2. International Maritime Organization (IMO). (2020). *STCW Convention and Code: Standards of training, certification and watchkeeping for seafarers*. IMO Publishing.
3. Demydenko, O. (2019). Competence-based approach in maritime English education. *World Maritime University Journal of Maritime Affairs*, 18(1), 101-115.
4. Keller, S., Mitchell, R., & Klein, J. (2021). Digital learning platforms in maritime education: Opportunities and challenges. *Education and Information Technologies*, 26(5), 6125-6143.
5. Bailey, N. (2019). Simulation-based training in maritime education: Enhancing safety and competence. *Journal of Maritime Research*, 16(2), 45-33.
6. Zhang, H., & Furusho, M. (2021). The role of simulators in maritime safety education. *WMU Journal of Maritime Affairs*, 20(2), 157-173.

ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ МОВНОМУ НАВЧАННІ

Храбан М.І.

Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут
Україна

Вступ. Стрімкий розвиток цифрових технологій суттєво трансформує систему освіти, зокрема сферу професійного мовного навчання. Традиційні підходи до викладання іноземних мов, засновані переважно на репродуктивному засвоєнні знань, дедалі більше поступаються місцем інноваційним методикам, орієнтованим на інтерактивність, гнучкість і персоналізацію навчального процесу. У сучасному освітньому середовищі цифрові інструменти розглядаються не лише як допоміжні засоби, а як потужні ресурси для створення нових педагогічних практик, що відповідають потребам суспільства знань та глобалізованого ринку праці (Crompton et al., 2024). Використання мобільних додатків, онлайн-платформ, віртуальної та доповненої реальності, систем штучного інтелекту та чат-ботів відкриває можливості для формування професійно орієнтованих комунікативних навичок у майбутніх фахівців. Такі інструменти сприяють розвитку мовної автономії, підвищенню мотивації, зниженню бар'єрів у спілкуванні та створенню середовища, максимально наближеного до реальних умов професійної взаємодії (Hartono et al., 2023). Цифрові технології дозволяють інтегрувати процес навчання в повсякденну діяльність здобувачів освіти, забезпечуючи необмежений доступ до практики, персоналізовані завдання та миттєвий зворотний зв'язок. Водночас їх використання формує важливі компетентності XXI століття – цифрову грамотність, креативність, критичне мислення та здатність до самонавчання. Саме тому аналіз освітніх можливостей цифрових технологій у професійному мовному навчанні є актуальним і потребує системного наукового осмислення.

Мета дослідження – проаналізувати освітні можливості цифрових технологій у професійному мовному навчанні, визначити їхній потенціал для підвищення ефективності освітнього процесу, формування професійно орієнтованих мовних компетентностей та розвитку цифрової грамотності здобувачів освіти.

Матеріали і методи. Дослідження здійснено у форматі систематичного огляду літератури, що дозволило узагальнити сучасні підходи до використання цифрових технологій у професійному мовному навчанні. Методологічну основу становили аналіз, синтез та узагальнення, які забезпечили системний підхід до опрацювання джерел. Джерельну базу склали рецензовані публікації, присвячені застосуванню онлайн-платформ, мобільних додатків, чат-ботів, VR/AR та інструментів штучного інтелекту у мовній освіті.

Результати і дискусії. Сучасні цифрові інструменти відкривають широкі можливості для професійного мовного навчання, забезпечуючи гнучкість, інтерактивність та високу практичну орієнтацію. Одним із ключових напрямів є використання мобільних технологій та адаптивних додатків, які поєднують портативність і персоналізацію навчального процесу. Завдяки мобільним пристроям студенти можуть інтегрувати вивчення іноземної мови у щоденну діяльність, отримуючи підтримку від інтелектуальних підказок та систем штучного інтелекту, зокрема технологій синтезу мовлення й аналізу даних. Це сприяє розвитку навичок аудіювання, говоріння та формує передумови для автономного навчання (Hartono et al., 2023). Важливим доповненням є голосові асистенти та чат-боти нового покоління (Amazon Alexa, Siri, Google Home, ChatGPT, Bard, Claude, AppleGPT), які створюють умови для необмеженої мовної практики. Вони виконують роль «віртуальних співрозмовників», дозволяючи студентам відпрацьовувати вимову, збагачувати словниковий запас і долати бар'єри усного спілкування. Такий формат особливо цінний для тих, хто відчуває тривожність під час розмови іноземною мовою, адже

цифрові асистенти надають безпечне середовище для мовленнєвої практики (Kohnke et al., 2024). Не менш значущими є онлайн-платформи та мультимодальні ресурси, які поєднують текстові, аудіо- та відеоматеріали, інфографіку й інтерактивні вправи. Такий підхід стимулює мотивацію, підтримує комунікативну активність та дозволяє враховувати індивідуальні освітні потреби студентів. У професійному мовному навчанні мультимодальність має особливе значення, адже вона забезпечує інтеграцію мовної та фахової підготовки (Daud et al., 2025). Перспективним напрямом також є використання технологій віртуальної та доповненої реальності, які дозволяють відтворювати автентичні професійні ситуації. Системи VR і AR у поєднанні з технологіями розпізнавання мовлення створюють ефект повного занурення у мовне середовище, забезпечуючи практику використання спеціалізованої лексики та розвиток міжкультурної компетентності (Solak, 2024). Завдяки цьому навчання набуває більшої практичної значущості та відповідає реаліям глобалізованого ринку праці.

Цифрові технології створюють нові можливості для підвищення ефективності мовної освіти, забезпечуючи гнучкість та доступність навчального процесу. Завдяки онлайн-платформам і мобільним застосункам студенти мають змогу навчатися у зручний час і в будь-якому місці, інтегруючи опанування іноземної мови у повсякденне та професійне життя. Особливого значення набуває персоналізація освітнього процесу: адаптивні системи враховують рівень підготовки, темп навчання й індивідуальні потреби кожного здобувача освіти, що сприяє підвищенню результативності й мотивації. Додатковою перевагою є можливість отримання миттєвого зворотного зв'язку, коли інструменти з елементами штучного інтелекту оперативно виявляють помилки та пропонують рекомендації для їх виправлення. Інтеграція мультимедійних ресурсів, зокрема відео, аудіо, інтерактивних вправ, а також використання технологій віртуальної та доповненої реальності, формує динамічне й мотиваційне навчальне середовище. Це сприяє розвитку комунікативних умінь, практичної орієнтованості та міжкультурної компетентності, оскільки студенти можуть тренувати мовні навички в змодельованих професійних ситуаціях (Kohnke et al., 2024). Цифрові ресурси також підтримують принцип безперервного навчання, надаючи доступ до практики у будь-який час. Водночас використання інноваційних технологій сприяє не лише формуванню іншомовної комунікативної компетентності, а й розвитку додаткових умінь – цифрової грамотності, критичного мислення та здатності до самонавчання. Сукупність цих переваг визначає цифрові технології як стратегічний інструмент модернізації професійного мовного навчання (Solak, 2024).

Попри значний освітній потенціал цифрових технологій, їх використання у мовному навчанні супроводжується низкою викликів та обмежень. Однією з ключових проблем є цифрова нерівність, що зумовлюється різним рівнем доступу здобувачів освіти до технічних засобів та якісного інтернет-з'єднання. Не менш важливим чинником виступає різний рівень цифрової грамотності, через що частина студентів і викладачів стикається з труднощами у використанні інноваційних ресурсів. Надмірна залежність від технологій може призводити до зниження живої комунікації та обмеження розвитку соціальних навичок, а також спричиняти перевантаження інформацією. Важливим викликом є й педагогічний аспект: не всі цифрові інструменти відповідають методичним вимогам професійного мовного навчання, що інколи знижує ефективність освітнього процесу. Додаткові обмеження пов'язані з безпекою даних і захистом приватності користувачів, особливо під час роботи з онлайн-платформами та мобільними застосунками. Викладачі також відзначають підвищені вимоги до власної підготовки, адже для успішного впровадження цифрових технологій необхідні нові компетентності, час і ресурси. Таким чином, ефективна інтеграція інноваційних рішень у мовну освіту потребує врахування технічних, методичних і психологічних бар'єрів, що дозволить мінімізувати ризики й

забезпечити їхню практичну цінність для навчання (Daud et al., 2025).

Висновки. Цифрові технології відіграють стратегічну роль у модернізації професійного мовного навчання, забезпечуючи гнучкість, персоналізацію та безперервність освітнього процесу. Використання мобільних додатків, онлайн-платформ, чат-ботів, а також VR- і AR-середовищ сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетентності, розвитку міжкультурних навичок і підвищенню мотивації студентів. Інтеграція інноваційних інструментів у мовну освіту дозволяє поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю, що відповідає потребам глобалізованого ринку праці та концепції неперервного навчання. Разом з тим, ефективність цифрових технологій залежить від подолання низки викликів, серед яких – нерівний доступ до ресурсів, різний рівень цифрової грамотності, потреба у педагогічній адаптації та захисті персональних даних. Подальший розвиток професійного мовного навчання потребує збалансованого поєднання технологічних інновацій та педагогічних стратегій, що забезпечить високу якість освіти, практичну значущість і стійку мотивацію здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Crompton, H., Edmett, A., Ichaporia, N., & Burke, D. (2024). AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 55, 2503–2529. <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>
2. Daud, A., Aulia, A. F., Muryanti, Harfal, Z., Nabilla, O., & Ali, H. S. (2025). Integrating artificial intelligence into English language teaching: A systematic review. *European Journal of Educational Research*, 14(2), 677–691. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.14.2.677>
3. Hartono, W. J., Nurfitri, N., Ridwan, R., Kase, E. B., Lake, F., & Zebua, R. S. Y. (2023). Artificial Intelligence (AI) solutions in English language teaching: Teachers-students perceptions and experiences. *Journal on Education*, 6(1), 1452–1461. <https://bit.ly/3EfVoCX>
4. Kohnke, L., Zou, D., Moorhouse, B. L., & Moorhouse, B. L. (2024). Technostress and English language teaching in the age of generative AI. *Educational Technology and Society*, 27(2), 306–320. [https://doi.org/10.30191/ETS.202404_27\(2\).TP02](https://doi.org/10.30191/ETS.202404_27(2).TP02)
5. Solak, E. (2024). Revolutionizing language learning: How ChatGPT and AI are changing the way we learn languages. *International Journal of Technology in Education*, 7(2), 353–372. <https://doi.org/10.46328/ijte.732>

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ У ПРОФЕСІЙНОМУ МОВНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ

Черченко В.М.

Відокремлений структурний підрозділ “Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії”
Україна

У сучасному світі цифрові технології відіграють провідну роль у професійному становленні майбутніх спеціалістів, і електромеханіків, зокрема. Особливої актуальності це набуває у сфері вивчення іноземних мов, адже успішна комунікація в міжнародному морському середовищі є важливою складовою професійної компетентності. В умовах сьогодення усі навчальні заклади ставлять собі за мету сформувати цілісну систему знань, умінь та навичок, а саме – ключові компетенції.

Серед цифрових інструментів, що активно застосовуються у процесі мовної підготовки студентів морських академій, важливе місце посідають онлайн-платформи для комунікації, інтерактивного навчання та тестування. Використання Zoom, Viber та Messenger дозволяє забезпечити постійний контакт викладача зі студентами, організовувати індивідуальні та групові заняття, створювати середовище для розвитку комунікативних навичок.

Крім цього, сучасні навчальні заклади, і наша Морська академія в тому числі, дедалі частіше інтегрують у свою діяльність спеціалізовані системи управління навчанням, такі як Moodle. Дана платформа дозволяє структурувати навчальний матеріал, створювати електронні курси, проводити контроль знань у вигляді тестів (Stop and check, Progress test) і завдань, а також відстежувати прогрес кожного студента. Це сприяє індивідуалізації навчання та підвищує його ефективність.

Стосовно майбутніх електромеханіків, на мій погляд, важливим також є використання ще й інших цифрових ресурсів, таких як:

- YouTube та освітні відеоканали, де можна знайти матеріали з технічної англійської;
- онлайн-словники та перекладачі (Linguee, Reverso, DeepL), які дозволяють швидко знаходити спеціалізовану термінологію;
- мобільні додатки для тренування лексики та граматики (Quizlet, Duolingo, Memrise).

У поєднанні ці ресурси формують цілісне цифрове середовище для вивчення мови, що наближає студентів до умов реальної професійної діяльності. Наприклад, під час використання Zoom можна проводити рольові ігри та симуляції робочих ситуацій на борту судна, тоді як Moodle забезпечує системність і контроль результатів.

Viber і Messenger, в свою чергу, підтримують неформальне спілкування іноземною мовою, що також має важливе значення для формування мовної компетентності. Цифрові технології дозволяють змінити формати навчання і викладання. Інформація стає сполучною ланкою між студентом і викладачем в процесі освіти, включаючи в себе всі відомості або повідомлення, що передаються в тій чи іншій матеріальній формі. Освіта при цьому виступає як організатор (спосіб) передачі інформації і розвитку студента. Навчання з використанням дистанційних освітніх технологій включає не тільки усім знайомі вебінари і конференції в Zoom. На сьогоднішній день їх інструментарій досить широкий. Серед найбільш перспективних і популярних є наступні: навчальні ігри, діалогові тренажери (наприклад, до турагенства зайшов клієнт, щоб замовити тур. Турагент повинен таким чином побудувати свою бесіду щоб у клієнта залишилось тільки позитивне враження), скрайбінги, віртуальна реальність (VR, virtual reality), електронні курси та інші.

Нижче додаю найбільш поширені та ефективні онлайн платформи з переліком їх основних функцій.

Платформа/застосунок	Основні функції
Zoom	Відеоконференції, рольові ігри, симуляції професійних ситуацій
Viber	Швидкі повідомлення, обмін файлами, групові чати
Messenger	Комунікація, відео- та аудіо повідомлення
Moodle	Структуроване навчання, курси, завдання, тести
Duolingo	Ігрове вивчення лексики та граматики
Linguee	Переклади з контекстом реальних текстів
Reverso	Контекстні переклади, приклади вживання
DeepL	Точні переклади технічної документації
Quizlet	Картки для вивчення термінів, тести, ігри
Memrise	Асоціативне запам'ятовування, відео з носіями мови

Наприклад, Quizlet є зручним та ефективним для вивчення лексики, а усім нам відомо, що якісно сформовані лексичні навички є важливим компонентом змісту навчання іноземної мови.

Таким чином, цифрові технології та онлайн-платформи не лише полегшують процес навчання, але й роблять його більш наближеним до сучасних вимог міжнародного морського ринку праці. Отже, інтегруючи ці інструменти у свої заняття, ми створюємо для студентів умови для розвитку практичних навичок іншомовного спілкування, що підвищує конкурентоспроможність випускників у глобалізованому світі.

Цифрові технології активно впливають на процес навчання, оскільки змінюють схему передачі знань і методики навчання. Їх використання в освітньому процесі стимулює інтерес до навчальної діяльності, сприяє формуванню логічного та творчого мислення, загалом сприяє розвитку студентів та формуванню інформатизації культури. Цифрові технології допомагають зробити уроки іноземної мови інтерактивними, захоплюючими та ефективними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Anderson, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning*. Athabasca University Press.
2. DeepL. (2023). *DeepL Translator*. <https://www.deepl.com>
3. Duolingo. (2023). *Duolingo Language Learning App*. <https://www.duolingo.com>
4. Kovalenko, O. (2021). Використання цифрових технологій у навчанні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Освітні інновації*, 3(2), 45–52.
5. Linguee. (2023). *Linguee Dictionary*. <https://www.linguee.com>
6. Memrise. (2023). *Memrise Language Learning*. <https://www.memrise.com>
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *The Concept of Development of Digital Competence*. МОН України.
8. Moodle. (2023). *Moodle Learning Platform*. <https://moodle.org>
9. Quizlet. (2023). *Quizlet Flashcards Learning*. <https://quizlet.com>
10. Reverso. (2023). *Reverso Context Translation*. <https://www.reverso.net>
11. Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
12. Zoom Video Communications. (2023). *Zoom for education*. <https://zoom.us>

ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ ТА ВПРАВИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ (НА ПРИКЛАДІ РЕСУРСІВ LEARNINGAPPS ТА GENIALLY)

Шикиринська О.В., Чеховська А.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Україна

Завдяки живому спілкуванню під час практичних занять з англійської мови, студенти та викладачі мають змогу взаємодіяти безпосередньо. Зазвичай, педагоги застосовують методи прямого викладу матеріалу, організовують дискусії та стимулюють співпрацю через роботу в парах чи групах. Такий формат дає змогу викладачу отримувати швидкий зворотний зв'язок, що допомагає своєчасно коригувати помилки та сприяти більш ефективному засвоєнню здобувачами мовних навичок. Крім того, викладач може відразу коригувати навчальний процес, враховуючи реакцію та потреби аудиторії (Нич & Кузьменко, 2025). Викладачі використовують інтерактивні методи, щоб навчання іноземної мови було не звичайним викладом знань, а щоб кожен студент брав участь у навчальному процесі та використовував набуті знання на практиці.

Сучасні викладачі стикаються з проблемою утримання уваги студентів, тому для ефективного навчання критично важливим є використання сучасних інтерактивних технологій. Вони відіграють ключову роль у ефективному засвоєнні нових знань з іноземної мови.

Інтерактивне навчання має як позитивні, так і негативні сторони. До позитивних належать: високий рівень засвоєння знань та розширення пізнавальних мотивів здобувачів, оптимальна можливість для викладача коригувати знання майбутніх фахівців, взаємодія і партнерство між викладачем і студентами.

Недоліком є відсутність методичних розробок занять з іноземної мови, необхідність значних затрат часу на вивчення певної інформації (Ясенчук, 2024). Саме тому, в сучасних умовах особливо важливим є застосування різноманітних інтерактивних технологій. Ми пропонуємо розглянути декілька таких онлайн сервісів як LearningApps та Genially, які можуть бути ефективно використаними під час навчання англійської мови.

LearningApps – це онлайн-платформа, яка дозволяє створювати інтерактивні навчальні вправи. Це чудовий інструмент для урізноманітнення занять з англійської мови, що допомагає зробити навчання більш динамічним та цікавим. Цей сервіс є частиною технологій Web 2.0, що підтримує освітній процес у всіх типах навчальних закладів. LearningApps надає викладачам можливість створювати та зберігати інтерактивні завдання. Завдяки ігровій формі, студенти можуть перевіряти та закріплювати свої знання, що стимулює їхній інтерес до навчання. Перевагою даного ресурсу є те, що він має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що робить його легким у використанні. Інтерактивні вправи, створені в цьому ресурсі, можна використовувати на будь-якому етапі навчального заняття або ж запропонувати здобувачам для самостійної перевірки знань, тобто формувального оцінювання. Ще однією перевагою є те, що до вправ можна додавати зображення, відео та аудіофайли. Також доступним є великий вибір шаблонів для створення гри (Vchymo.com. n.d.). Викладач іноземної мови може також використати готові інтерактивні ігри та вправи, вони є у вільному доступі в даному ресурсі.

Розглянемо ресурс Genially у вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням. Genially – це універсальний онлайн-сервіс, який дозволяє створювати найрізноманітніший контент: від презентацій та інфографіки до інтерактивних карт, вікторин, ігор, відео та віртуальних посібників. Платформа пропонує понад тисячу готових шаблонів, що дає змогу швидко створювати захопливі та інтерактивні матеріали без зайвих зусиль. Сервіс має безкоштовну та платну версії, причому базова безкоштовна версія надає

достатньо інструментів, щоб створювати цікаві та різноманітні інтерактивні ігри, що значною мірою підвищать позитивну мотивацію здобувачів до засвоєння знань з іноземної мови для професійного спрямування (Shykyrynska, 2021). Якщо порівнювати з попереднім ресурсом, то даний ресурс не дозволяє використовувати готові вправи, наявні лише шаблони.

На нашу думку, розглянуті нами цифрові ресурси можуть значно підвищити інтерес здобувачів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, оскільки не для всіх студентів ця дисципліна буде легкою у вивченні. Зокрема, ресурс LearningApps ідеально підходить для швидкого створення інтерактивних завдань, що допомагають закріпити знання з лексики, граматики та фонетики. Для вивчення та відпрацювання лексики можна використовувати шаблони «Знайди пару», «Кросворд», а для закріплення граматики – «Класифікацію» та «Вікторину». Genially, у свою чергу, найкраще підходить для створення великих, візуально привабливих і повністю інтерактивних проєктів (Shykyrynska, 2021). Це ідеальний інструмент для презентації нового матеріалу за допомогою інтерактивних зображень, плакатів, інфографіки, а також для розвитку комунікативних навичок через віртуальні кімнати-квести та ігри. До прикладу, можна створити інтерактивний квест Escape Room, де студенти будуть виконувати завдання. Читати, слухати, відповідати на запитання, щоб знайти «ключ» до наступного етапу. Найкращий результат можна отримати, поєднуючи ці два сервіси: використовуючи Genially для створення візуально привабливого викладу знань або презентації, а потім поєднувати з вправами LearningApps для ефективного закріплення матеріалу.

Отже, використання онлайн-сервісів LearningApps та Genially є ефективним рішенням для подолання викликів, з якими стикаються викладачі англійської мови в сучасних умовах. Ці інструменти дозволяють перетворити традиційне навчання на динамічний, інтерактивний процес, що сприяє утриманню уваги студентів та їх активній участі. Дані сервіси доповнюють один одного, забезпечуючи поєднання теорії та практики та сприяють міцному засвоєнню знань, що є ключовим у формуванні мовної компетентності майбутніх фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нич, О. Б., & Кузьменко, Ю. О. (2025). Особливості використання інтерактивних методик у викладанні англійської мови для здобувачів вищої освіти. *Академічні візії*, (44). <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/1911>
2. Ясенчук, Ю. В. (2024). Впровадження інтерактивних технологій у навчання іноземної мови як ключ до професійної компетентності. In *Соціально-політичні, економічні та гуманітарні виміри європейської інтеграції України: зб. наук. пр. XII Міжнар. наук.-практ. конф.* (р. 454).
3. Vchymo.com. (n.d.). *LearningApps*. <https://vchymo.com/app/application/LearningApps>
4. Shykyrynska, O., Vyshkivska, V., Yatsyshin, O., Malinka, O., & Lobachuk, I. (2021). The analysis of future preschool teachers' motives for learning a foreign language. In *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, May 28–29, Rezekne. Vol. I, pp. 584–594.
5. Shykyrynska O. (2021). Creating interactive presentations at Genially: methodological aspect. In *Sustainable Development: Modern Theories and Best Practices: Materials of the Monthly International Scientific and Practical Conference* (pp.31-32). Tallinn: Teadmus OÜ.

DESIGNING A DIGITAL MARITIME ENGLISH COURSE WITH A FOCUS ON SOFT SKILLS DEVELOPMENT

Yurzhenko A.¹, Kononova O.², Bevzenko Yu.²

¹Kherson State Maritime Academy
Ukraine

²Separated Structural Unit "Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy"
Ukraine

The challenges posed by the war in Ukraine, economic changes and labour market dynamics require professionals to be more flexible and adaptable. Changes in the world of work, including new professions and technologies, increase the need for extra-professional skills.

Maritime education in Ukraine has a rich tradition and substantial experience in preparing future seafarers. However, in today's dynamic global environment, the expectations regarding seafarers' qualifications have evolved significantly. The complexity of seafarers' roles continues to grow, necessitating an expansion and modernization of the professional competencies they must acquire. Modern maritime education must therefore emphasize not only technical expertise but also the development of soft skills such as teamwork, persuasion, compromise, and the ability to make rapid and sound decisions under pressure.

Soft skills research highlights the critical role these competencies play in achieving success in leadership and professional contexts. The Cambridge Dictionary defines soft skills as the abilities that enable individuals to communicate effectively and collaborate harmoniously with others. The Collins English Dictionary offers a broader perspective, describing them as desirable attributes for various types of employment that are not solely based on technical knowledge. These include qualities such as common sense, interpersonal skills, and a positive, adaptable attitude. Similarly, the International Bureau of Education identifies *soft skills* as encompassing empathy, leadership, a sense of responsibility, integrity, self-esteem, self-management, motivation, flexibility, sociability, time management, and decision-making abilities.

In the maritime industry, employers regard *soft skills* as a crucial indicator of a candidate's alignment with the core values and requirements of crewing companies and shipowners. These competencies are also viewed as essential for fostering teamwork and establishing effective cooperation within multicultural crews (Dictionary, 2021).

The ongoing societal and technological changes present significant challenges for educational institutions. In the era of digital transformation and globalization, teaching and learning approaches are undergoing profound shifts. It is imperative that the experiences students gain throughout their education equip them with the resilience and adaptability needed to navigate complex and unpredictable situations in their future professional lives (Didenko & Sybirko, 2022).

Today, critical thinking, information and digital literacy, communication, technical skills, social skills, collaboration, and conflict resolution remain essential for effective learning. These soft skills are the foundation for a successful career in the XXI century. The growing influence of social media and the availability of information on the Internet are forcing future professionals to master the skills of processing and analysing large volumes of data. This is especially true for the maritime sector, where the introduction of "smart" ships creates a demand for highly qualified maritime professionals with flexible skills, a high level of digital literacy and social adaptability. This emphasises the need to study and develop soft professional skills by future ship engineers (Afanasiievskia & Pohorletska, 2024).

Ship engineers operate in a highly complex and often isolated environment, where technical proficiency is paramount. However, with increasing automation and the demands of modern shipping, soft skills are becoming equally, if not more, crucial for success, safety, and career advancement.

While teaching English, we often focus on developing technical skills such as grammar, pronunciation and vocabulary. However, developing students' soft skills is also essential. For

example, teamwork, creativity and critical thinking are important for both learning and student development. Critical thinking forces students to think, exchange ideas and foster teamwork, which encourages them to succeed in leadership. Collaboration fosters skills such as trusting others, supporting each other and taking responsibility. Creativity involves developing ideas, thinking, and being creative.

Soft skills activities for students in English lessons

Team tasks: developing tasks to be solved in a team, for example, solving a case study using clues.

Planning: creating a project that will help illustrate decision-making, team management and practice.

Paraphrasing ideas: critical thinking forces students to think, exchange ideas.

Modeling situations: debates, problem solving, or even role-playing are all great ways to engage students in responsibility, decision-making, and problem-solving. Also improve their teamwork.

Using the LMS Moodle teachers create tasks for group work, discussions, and the development of real life topics (Diahyleva et al., 2025; Yurzhenko et al., 2025).

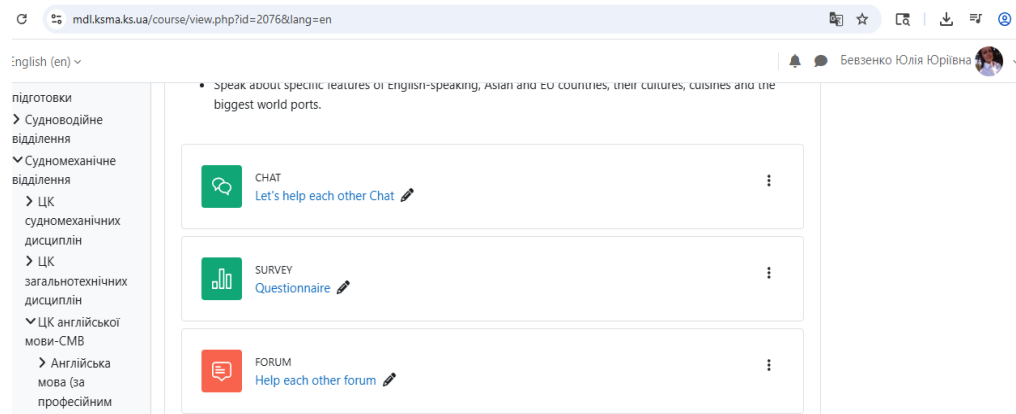


Figure 1 – LMS Moodle online course

In the context of maritime education and training, the development of soft skills has become as important as technical knowledge and competencies. Effective communication, teamwork, leadership, empathy, time management, and decision-making are essential qualities for seafarers working in multicultural and dynamic environments on board ships. The following activities are designed to enhance these soft skills while simultaneously improving Maritime English proficiency. Each exercise provides cadets with opportunities to practice authentic communication, collaborate in problem-solving scenarios, and reflect on their interpersonal abilities in situations similar to those they may encounter at sea. Integrating such activities into the curriculum supports the holistic preparation of future marine engineers and officers, equipping them to perform effectively and confidently in diverse professional settings.

For example, the objective of the activity *Message Relay* is to develop clear and concise communication, active listening, and attention to detail Procedure: 1) divide students into small teams (5–6 cadets). The first person in each team receives a written maritime instruction (e.g., “Prepare the lifeboat for launch following SOLAS regulations” (Yurzhenko et al., 2024; Yurzhenko et al., 2025);

- 2) the student must whisper it to the next cadet, who then passes it along the chain;
- 3) the last person writes down what they heard. Compare the original and final versions.

Another activity's objective is to strengthen leadership, situational awareness, and decision-making under pressure. It is called *Emergency Simulation*.

Procedure: 1) one participant acts as the ship's Chief/ Second Engineer during a simulated emergency (fire/spillage /flooding/ loss of power in the engine room);

- 2) the rest are crew members;
- 3) the Chief/ Second Engineer must assign tasks, make decisions, and manage panic;
- 4) crew members receive role cards with attitudes (e.g., nervous, stubborn, proactive).

This activity develops such skills as leadership, decision-making under stress, crisis communication.

Next activity *Prioritizing under Pressure* helps to develop time management, prioritization, and stress management, critical thinking, risk assessment.

- Procedure: 1) divide the group into 3-4 subgroups;
- 2) each subgroup receives a list of 10 urgent shipboard tasks (e.g., close engine room ventilation fans, stop fuel pumps supplying, close fire flaps and dampers, activate fixed firefighting systems, fight the fire with portable equipment, etc);
 - 3) teams must prioritize 5 tasks within 5 minutes and justify their decisions.

One more activity *Lifeboat Drill Planning*. It helps to build problem-solving skills and resilience. Procedure: students plan and execute a simulated lifeboat drill, ensuring all safety procedures are followed. They must solve unexpected problems (e.g., a missing lifejacket, an injured crew member, etc).

By applying soft skills in the classroom, we promote students' development during their learning, which will not only create a more dynamic environment and confidence in the language, but also make them better prepared for the challenges of the future.

REFERENCES

1. Afanasiievskaya, I., & Pohorletska, N. (2024). Developing professional soft skills of future marine engineers in Maritime English course. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 75(1), 225–230. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/75-1-34>
2. Cambridge Dictionary. <https://dictionary.cambridge.org/>
3. Diahyleva, O., Kononova, O., Yurzhenko, A., & Svyryda, V. (2025). Development of professional competence of future specialists in the operation of shipboard technical systems and complexes using LMS MOODLE. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 11(1), 51–59. <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2025.51>
4. Dictionary (2021). *Soft skills*. In *Dictionary.com*. <https://www.dictionary.com/browse/soft-skills>
5. Didenko, M. O., & Sybirko, O. S. (2022). Ways to develop future seafarers' soft skills at ESP classes. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*, 13(81), 193–197. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-13\(81\)-193-197](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-13(81)-193-197)
6. International Bureau of Education. *Soft skills*. In *Glossary of curriculum terminology*. UNESCO-IBE. <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/s/soft-skills>
7. Yurzhenko, A., Diahyleva, O., & Kononova, O. (2025). Interactive module "Maritime Security" of Maritime English course on LMS Moodle for future ship engineers. *Journal of Digital Security and Forensics*, 2(1), 1–5. <https://doi.org/10.29121/digisecforensics.v2.i1.2025.39>
8. Yurzhenko, A., Diahyleva, O., & Kononova, O. (2024). Overcoming barriers to effective online maritime English teaching. In *Materials of the 4th International Scientific and Practical Conference Problems of Sustainable Development of the Maritime Industry (PSDMI – 2024)* (pp. 223–224). Kherson State Maritime Academy. <https://ksma.ks.ua/wp-content/uploads/2024/11/PSDMI-%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A-2024.pdf>
9. Yurzhenko, A., Kononova, O., & Diahyleva, O. (2025). The use of the Callan method in maritime English teaching. *Educational Challenges*, 30(2), 126–140. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2025.30.2.10>

СЕКЦІЯ:
ІНСТРУМЕНТИ ШІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

SECTION:
AI-BASED TOOLS FOR TEACHING AND LEARNING FOREIGN
LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

ВИВЧЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ІІІ ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАНЯТТЯХ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Афанасієвська І. О.
Херсонська державна морська академія
Україна

В сучасному освітньому середовищі розвиваються технології штучного інтелекту, які трансформують систему освіти. Використання ІІІ в навчальному процесі відкриває нові можливості для персоналізації освіти, доступу до знань та автоматизації рутинних завдань. Інтенсивна цифровізація спритно впроваджується у вивчення іноземних мов, що сприяє покращенню ефективності навчального середовища на заняттях, надає оригінальний підхід до студентів вивчаючих морську англійську мову та адаптує навчальний матеріал під їх потреби. Сучасні тенденції в освіті характеризуються розвитком та впливом ІІІ на традиційні методи навчання, та переходом до індивідуалізації навчального процесу. Аналіз вивченої наукової літератури (Н. Акоп'янц, Н. Вітомська, М.Гольцова, Г. Твердохліб та інші) (Акоп'янц, с. 69-70) свідчить про зацікавленість науковців у запровадженні штучного інтелекту у освітній процес, особливо у вивчення іноземних мов. Практики розглядають технології штучного інтелекту як перспективні інструменти для підвищення ефективності навчання та персоналізації освітнього процесу. І. Жукевич та Н. Бірюкова вважають, що «інтеграція ІІІ у сферу освіти є не лише революційним кроком для сучасного навчання, але й стратегічним рішенням для підготовки молоді до професій майбутнього» (Жукевич, с. 3).

Дослідження присвячені аналізу потенціалу застосунків ІІІ у персоналізації навчального середовища на заняттях з морської англійської мови в Херсонській державній морській академії. Вивчено нові освітні тенденції гібридних підходів, які об'єднують роботу викладача та технології штучного інтелекту. Саме подібні підходи стають найперспективнішими стратегіями навчального середовища. Результати досліджень підтверджують, що навчальний контекст персоналізуються на базі аналізу поведінки, «запитів», інтересів користувачів ІІІ, що уможливорює тривалу взаємодію з вибраною освітньою платформою та дозволяє створювати унікальний педагогічний досвід.

Зазначимо, що вивчення іноземної мови будується на системності і регулярній практиці мови, тому для кожного викладача англійської мови є важливою стратегія, тобто так званий персоналізований навчальний план для кожного здобувача освіти, який враховує його інтереси, його рівень знань і темп навчання. Такий структурований підхід до навчання допомагає освоїти іноземну мову легко і цікаво. Для його створення та формування індивідуалізації навчання необхідно опиратися на наступний алгоритм дій: 1) виконання аналізу рівня знань здобувачів освіти, 2) формування навчальних цілей, 3) адаптація методики та навчальних ресурсів під поставлені цілі, 4) організація навчального процесу, і 5) коригування та зворотній зв'язок.

Перша дія алгоритму індивідуалізації навчання - визначення особистого рівня володіння англійською мовою. Для аналізу лексичних, граматичних та мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти Херсонської державної морської академії рекомендуємо наступні застосунки штучного інтелекту, на основі яких автоматично створюються тестові завдання за завантаженими викладачем текстами, файлами, скріншотами тощо, а саме: Conker AI, Quizzez, Yippity тощо. Для досягнення максимальної ефективності і прозорості пропонуємо обирати освітню платформу за її функціональністю. Для тестування граматичних навичок студентів використовуємо Conker AI (версія безкоштовна). Цей технічний інструмент підходить до тестування п'ятидесяти респондентів одночасно. За його допомогою можливо створити п'ять тестів із десятьма питаннями на кожний модуль, що враховує структурність викладання морської англійської мови у вищому закладі. Завдяки

автоматичному створенню питань та різним типам завдань Conker AI автоматично генерує інтерактивні та високоякісні тести на основі наданих матеріалів, після отримані результати можна експортувати в Google Forms для їхнього подальшого аналізу та опрацюванню помилок.

Для рефлексивного самоаналізу мовленнєвих навичок здобувачів освіти можна використовувати наступний технічний інструмент, як Language Tool, що виявляється потужним інструментом для перевірки орфографії, граматики та стилістики текстів. Він допомагає знаходити та виправляти помилки, пропонує корисні підказки для покращення писемного мовлення та навіть може перефразовувати речення за допомогою ШІ. Цей цифровий застосунок значно полегшує процес навчання та допомагає студентам вільно структурувати свої письмові відповіді. Важливою перевагою використання подібних чат-ботів є надання миттєвого зворотного зв'язку щодо помилок у граматиці та лексиці. Така своєчасна реакція у виправленні помилок запобігає формуванню неправильних навичок.

Визначення та аналіз поточного рівня мови дає змогу чітко бачити, наскільки просунулися в досягненнях здобувачів освіти, що безумовно мотивує та допомагає отримати задоволення від навчального процесу. Знання рівня володіння іноземної мови дозволяє вибрати навчальні матеріали, програму, які не будуть занадто легкими або надто складними, що в свою чергу, максимально забезпечить прогрес від процесу навчання. Досліджено, що чітке формулювання навчальних цілей студентами допомагає їм зрозуміти, що вони мають вивчити, а викладачеві – ефективно спланувати навчальний процес. Щоби створити безпечне і результативне навчальне середовище на заняттях з морської англійської мови та побороти дискомфорт і невпевненість у своїх мовленнєвих навичках, здобувачам освіти пропонується спробувати отримати рекомендації від популярних освітніх чат-ботів. Прикладом запитів студентів можуть виступати наступні питання: “Які граматичні структури англійської мови допоможуть студенту судномеханічного відділення з рівнем англійської мови A2 описати робочий метод сепаратора палива на судні?”, “Створи лексичні завдання з наступними слова – adventure, disaster, promotion, vacation, salary – для їх опрацювання”, “Які фрази та мовні конструкції слід використати для пояснення відповіді на питання A seafaring career feeds on a sense of adventure and discipline. How much do these qualities influence you in your personal life?” тощо. Для виконання швидкого аналізу потреб студентів за їх запитамі рекомендуємо використання наступних застосунків штучного інтелекту – Perplexity.ai, Canva, ChtGPT, Gemini, MagicSchool. Підтверджено, що здобувачі освіти вважають інструменти ШІ, які використовуються на заняттях з англійської мови, ефективними для поліпшення їхніх знань англійської мови (читання, письма, говоріння, аудіювання та вимови). Більше того, їх використання дозволяє їм враховувати свої стилі навчання, потреби та інтереси. Вважаємо, що впровадження завдань на основі штучного інтелекту на заняттях з англійської мови може зробити заняття більш інтерактивними, цікавими та сучасними, а також вони можуть отримати цінний практичний досвід роботи з різними інструментами штучного інтелекту. У цьому контексті можемо припустити, що цілеспрямоване використання інструментів ШІ та завдань на основі ШІ може допомогти викладачам університетів персоналізувати навчання.

Адаптивне навчання сьогодні – об'єднання штучного інтелекту і традиційних форм навчання – дозволяє в реальному часі враховувати потреби студентів, їх індивідуальні слабкі та сильні сторони, виявити їх успішність та прогалини у навчанні, скоригувати навчальні матеріали та робочий темп для потреб кожного персонально. Це обумовлюється оптимізацією когнітивного навантаження, підвищенням мотивації та результативності. Узагальнюючи, дослідження доказує, що персоналізація вивчення англійської мови стверджується як імперативна тенденція в сучасній освіті. Його ефективне і цілеспрямоване впровадження дозволяє Херсонській державній морській академії не тільки відповідати популярним освітнім тенденціям, але й вдало готувати здобувачів освіти як

висококваліфікованих спеціалістів на динамічному ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акоп'янц, Н. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. (2023). *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства, 1, 69–72. Available at: <http://aprus.khpi.edu.ua/article/view/2856176>
2. Безугла, І. Персоналізація навчання за допомогою штучного інтелекту у викладанні іноземних мов: практичний досвід французьких університетів. (2025). *Інтеграція штучного інтелекту в освіту – виклики та можливості: збірник тез науково-методичних доповідей Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 10 грудня 2024 р. – 20 січня 2025 р. – Київ – Львів – Торунь*: Національний університет фізичного виховання і спорту України, Liha-Pres, (1), 63-66. Available at: https://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/35774/1/%d0%91%d0%b5%d0%b7%d1%83%d0%b3%d0%bb%d0%b0%2c%20%d1%82%d0%b5%d0%b7%d0%b8%202025_%d0%a8%d0%86.pdf
3. Жукевич, І., Бірюкова, Н. Методи персоналізації навчання студентів в сучасному освітньому просторі. (2025). *International Science Journal of Education and Linguistics*, 4(4), 1-10. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20250404.01>
4. Твердохліб, Г. В. Персоналізація навчання англійської мови за допомогою чат-ботів. (2025). *Вісник науки та освіти: серія філологія, культура і мистецтво педагогіки, історії та археології, соціології*, 3(33). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3\(33\)-1455-1465](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-3(33)-1455-1465)

POSSIBILITIES OF MICROSOFT COPILOT IN CREATING ADAPTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING MATERIALS

Denychenko I.M.

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of
Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

In today’s educational landscape, increasing attention is being paid to the integration of artificial intelligence (AI) tools into teaching and learning processes. One of the most promising tools is Microsoft Copilot – a generative AI assistant embedded in Microsoft 365 products and available across multiple platforms. It enables educators to create adaptive learning materials, automate routine tasks, and personalize instruction (Microsoft Corporation, 2025)

The use of Microsoft Copilot in higher education has been actively explored both in Ukraine and internationally. Notably, V.V. Osadchyi and K.P. Osadcha have published a methodological guide analysing Copilot’s features, prompt examples, and recommendations for educational use (Osadchyi & Osadcha, 2024). Globally, Microsoft Education and academic studies showcase successful implementation of Copilot in over 40 countries, emphasizing its role in digital transformation and professional training (Osadcha, Osadchyi, Proshkin & Spirin, 2025).

Key features of Microsoft Copilot

1. Generating Thematic Dialogues and Scenarios

Copilot can generate realistic dialogues simulating typical onboard situations such as crew briefings, emergency reports, and port inspections.

Prompt examples:

- “Generate a dialogue between a captain and a port inspector regarding a SOLAS safety check.”
- “Create a scenario involving a GMDSS emergency communication.”

2. Creating Adaptive Exercises and Tests

Educators can specify language proficiency level, professional domain (navigation, engineering, safety), and task format (multiple choice, gap-fill, open-ended).

Prompt examples:

- “Create a maritime English test for A2-level engineering cadets using engine-related terminology.”
- “Generate a gap-fill exercise on navigation terms for B1 level.”

3. Reviewing and Editing Written Work

Copilot can check grammar, style, and logic, and adapt texts to professional contexts.

Prompt examples:

- “Analyze and improve a cadet’s emergency report in English.”
- “Edit an evacuation instruction to match B1-level maritime English.”

4. Personalizing Learning Materials

Copilot adjusts content to the learner’s style - visual, auditory, or text-based - and can provide definitions, comparisons, and clarifications.

Prompt examples:

- “Explain the difference between ‘port’ and ‘harbor’ with examples.”
- “Create a comparison table for bow, stern, starboard, and port.”

5. Case-Based Learning (CBL)

Copilot supports the creation of case studies - real or simulated situations requiring analysis, decision-making, and professional reasoning.

Prompt examples:

- “Create a case study about a fire in the engine room, including crew actions and discussion

questions.”

- “Generate a case on safety protocol violations during mooring, adapted for B2 level.”
- “Based on MARPOL Annex VI, create a case for discussing environmental consequences of emission breaches.”

These cases can be used for group work, written analysis, role-play, or exam preparation, fostering critical thinking and professional reflection.

6. Generating Exercise Variants for Lesson Topics

Copilot can provide structured sets of exercises for a given topic, covering vocabulary, reading, writing, listening, and case analysis.

Prompt examples:

- “Suggest exercises for the topic ‘Safety Equipment on Board’ at B1 level.”
- “Create a task set for ‘Fire Prevention’ for engineering cadets.”
- “List exercise types for ‘Ship-to-Ship Communication’ aligned with IMO standards.”

Output: Copilot generates warm-up tasks, reading comprehension, situational dialogues, writing prompts, terminology quizzes, and reflection activities—along with format suggestions (tables, instructions, presentations).

Advantages of using real documents and sources

Content generation becomes significantly more accurate when educators use real documents, regulations, articles, or technical manuals as input. This approach:

- minimizes factual errors compared to generating content from scratch
- ensures terminological precision and compliance with international standards (STCW, IMO, SOLAS)
- produces materials with practical relevance for learners

Prompt examples:

- “Based on this SOLAS excerpt, create a reading comprehension task for B2 level.”
- “Generate a situational task using a GMDSS instruction fragment.”

AI as a tool, not a replacement for educators

AI should not be feared or rejected—it is simply another tool, like a computer or software such as Word or PowerPoint. The key is to use it wisely and purposefully.

Educators must teach students to:

- use AI tools effectively and ethically
- critically evaluate generated content
- verify terminology and context
- draw conclusions and reflect on AI outputs

Example assignment: “Use Copilot to generate an evacuation instruction. Compare it with the official SOLAS protocol, identify inaccuracies, and suggest corrections.”

Such tasks develop critical thinking, source analysis, and professional writing skills.

Recommendations for Maritime Education Institutions

- Integrate Copilot into ESP (English for Specific Purposes) courses as a tool for self-study, vocabulary practice, and writing support
- Use Copilot for exam preparation - creating tests, dialogues, and situational tasks
- Apply in blended learning formats to enhance motivation and engagement
- Design tasks where students use AI tools and reflect on the results
- Teach cadets to critically assess AI-generated content and verify professional terminology
- Use Copilot to generate case studies, exercise variants, and lesson templates based on authentic documents.

REFERENCES

1. Microsoft Corporation. (2025). *AI in education*. Microsoft Education. Retrieved from: <https://www.microsoft.com/uk-ua/education/ai-in-education>

2. Osadchyi, V. V., & Osadcha, K. P. (2024). *Using Microsoft Copilot Chat in higher education and scientific research* [Methodological guide]. Institute of Digitalization of Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743248>

3 Osadcha, K., Osadchyi, V., Proshkin, V., & Spirin, O. (2025). Studying satisfaction with using Microsoft Copilot Chat to perform professional tasks. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Pedagogy and Psychology*, 63(1), 45–52. Retrieved from: https://duan.edu.ua/wp-content/uploads/osnovni-publikatsiyi_osadchyy.pdf

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ВИКЛАДАННІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ

Загребельна Н.В., Цобенко О.В.

Національний університет «Одеська морська академія»
Україна

Англійська мова у сфері морської справи є ключовим інструментом міжнародної комунікації та гарантією безпеки на морі. Міжнародна морська організація (ІМО) наголошує на необхідності володіння стандартизованою морською англійською (SMCP), що охоплює професійну термінологію, комунікативні формули та сценарії реальних робочих ситуацій (IMO Standard Marine Communication Phrases). Проте традиційні методики навчання не завжди забезпечують достатню автентичність і адаптивність, необхідні для майбутніх моряків. У цьому контексті застосування інструментів штучного інтелекту (ШІ) стає актуальним, оскільки сприяє персоналізації та практикоорієнтованості навчання, на чому наголошують сучасні дослідження (Godwin-Jones, 2010; Kukulska-Hulme, 2012; Crompton & Burke, 2023; Editor's Note, 2024).

Метою дослідження є обґрунтування доцільності використання технологій штучного інтелекту у викладанні морської англійської та визначення напрямів їх інтеграції у процес професійної іншомовної підготовки.

Застосування ШІ у викладанні морської англійської реалізується у кількох напрямках. Використання штучного інтелекту у викладанні морської англійської насамперед проявляється у створенні умов для адаптивного навчання. Системи на основі ШІ аналізують мовні навички студентів, виявляють їхні сильні та слабкі сторони та на цій основі пропонують персоналізовані завдання. Такий підхід дозволяє уникнути універсальних методів і враховувати індивідуальний темп засвоєння матеріалу. Такий механізм особливо важливий у сфері морської англійської, адже здобувачі освіти мають опановувати термінологію різного рівня складності – від загальнонавчальних команд до вузькоспеціалізованих мовних формул, які застосовуються у професійній комунікації на борту судна. Поступове ускладнення матеріалу сприяє формуванню професійної комунікативної компетентності та забезпечує сталі результати навчання.

Іншою важливою можливістю є симуляція реальних морських ситуацій. Завдяки генеративним моделям ШІ студенти можуть занурюватися у віртуальні сценарії, що відтворюють кризові умови – шторм, аварію чи евакуацію. Такі тренажери створюють середовище, максимально наближене до реалій морської практики, де учасники освітнього процесу відпрацьовують англомовні мовленнєві стратегії, навчаються швидко реагувати, давати чіткі команди та взаємодіяти з міжнародними екіпажами. Тренування у штучно створених стресових умовах сприяє виробленню навичок ухвалення оперативних рішень і формуванню стійкості до психологічного навантаження, що має безпосереднє значення для безпеки на морі.

Значний потенціал для викладання морської англійської має також використання чат-ботів і віртуальних асистентів. Зазначені інструменти дозволяють студентам практикувати діалоги з умовними «віртуальними капітанами» або диспетчерами портів, спілкуватися в режимі реального часу й отримувати миттєвий зворотний зв'язок. Така форма взаємодії моделює автентичні ситуації професійного спілкування, формує у студентів здатність підтримувати офіційний і професійний тон мовлення та підвищує їхню впевненість у роботі з іноземними колегами. Водночас чат-боти забезпечують інтенсивність мовної практики, яку складно реалізувати у традиційних аудиторних умовах (Афанасієвська, 2024).

Не менш важливою є інтеграція корпусного підходу, що базується на аналізі великих масивів морських текстів – інструкцій, мануалів, міжнародних нормативних документів. Використання ШІ у цьому контексті дозволяє автоматично визначати найуживаніші

конструкції та терміни, виокремлювати сталі мовні моделі та забезпечувати ефективний добір навчальних матеріалів, що створює можливість для викладачів формувати завдання, що відображають реальні потреби морської професії, а для студентів – працювати з автентичними текстами, які вони згодом зустрічатимуть у практичній діяльності.

Поєднання штучного інтелекту з елементами гейміфікації забезпечує додатковий мотиваційний ефект. Навчання перетворюється на динамічний процес, який викликає інтерес завдяки змагальним елементам, рейтинговим системам, інтерактивним сценаріям та моделюванню «місій на борту судна». У такій формі студенти не лише закріплюють знання, а й відчувають їх практичну цінність, адже кожне завдання стає частиною реалістичного професійного середовища, що значно підвищує рівень внутрішньої мотивації та сприяє формуванню довготривалих мовних навичок.

Попри очевидні переваги, наведені вище, інтеграція штучного інтелекту у процес викладання морської англійської стикається з низкою викликів, які необхідно враховувати під час впровадження інноваційних технологій у навчальний процес (Pisica et al., 2023; Ahmad, et al., 2023). Передусім йдеться про потребу у належному рівні цифрової грамотності викладачів, адже ефективне використання платформ на основі ШІ вимагає не лише загальної обізнаності з цифровими інструментами, а й здатності інтегрувати їх у педагогічний дизайн занять. Недостатня готовність педагогів до роботи з такими технологіями може призводити до їх поверхового або фрагментарного застосування, що знижує очікуваний ефект. Саме тому важливим є підвищення кваліфікації викладачів, організація тренінгів і семінарів, спрямованих на формування практичних навичок використання ШІ у викладанні морської англійської.

Другим суттєвим викликом є необхідність адаптації навчальних програм до нових технологічних можливостей. Традиційні курси морської англійської здебільшого ґрунтуються на друкованих підручниках і класичних методах роботи, тоді як інструменти штучного інтелекту вимагають розробки інтерактивних завдань, створення сценаріїв реальних морських ситуацій та інтеграції мультимедійних ресурсів. Перехід від статичного змісту до динамічного, гнучкого й адаптивного вимагає додаткового часу та ресурсів, але водночас відкриває нові горизонти для професійно орієнтованого навчання.

Третім викликом є забезпечення академічної доброчесності. Оскільки студенти отримують доступ до потужних інструментів генеративного ШІ, існує ризик зловживання ними, зокрема у виконанні завдань без належної власної участі. Це ставить перед викладачами завдання розробки таких форм оцінювання, які не лише перевіряють знання, але й стимулюють розвиток критичного мислення та практичних навичок комунікації англійською мовою. Таким чином, ШІ повинен виступати не заміном освітнього процесу, а його інструментом і партнером, що підсилює традиційні методи викладання.

Водночас варто підкреслити, що позитивний вплив впровадження штучного інтелекту у викладання морської англійської значно перевищує потенційні ризики. Його застосування сприяє якісному підвищенню ефективності професійної іншомовної підготовки, оскільки поєднує індивідуалізацію навчання, практикоорієнтованість і автентичність навчального матеріалу.

Отже, використання інструментів штучного інтелекту у викладанні морської англійської відкриває нові перспективи для підвищення якості професійної іншомовної підготовки майбутніх моряків. Завдяки адаптивному підходу та моделюванню реальних професійних ситуацій забезпечується глибше занурення у специфіку морського дискурсу, а інтеграція корпусних даних і симуляцій підвищує рівень автентичності матеріалів. Штучний інтелект дає змогу поєднати мовну і професійну підготовку, формуючи компетентності, які є критично важливими для морської галузі, де ефективна комунікація безпосередньо впливає на безпеку, взаєморозуміння між багатонаціональними екіпажами та результативність діяльності у складних умовах морської практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. IMO Standard Marine Communication Phrases. *International Maritime Organization*. London: IMO
2. Godwin-Jones, R. (2010). Emerging technologies. *Language Learning & Technology*, 14(2), 4–11. <https://doi.org/10.64152/10125/44208>
3. Kukulska-Hulme, A. (2012). Mobile-assisted language learning (MALL). In C. A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. ...). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0768>
4. Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial Intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
5. Editor's Note: Special Issue on Artificial Intelligence for Higher Education in the COVID-19 era: Emerging Technologies, Challenges, and Pedagogy-informed Applications. *Int J Artif Intell Educ* (2024). <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00390-x>
6. Афанасієвська, І.О. (2024). Застосунки штучного інтелекту на заняттях морської англійської мови. *Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Проблема сталого розвитку морської галузі»*, (216-218.)
7. Pisica, A. I., Edu, T., Zaharia, R. M., & Zaharia, R. (2023). Implementing Artificial Intelligence in higher education: PROS and cons from the perspectives of Academics. *Societies*, 13(5), 118. <https://doi.org/10.3390/soc13050118>
8. Ahmad, S. F. et al. (2023). Impact of Artificial Intelligence on Human Loss in Decision Making, Laziness and Safety in Education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10(1), 1–14. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01787-8>

AI-BASED TOOLS IN DEVELOPING INTERACTIVE ESP ACTIVITIES

Kyrpa A. V.

Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of
Dnipropetrovsk Regional Council”
Ukraine

In today's globalized and digitalized world, professional communication in a foreign language is becoming a key component of the training of undergraduate and graduate students in various fields. Proficiency in professional English encompasses not only knowledge of terminology, but also the ability to use it in academic writing, oral self-presentation, and intercultural professional communication. A significant problem in teaching professional English is the need to combine high intensity of speaking practice with individualized learning, which requires significant resources from the teacher. In this context, a promising solution is the integration of artificial intelligence (AI) tools to create interactive tasks.

The aim of the study is to show the capabilities of AI tools, using the examples of Twee and Conker, in developing interactive exercises for professionally oriented English language learning and to determine the forms of their practical application in a higher education institution.

Currently, AI tools are actively used in practical activities in teaching foreign languages to students (Viktorova et al., 2021; Kademia et al., 2022), professional language training of future foreign language teachers, creating new opportunities for enhancing the interactivity of the educational process in the context of blended, distance and independent learning of language material (Melnyk, 2023); the feasibility and effectiveness of using AI tools is also studied from Computer-Aided Translation (CAT) perspective (Krasulya & Turchyna, 2020) etc.

Among the variety of tools, specialized AI platforms for creating didactic materials that are specifically focused on the needs of foreign language teaching deserve special attention. They provide the ability to quickly develop interactive exercises adapted to the professional context and level of training of students (Kyrpa et al., 2024; Kyrpa, 2020).

Twee specializes in generating English language learning materials. Its functionality allows us to create:

- 1) glossaries and exercises to consolidate professional terminology (for example, filling in the gaps in texts by specialty);
- 2) adapted texts for reading with subsequent tasks of different levels of complexity;
- 3) role-playing scenarios and dialogues that simulate professional situations (interviews, negotiations, project presentations);
- 4) training tasks for the development of academic writing (paraphrasing, creating annotations, reviews).

Conker is a universal tool for creating interactive quizzes, tests and exercises with formative assessment. Its following features are particularly useful:

- 1) creating interactive tests with automatic feedback, which allows the student to independently detect errors and correct the answer;
- 2) developing open-ended questions that stimulate critical thinking and reasoned use of professional English;
- 3) generating matching exercises that work effectively to consolidate terminology and key concepts;
- 4) implementing reflection tools that allow students to assess their own progress and consciously use AI as an assistant, not a substitute for their own work.

Thanks to the use of Twee and Conker tools, the teacher can diversify practical foreign language lessons with minimal expenditure of his own time. Forms of work using the mentioned tools include:

- 1) creating individual tasks (e.g., students work on terminology exercises or tests adapted

to their level);

2) implementing pair work (e.g., role-playing games where one student plays the role of an “expert” and the other an “interviewer”, using scenarios generated by Twee).

3) developing group discussions (e.g., creating cases in Conker with open-ended questions that provoke discussion and the search for collective solutions);

4) applying formative assessment in higher education institutions (e.g., students receive tasks in Conker, analyse their results, and the teacher monitors the dynamics of progress);

5) implementing project activities (e.g., students create their own materials (e.g., a mini-presentation) based on Twee prompts, and then perform peer assessment in Conker).

However, when implementing AI tools in educational activities, it is worth focusing students’ attention on the principles of ecological use of AI. Given our own experience in the practical use of AI tools, we highlight the following advantages in the context of teaching foreign languages:

1) AI as a trainer. Students should be taught to use AI not to create ready-made text, but to generate hints or alternatives.

2) AI as a partner. For speaking practice, the student can “argue” with AI answers and form his own position.

3) AI as a tutor. Data generated by AI tools should be considered as examples, but the student should still create his own unique content on his own.

4) AI as an opponent. Using AI-generated answers, the student can form counterarguments for the discussion (Sabzalieva & Valentini, 2023, p. 9; Kyrpa, 2022).

The teacher should pay special attention to monitoring and reflection methods that encourage students to consciously use technology and critically analyse the results, so that students truly use artificial intelligence as a partner, not as an “automatic author”. Thus, the teacher should pay attention not only to the final product (essay, presentation, test answers), but also to how the student worked with the tool (comparison by the student of his own educational progress, creative adaptation and interpretation of generated templates, self-reflection on the results of testing through AI tools, creation of an “AI usage checklist”, where the student records which functions of the tool he used and for what purpose, etc.).

In our opinion, an important stage is not only the use of AI recommendations, but also the discussion of the changes done by students: students explain why they accepted or rejected certain prompts; develop the ability to assess the quality of the prompt (to what extent it corresponds to the academic style, whether it takes into account professional specifics), etc. Working with AI should turn into a dialogue, during which the student learns to ask clarifying questions, check the reliability of facts, compare answers with the context of their own professional activities. This helps to avoid passively copying texts and instead develop the ability to analyse, edit, and adapt information.

It is also worth noting the issue of academic integrity. The teacher should emphasize that AI is a learning tool, not a “ready-made solution”. With this method, you can practice oral defense of written assignments prepared with the use of AI; stimulate peer assessment when students analyze whether the author’s own style and thought are “lost” in the text improved with the help of AI. Thus, control and reflection become not a punishment for “cheating with AI”, but a tool for developing critical thinking, autonomy and academic integrity of students.

Modern English language teaching for professional purposes should prepare students not only for exams, but also for real-life communication situations in a professional environment. This means that it is important to combine the development of lexical and terminological competence with the skills of academic writing, oral self-presentation and professional communication.

The use of AI tools such as Twee and Conker creates new opportunities, as these tools provide individualization of learning through adaptive tasks, expand the possibilities of formative assessment, contribute to the development of student autonomy, interactivity and increased

motivation.

However, it is important to emphasize the ecological use of AI: students should not transfer all their work to the tools, but should see them as partners, trainers and assistants in improving their own skills.

REFERENCES

1. Viktorova, L., Kochapian, A., Mamchur, K., Korotun, O. (2021). Artificial intelligence and chatterbots application in foreign language learning. *Innovative Pedagogy*, 32 (2), 166-173. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.33>.
2. Kademina, M., Viznyuk, I., Polishchuk, A., Dolinny, S. (2022). Use of artificial intelligence in foreign language studies by educators. (2022). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 153-163. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-153-163>.
3. Melnyk, A. (2023). The ChatGPT use in the professional training of prospective university English teachers. *Bulletin of the T.H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"*, 21 (177). 100-107. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.232117>.
4. Krasulya, A., Turchyna, M. (2020). Artificial intelligence tools applications: automated translation systems comparative analysis. *Lviv Philological Journal*, (8), 108-113. DOI: <https://doi.org/10.32447/2663-340X-2020-8.17>.
5. Kyrpa, A., Stepanenko, O., Zinchenko, V., Datsiuk, T., Karpan, I., & Tilniak, N. (2024). Artificial intelligence tools in teaching social and humanitarian disciplines. *Information Technologies and Learning Tools*, 100(2), 162-179. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v100i2.5563>
6. Kyrpa, A. (2020). Expediency of using information and communication technologies while teaching foreign languages. *Young modern scientist - the foundation of the development of education, science and business in Ukraine: Materials of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Online Conference*. Dnipro, 136-140. Retrieved from: <https://cutt.ly/JrMRQl6o>
7. Sabzalieva, E., Valentini, A. (2023). ChatGPT and Artificial Intelligence in higher education. Quick start guide. UNESCO. Retrieved from: <https://cutt.ly/wwwbmJQa6>
8. Кирпа, А. (2022). The use of STE(A)M technology in teaching subjects of the humanitarian cycle. *Value orientations in modern education: theoretical analysis and practical experience: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference*. Dnipro, 84-89 Retrieved from: <https://cutt.ly/W8xbZ6m>.

PREPARING MARINE ENGINEERS FOR INTERVIEWS USING AI

Kovalov A.S., Tokarieva O.V.
Separated Structural Unit “Maritime Applied College of
Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

Before diving into practical advice, it's important to understand the current reality. With the advent and rapid development of AI, everyone is tempted to delegate some of their tasks to it. Employers are adapting to the spread of AI as quickly as candidates. Accordingly, they may resort to the following methods to check the authenticity of your knowledge, particularly in English:

- spontaneous questions that deviate from standard topics;
- technical tasks or role-playing games in English;
- analysis of the consistency of your level of English throughout the conversation.

Mechanically learning the “right” phrases will most likely not allow you to reveal yourself as a specialist and a potential part of a crew. Your goal is to use AI as a tool for building real communication skills (Murshidi, Shulgina, Kapuza, & Costley, 2024).

Step 1: Diagnosing your own English level. How can you do it? Write down answers to typical interview questions and ask the AI to evaluate your speech.

Typical questions in a marine engineer interview include questions about his previous experience and vessels, knowledge of maritime conventions (e.g. MARPOL) and equipment regulations (e.g. bilge separator, incinerator), as well as questions about maintenance systems, lubricating oil classification and bunkering procedures.

Be prepared to talk about your responsibilities in previous jobs, as well as your experience participating in emergency drills.

Ask the AI to determine your approximate level on the CEFR scale (A1-C2).

Focus on the following aspects:

- Grammar (pay attention to what exactly you have difficulty with);
- Vocab (practice both general and professional);
- Pronunciation (pay attention to specific sounds or intonation patterns);
- Speech speed and reactions (consider the speed of your own responses and speech in general).

Based on the test results, set goals: short-term (for the next interview); long-term (for career growth and general development) (Bearman, Ryan, & Ajjawi, 2022).

Step 2: Unpredictable situations. Think through a strategy for dealing with difficult situations:

- request techniques if you don't understand the question;
- phrases for gaining time when you need to think;
- rephrasing methods if you forget a certain word.

Practice unpredictable scenarios with AI:

- Ask AI to generate non-standard questions;
- Practice answering provocative questions (if they are a regular occurrence during an interview, consider whether this is a “red flag”);
- Practice describing complex professional concepts in simple terms.

Prepare for the technical part of the interview in English:

- create a glossary of professional terms in maritime industry;
- prepare phrases to describe your previous work experience.

Step 3: Questions for the employer. The interviewer will appreciate genuine interest on your part, so be sure to take the time to research the company and come up with interview questions. Coming up with them from scratch can be difficult, so AI will come to your aid again.

First, research the company's latest news and technologies they use. Provide this context to the AI and ask it to prepare questions based on it. For example, on topics like these (don't forget to ask the AI for English translation):

1. Questions about corporate culture:

- How would you describe the relationships within the crew, the communication style?
- How does the crew measure success?

2. Questions about the role and expectations:

- What are the biggest challenges in the first six months?
- How is performance assessed in this position?

3. Development Questions:

- What training opportunities are available in the company?
- How have other employees in related positions used these opportunities?

4. Questions about the future:

- What are the company's strategic priorities for the next year?
- How does this position contribute to the company's mission?

Step 4: Practice and simulate interviews:

- Conduct a full interview simulation with the AI;
- Ask the AI to vary question styles (direct, behavioral, hypothetical);
- Record this session for further analysis.

Step 5: Demonstrate genuine competence. This is equally important for marine engineers with experience and beginners with no voyages under their belt:

- Prepare specific stories from your experience that demonstrate your skills;
- Be prepared to explain your thought process behind the stories you provide, not just your final answers;
- Show cases of your mistakes and lessons learned.

AI can help you build a coherent narrative around these points. Write out the answers to each of them and ask the AI, for example, to create a list of English phrases that you can use to describe your experience.

Step 6: Different interview formats. Depending on the interview format, you may need to focus on several different aspects of communication:

- in a phone interview, focus on clarity of pronunciation and tone of voice;
- video interview/live conversation: learn more about non-verbal communication and, based on AI advice, try to implement it into your behavior;
- to pass the group interview, practice active listening skills (for example, listen to discussions and lectures on your field);
- at the technical interview, you will need the skills to explain and, importantly, “defend” your chosen solutions in English. Here, AI can act as your opponent.

You may ask, how can employers check whether you actually have the expertise or whether it was generated in AI? We have identified the main signs in the behavior and speech of candidates that are most likely to prompt interviewers to think that there is too much AI in the answers:

- inability to rephrase your answers;
- language that is too academic or formal;
- behavioral changes when asked non-standard questions;
- inability to continue a thought if interrupted;
- general answers without specific examples;
- lack of personal experience and emotional component (Hagendorff, 2020).

Thus, we can conclude that the basics of using AI effectively to prepare marine engineers for an interview are the following:

1. Use AI as a coach and consultant, not as a replacement for language learning.

2. Focus on understanding, not memorizing ready-made answers.
3. Review different interview scenarios. Ask the AI to generate a scenario of a specific problem for you and ask you questions step by step using until you reach the optimal solution.

REFERENCES

1. Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2022). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>.
2. Hagendorff, T. (2020). The ethics of AI ethics: An evaluation of guidelines. *Minds and Machines*, 30(1), 99–120. <https://doi.org/10.1007/s11023-020-09517-8>.
3. Murshidi, G. A., Shulgina, G., Kapuza, A., & Costley, J. (2024). How understanding the limitations and risks of using ChatGPT can contribute to willingness to use. *Smart Learning Environments*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00322-9>.

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Коломієць Т.В.

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця
Україна

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується активною інтеграцією цифрових технологій у навчальний процес, що обумовлено потребами глобалізованого суспільства. Для студентів медичних спеціальностей володіння англійською мовою є не лише академічною вимогою, а й ключовою умовою успішної професійної діяльності. Англійська мова виступає міжнародною мовою науки та медицини, забезпечує доступ до найновіших досліджень, міжнародних клінічних протоколів і стандартів лікування, створює можливості для участі у міжнародних конференціях і програмах академічної мобільності (Byrd, 2021).

Водночас, традиційні підходи до викладання англійської мови, засновані на уніфікованих програмах, часто не враховують індивідуальних потреб студентів-медиків, їхнього початкового рівня знань та навчальних стратегій. У зв'язку з цим особливою актуальністю набуває персоналізація освітнього процесу, що забезпечує індивідуалізацію змісту та методів навчання. Одним із найбільш перспективних інструментів персоналізації сьогодні є технології штучного інтелекту (ШІ), які дозволяють адаптувати навчальний процес до потреб конкретного студента, підвищуючи його ефективність та результативність (Holmes et al., 2022).

Персоналізація навчання визначається як процес, що передбачає адаптацію навчальних завдань, темпу та методів до індивідуальних особливостей здобувачів освіти (Pane et al., 2015). У медичній освіті такий підхід особливо важливий, оскільки він дозволяє зосередитися на розвитку професійно орієнтованої мовної компетентності, яка включає засвоєння спеціалізованої термінології, уміння працювати з науковими текстами та формування навичок клінічної комунікації англійською мовою.

Штучний інтелект у мовній освіті може використовуватися у кількох напрямках:

- *генерація навчальних матеріалів* (моделі GPT-типу здатні створювати автентичні діалоги «лікар–пацієнт», клінічні кейси та симуляції);
- *автоматизований зворотний зв'язок* (сервіси на кшталт Grammarly чи ELSA Speak забезпечують індивідуальну корекцію граматики, лексики та вимови);
- *адаптивні навчальні платформи* (Intelligent Tutoring Systems формують індивідуальні траєкторії навчання залежно від рівня студента);
- *аналітика навчальних даних* (Learning Analytics допомагає викладачам оцінювати прогрес і вчасно коригувати програму).

Для студентів-медиків ці інструменти особливо цінні, оскільки дозволяють поєднати загальномовну підготовку з професійним контентом: роботою з медичною термінологією, англомовними науковими статтями, клінічними протоколами та пацієнтськими історіями.

Інтеграція інструментів штучного інтелекту у викладання англійської мови має низку ключових переваг:

- індивідуалізація навчання відповідно до потреб і рівня підготовки студента;
- підвищення мотивації завдяки інтерактивності та симуляції реальних професійних ситуацій;
- розвиток навичок самостійної роботи і критичного мислення;
- оптимізація часу викладача через автоматизацію перевірки завдань і формування дидактичних матеріалів.

Разом із перевагами використання ШІ у навчанні існують і певні виклики:

- питання академічної доброчесності, оскільки студенти можуть використовувати генеративні моделі для уникнення самостійної роботи;
- необхідність цифрової грамотності як викладачів, так і студентів;
- залежність від технічних ресурсів (стабільного інтернет-з'єднання, доступу до якісних платформ);
- етичні аспекти використання даних студентів у навчальних системах (Williamson & Eynon, 2020).

Таким чином, ефективне застосування інструментів ШІ можливе лише за умови поєднання їх із педагогічним супроводом і чітким методичним підґрунтям.

Персоналізація навчання англійської мови студентів-медиків із застосуванням інструментів штучного інтелекту є інноваційним напрямом розвитку мовної підготовки у закладах вищої освіти. Такі технології дозволяють враховувати індивідуальні особливості студентів, адаптувати зміст і методи навчання до їхніх потреб, підвищувати ефективність опанування професійної англійської мови.

Подальші дослідження мають бути спрямовані на розробку комплексних методичних рекомендацій для інтеграції інструментів ШІ у навчальний процес, оцінку їхньої ефективності у довгостроковій перспективі та визначення оптимального балансу між використанням цифрових технологій і традиційних методів викладання.

Перспективним напрямом є розробка міждисциплінарних курсів, де інструменти штучного інтелекту інтегруються не лише у мовну, а й у фахову підготовку. Наприклад, створення симуляцій клінічних ситуацій англійською мовою дозволяє студентам одночасно вдосконалювати мовну компетентність та професійні навички. Це сприятиме більш глибокому зануренню у майбутню професійну діяльність та підвищить готовність до роботи у міжнародному медичному середовищі.

Крім того, важливим завданням залишається підготовка викладачів до ефективного використання ШІ у навчанні. Саме педагоги мають виступати посередниками між технологіями та студентами, забезпечуючи критичне осмислення можливостей і обмежень цифрових інструментів. Тільки за умови підвищення цифрової та методичної компетентності викладачів можливо створити якісне освітнє середовище, у якому штучний інтелект стане не заміною, а доповненням до педагогічної майстерності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Anderson, T. (2020). *The theory and practice of online learning*. AU Press.
2. Byrd, D. (2021). English for medical purposes: Global perspectives and practices. *Journal of Language Teaching and Research*, 12(3), 411–419. <https://doi.org/10.17507/jltr.1203.05>
3. Holmes, W., Porayska-Pomsta, K., & Holstein, K. (2022). *Artificial intelligence in education*. UNESCO
4. Pane, J. F., Steiner, E. D., Baird, M. D., & Hamilton, L. S. (2015). *Continued progress: Promising evidence on personalized learning*. RAND Corporation.
5. Williamson, B., & Eynon, R. (2020). Historical threads, missing links, and future directions in AI in education. *Learning, Media and Technology*, 45(3), 223–235. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1798995>

ІНСТРУМЕНТИ ШІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Красовський І. Г., Токарева О.В.

Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж

Херсонської державної морської академії»

Україна

У наші дні людина, яка знає та використовує у своєму житті декілька мов, вважається розвиненою та інтелектуальною. Найпоширенішою мовою у світі є англійська і вона активно використовується в різних сферах людської діяльності: у бізнесі, навчанні, культурі, науці, техніці. Традиційні методи викладання та вивчення мови поступово доповнюються сучасними технологіями, серед яких особливе місце посідає штучний інтелект. Він здатен адаптувати навчальний процес під індивідуальні потреби студентів, підвищувати ефективність, мотивацію і рівень володіння мовою.

Метою цього дослідження є вивчення сучасних інструментів штучного інтелекту, які застосовуються у викладанні та вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням, зокрема аналіз їхніх переваг і недоліків.

Актуальність теми полягає в тому, що знання іноземних мов є важливою перевагою та традиційні методи навчання не завжди відповідають сучасним вимогам, і використання ШІ дозволяє підвищувати ефективність засвоєння мови.

Сьогодні штучний інтелект є одним з найпопулярніших термінів у світі. ШІ – це галузь інформатики, що займається створенням комп'ютерних систем, здатних виконувати завдання, які зазвичай потребують людського інтелекту, таких як навчання, міркування, розв'язання проблем, сприйняття та прийняття рішень (Verbis, 2024).

Дослідники підкреслюють, що завдяки ШІ навчання стає гнучкішим і орієнтованим на потреби окремого студента. Як зазначає Т. Яровой, використання штучного інтелекту допоможе автоматизувати багато рутинних і повторюваних завдань, звільняючи людей від монотонної роботи і даючи їм змогу зосередитися на складніших і творчих завданнях (Яровой, 2023).

Сьогодні існує багато різних інструментів штучного інтелекту, які можна використовувати для вивчення мов. Наприклад, ChatGPT допомагає практикуватися у письмовому спілкуванні, писати тексти або перекладати. Додатки на кшталт Grammarly перевіряють граматику, стиль та орфографію, допомагаючи покращувати письмові навички. Є ще системи для тренування вимови, як-от Elsa Speak, які аналізують вашу мову та підказують, що треба виправити. Крім того, деякі платформи, наприклад Duolingo чи LingQ, використовують ШІ, щоб підбирати завдання під рівень знань студента, роблячи навчання більш персоналізованим і цікавим.

У вивченні мови важливо не лише вміти спілкуватися у побутових ситуаціях, а й володіти навичками, необхідними для роботи. Це може бути ведення ділових переговорів, написання технічної документації, проведення презентацій чи участь у наукових конференціях. Інструменти штучного інтелекту допомагають моделювати такі ситуації у віртуальному середовищі. Наприклад, чат-боти можуть імітувати розмову з колегою або клієнтом, даючи змогу тренуватися у безпечних умовах, та готують студентів для майбутніх викликів. Дослідження показують, що використання чат-ботів підвищує впевненість студентів у спілкуванні та їхню активність на заняттях (Візнюк, 2021).

Встановлено, що деякі моделі дозволяють створювати вправи, діалоги чи рольові ігри всього за кілька хвилин. Викладач може підбирати матеріали під конкретні потреби групи або навіть окремого студента, враховуючи рівень володіння мовою. Наприклад, можна згенерувати діалог між лікарем і пацієнтом, сценарій бізнес-переговорів або приклад технічної презентації. Це робить навчання більш практичним і мотивуючим, адже студенти

бачать реальні приклади того, як мова використовується в їхній майбутній сфері діяльності.

ШІ-сервіси, що аналізують усне мовлення, здатні виявляти помилки у вимові та інтонації. Вони надають студентам детальний зворотний зв'язок у реальному часі, що раніше було можливим лише за умови постійної роботи з викладачем. Це особливо важливо для тих, хто готується до міжнародних іспитів або професійної діяльності за кордоном, де акцент і правильна вимова мають велике значення.

Дані свідчать про те, що аналітика даних, яку забезпечують системи з елементами ШІ, дозволяє відслідковувати прогрес кожного студента. Наприклад, можна бачити, які завдання виконуються швидше, а над якими студент витрачає більше часу, які теми засвоєні добре, а які потребують додаткової уваги. Викладач отримує детальну картину успішності групи, а студент – рекомендації для особистого розвитку. Інна Зварич підкреслює: "Штучний інтелект став невід'ємною частиною освітнього процесу, зокрема в опануванні іноземною мовою, він змінює бачення студентів щодо вивчення навчальної дисципліни, відкриває нові можливості для них в опануванні граматичними структурами та лексичними одиницями" (Зварич, 2024).

Разом з тим, варто пам'ятати про обмеження таких технологій. ШІ поки що не може повністю передавати особливості мови, які важливі для міжкультурного спілкування. Крім того, занадто часте використання автоматичних підказок і готових відповідей може призвести до того, що студенти будуть звикати покладатися на систему і менше думати самостійно. Також існує ризик технічних проблем, наприклад, зависання програм або неправильного розпізнавання мови, що заважає нормальному навчанню.

Отже, можна дійти висновку, що у сучасному світі знання іноземних мов є дуже важливим. Використання штучного інтелекту робить процес навчання більш цікавим і ефективним, адже він допомагає практикуватися у письмі та усному мовленні, тренувати вимову, готуватися до ділових ситуацій і отримувати персоналізовані завдання. Разом з тим, варто пам'ятати, що ШІ має свої обмеження і тому важливо використовувати ШІ як допоміжний інструмент, поєднуючи його з традиційними методами навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Візнюк, І. (2021). Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 14–22. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>

2. Зварич, І. (2024). Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Молодь і ринок*. Retrieved from:

https://www.researchgate.net/publication/379525768_STUCNIJ_INTELEKT_I_VIVCENNA_I_NOZEMNOI_MOVI

3. Яровой, Т. С. (2023). Можливості та ризики використання штучного інтелекту в публічному управлінні. *Economic Synergy*, 36–47.

4. Verbis, С. (2024). Штучний інтелект простими словами: Вивчаємо та навчаємо. Retrieved from: <https://www.clarisverbis.com.ua/blogpost/shtuchnyj-intelekt-prostymy-slovamy-vyvchayemo-ta-navchayemo/>

SOME ASPECTS OF ACADEMIC INTEGRITY WHEN USING AI FOR TEACHING AND STUDYING FOREIGN LANGUAGE

L. Lipshyts
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Currently artificial intelligence is becoming an accessible technology for learning and scientific research. The higher education is undergoing significant transformation, becoming more personalized by integrating AI-based instruments. Rapid advancements in AI technologies and functionalities offer new ways for teaching and learning a foreign language for specific purposes and open up new opportunities for educators — from automating routine tasks to creating personalized learning paths and interactive educational environment. So, artificial intelligence is one of the key drivers of digital transformation, rapidly reshaping all spheres of life, including education.

It is necessary to mention that to effectively integrate AI tools into the educational process, particularly in the context of teaching a foreign language, educators and students must understand their capabilities, limitations, and the ethical considerations of their use.

However, alongside AI opportunities new challenges arise that directly related to the ethical use of AI-based instruments.

N. Borozenets identifies some risks of AI implementation in education, including the decline of students' critical thinking skills, insufficient understanding of tasks and their theoretical foundations, issues of academic integrity, technical inaccuracies, dependency on AI tools, and ethical concerns (Borozenets, 2024, p. 29).

O. Panukhnyk emphasizes that "AI in education is a revolutionary means of assisting students in learning and research, transforming their access to knowledge and resources, optimizing time management, and enabling self-paced study, while still posing a range of unresolved ethical challenges" (Panukhnyk, 2023, p. 207).

The rapid integration of AI technologies into educational process inevitably creates ethical and pedagogical issues. Therefore, understanding ethical considerations becomes a key aspect of maintaining academic integrity and developing critical thinking among all participants in the educational process including teaching and learning a foreign language for specific purposes. Implementing ethical norms in AI-assisted learning reflects not only adherence to rules but also becomes an indicator of personal responsibility and professionalism.

Higher education institutions must adapt to the digital environment by integrating AI responsibly to ensure high-quality education while upholding ethical standards. One essential step in AI integration is the establishment of ethical principles and the development of rules for AI use in education.

We should note that today it is difficult to imagine the academic environment without using AI tools in learning and research. But the central issue is the adequate, reasonable, and ethical application of AI technologies. In our opinion several ethical principles should guide the use of AI tools in the process of learning and teaching a foreign language:

1. AI is as an assistant, not a replacement – AI should be regarded as a learning aid that provides answers, suggestions, and feedback, rather than as a substitute for individual thought and creativity.
2. Academic referencing and authorship – it is essential to avoid plagiarism and ensure respect for intellectual property when using AI for information retrieval or paraphrasing, proper citation and referencing.
3. Transparency in research – to maintain scientific integrity, the role of AI in data collection, analysis, or processing must be disclosed to prevent research falsification or data distortion.
4. Responsible use and disclosure – acknowledging AI use in academic tasks openly fosters trust

and aligns with principles of academic integrity; using AI to deceive educators contradicts ethical and academic integrity standards.

5. Recognition of AI bias – since AI systems process extensive datasets, users must remain aware of potential biases and critically interpret AI-generated information.

6. Critical evaluation of AI outputs – it is necessary to verify information obtained from AI, assess its reliability, and draw independent conclusions.

7. Digital literacy and continuous education – participants of educational process should promote awareness and understanding of AI technologies to encourage responsible and informed use among educators and learners.

AI has significant potential to enhance efficiency of teaching and learning a foreign language for specific purposes, support instructional innovation, and personalize education. Nonetheless, its extensive adoption entails certain risks. Therefore, successful AI integration requires a balanced approach that educates participants of educational process not only about AI potential but also about its limitations and ethical implications.

In conclusion it is important to state that AI does not replace university educators but rather complements their work, creating opportunities for interactive and engaging learning experiences. Overall, while AI-driven digital technologies continue to evolve rapidly, higher education must focus on the professional competence, responsibility, and ethical awareness of educators and students. The future of higher education depends greatly on how responsibly and consciously participants engage with modern technologies today.

REFERENCES

1. Борозенець, Н. С. (2024). Застосування штучного інтелекту при вивченні вищої математики в аграрних університетах. *Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (1 липня – 11 серпня 2024 року)*, 29–31.

2. Панухник, О. (2023). Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ІІІ. *Галицький економічний вісник*, 84(4), 202–211.

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ШІ У НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Мельник К. М., Заболотська О.О.
Херсонський державний університет
Україна

Простори нашого сучасного життя вже давно і незмінно оточені штучним інтелектом., який є досить корисним інструментом для використання в будь-якій сфері. Даний термін широковідомий великій аудиторії, але так і не існує його єдиного визначення. Засновник даного терміну Джон Маккарті говорив, що «ШІ є наукою та розробкою інтелектуальних машин та систем, особливо інтелектуальних комп'ютерних програм, які націлені на розуміння людського інтелекту». Марвін Мінські трактував цей термін починаючи зі слова дисципліна, і пояснював, що «ця дисципліна вивчає можливості створення програм для вирішення задач, а у разі розв'язання їх людиною потребуються інтелектуальні зусилля» (Звенігородський et al., 2022, с. 8).

Існує широкий спектр видів ШІ, які вже використовуються в усьому світі. Перша система це штучні нейронні мережі, які стануть у нагоді у сфері фінансів, охорони здоров'я та маркетингу, адже їхнє моделювання відбувається за структурою людського мозку, що є важливим для упізнавання образів і аналізу даних. Наступна гілка ШІ – це обробка природної мови, яка здійснює взаємодію між комп'ютерами та людьми завдяки природній мові. Дане явище можна спостерігати в голосових помічниках, при аналізі настроїв, а також у чатботах, наприклад у всіх відомому ChatGPT. Наступне це комп'ютерний зір, який полягає у здатності комп'ютерів відтворювати та пояснювати візуальну інформацію, тобто відео та зображення. Застосовується в безлічі програмах, зокрема безпілотних автомобілях, при розпізнаванні обличчя та виявленні об'єктів. Іншою системою є робототехніка, яка займається проектуванням, конструюванням та використанням роботів для досягнення безлічі завдань. На базі ШІ застосовуються роботи в різних сферах, таких як виробництво, охорона здоров'я та сфера послуг. І нарешті системи на базі ШІ – це експерти, які здатні імітувати людські роздуми та застосовуються для прийняття рішень у надзвичайних ситуаціях, у разі необхідності людських знань. Дані системи розповсюджені в медицині, праві та інженерії (Головко, 2024, с. 11-12)

Безумовно можливості та потенціал ШІ найкраще використовується в освіті. Адже надається широкий спектр інструментів, які полегшують роботу вчителя або викладача та дають можливість здобувачу краще засвоювати матеріал. Є невичерпна кількість джерел, які допоможуть в опануванні цього доволі простого явища. Так от, до прикладу нашим МОН та Мінцифра був розроблений проєкт рекомендацій із використанням ШІ. Підготовки до занять стають набагато легшими, завдяки автоматизації. За лічені секунди за наявним матеріалом можна генерувати різні види тестів, різноманітні картки з завданнями. За допомогою мовних моделей, є змога генерувати плани, конспекти, карти знань, дидактичні матеріали, інтерактивні презентації, аудіоматеріали. Під час дистанційного навчання такі інструменти стають в нагоді тому, що є змога генерувати навчальні відеоролики на базі матеріалу, який вивчається. За допомогою Zoom AI Companion на платформі Zoom можна підбити підсумки заняття, також згенерувати ідеї на віртуальних дошках та створити чернетки чатів. Навчання тепер стає більш персоналізованим, адже ШІ може аналізувати відповіді здобувачів, що в подальшому дає змогу виявляти та усувати труднощі в навчанні та закривати прогалини. Також для них можна створювати персоналізовані навчальні матеріали, відповідно до потреб та інтересів. ШІ можна застосовувати для гейміфікації, а саме, створювати лідерські дошки, придумувати систему накопичення балів, самі завдання та місії, а також генерувати бонуси та нагороди (Інструктивно-методичні рекомендації

щодо ШІ в ЗЗСО, 2024, с. 16-18).

Все-ж найбільш широковідомим та популярним інструментом ШІ є ChatGPT, який має широкий доступ, зручний у використанні та неабияк стає в нагоді вивчення іноземних мов. Є велика кількість переваг його використання, зокрема за допомогою нього можна покращити мовні навички, практикуючи навички письма та говоріння. ChatGPT є легким у використанні, здобувачі та викладачі мають ставити запитання та миттєво отримувати виконане завдання. З чатом можна практикувати спілкування та уникати мовних бар'єрів, адже регулярне спілкування з чатом може заохочувати студентів до постійної практики та навчання, покращуючи навички вільного володіння мовою. Чат персоналізує досвід навчання, так як викладачі можуть підбирати вправи та адаптувати заняття до потреб здобувачів. До того ж чат є економним та доступним 24/7 з будь-якого боку світу (Серман et al., 2024, с. 33).

Викладачі мають змогу створювати завдання для професійно-спрямованих дисциплін різних рівнів вищої освіти. Апробація ChatGPT була здійснена під час проходження виробничої асистентської практики зі студентами другого курсу на заняттях з дисципліни «Практичний курс другої іноземної мови». Чат розробив різноманітні завдання для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Представимо приклади завдань для говоріння.

1. Warm-up (мотиваційний етап)

Мета – активізувати лексику та занурити в тему.

- Запитання для обговорення в парах/групах:
 - What are the main responsibilities of the legislative branch in your country?
 - Do you trust politicians? Why / why not?
 - If you could become a president for one day, what would you change first?
- Міні-вправа: «Brainstorming» – студенти складають асоціативну карту з

ключовими словами: *elections, law, parliament, deputies, candidate, president, debates, citizens, opposition, majority*.

2. Pre-speaking (підготовка)

Мета – дати мовні ресурси для виконання завдання.

- Викладач подає **мовні кліше** для діалогу-інтерв'ю:
 - *Could you please tell us about your political priorities?*
 - *What is your opinion on the current state of...?*
 - *As a voter, I am concerned about...*
 - *If elected, how will you...?*
 - *I completely disagree with you because...*
 - *From my perspective...*
- Міні-вправа «Gap-fill»: студентам дається набір речень з пропущеними

словами (*laws, citizens, rights, corruption, reforms, opposition*) – треба вставити правильні слова.

3. While-speaking (основний етап – спонтанне діалогічне мовлення)

Студенти працюють у трійках/парах. Варіанти завдань:

1. Інтерв'ю з новообраним президентом

- Один студент – журналіст, другий – президент, третій – прес-секретар.
- Журналіст ставить незручні питання, президент відповідає, прес-секретар

втручається, щоб контролювати діалог.

2. Діалог кандидата в депутати з електоратом

- Один студент грає роль кандидата, інший – виборець, що сумнівається.
- Виборець має поставити не менше 4 критичних питань (про освіту, зарплати,

закони, армію).

- Кандидат має переконати, використовуючи *promises, arguments,*

counterarguments.

3. **Діалог двох виборців із протилежними поглядами**

○ Ситуація: «У день виборів ви обговорюєте кандидатів. Один підтримує Х, інший – категорично проти».

○ Завдання: висловити аргументи **за** та **проти**, використовуючи *I strongly believe..., That's nonsense..., We should consider..., Let's be realistic...*

4. **Post-speaking (рефлексія та зворотний зв'язок)**

• Студенти у групах обговорюють:

○ What was the most difficult part – asking questions, defending opinions, or reacting spontaneously?

○ Which expressions were the most useful today?

○ If you had more time, how would you improve your dialogue?

• Викладач дає **фідбек**: відзначає подальші приклади аргументації, виправляє типові помилки, підкреслює сильні сторони кожного.

В результаті студенти розвивають уміння діалогічного мовлення, спонтанного мовлення, відпрацьовують стратегії *аргументації, переконання, критики та реакції на опонента*, що відповідає силабусу дисципліни «Практичний курс другої іноземної мови» 2-го курсу (меті, завданням, результатам навчання та сформованим фаховим компетенціям) (OpenAI, 2025).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Головка, Д. Ю. (2024). Штучний інтелект у діяльності педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти: навчально-методичний посібник, 73.

2. Звенігородський, О. С., Зінченко, О. В., Чичкарьов, Є. А., & Кисіль, Т. М. (2022). Штучний інтелект. Вступний курс: Посібник, 193.

3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо ШІ в ЗЗСО. (2024). Міністерство освіти та науки України. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf>

4. Серман, Л., та ін. (2024). Інтеграція чат-боту GPT в процес вивчення англійської мови. Science and Education, (1), 32–39. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-1-6>

5. OpenAI. ChatGPT (Version GPT-5). (2025). Retrieved from: <https://chatgpt.com/share/68c5402d-cc88-800e-87a1-3a232ce8111f>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ

Мельникова А.С.

Відокремлений структурний підрозділ “Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії”
Україна

Англійська відкриває безліч можливостей, розширення кола спілкування, доступ до інформації. Це мова сьогодення, яка заповнює усі отвори нашого життя, а знання з цієї мови є необхідністю. Важливість вивчення мови закладається ще з юнацьких років. Тому, викладач іноземної мови має завжди розвиватись, вивчати новітні підходи та вміти мотивувати учнів до активної роботи. Окрім цього світ стоїть на тлі нових реформ у всіх сферах діяльності, тому і роль викладача потребує змін. Інноваційна методика вимагає від викладача бути інструктором, організатором та помічником для здобувачів освіти.

На разі спостерігається активний розвиток технологій штучного інтелекту, який стає необхідним в різних сферах, включаючи освіту. Як зазначила Шевченко І. для нашої країни надзвичайно важливо продовжувати фундаментальні й прикладні дослідження в галузі штучного інтелекту, адже в майбутньому досягнення з даного напрямку будуть однією з невід’ємних складових будь-якої держави та її успіху на міжнародному ринку новітніх технологій (Шевченко). Використання штучного інтелекту (ШІ) під час занять з англійської мови надає можливість трансформувати методи навчання й викладання під сучасні умови та нове покоління, яке завжди на чолі відкриттів. За допомогою ШІ ми переходимо від стандартного навчання до індивідуалізованого. ШІ аналізує навчальні потреби, дає персоналізовані завдання й матеріали. Ця технологія є потужним інструментом створення нового сучасного освітнього простору, який базується на унікальних й індивідуальних методиках подання матеріалу й навчання, орієнтується на побажання студентів і відповідає вимогам сьогодення.

Практичні посібники, граматичні довідники й словники стали стандартними елементами аудиторних занять, де граматики й словниковий запас займають центральне місце. Проте значна увага на граматичних правилах і перекладі текстів може виявитися неефективним для розвитку комунікативних умінь курсантів, що особливо відчутно в сучасних умовах, коли англійська є міжнародною мовою спілкування. Традиційна методика викладання передбачає усну (діалогову) та письмову взаємодію (твори) здобувачів освіти та викладачів під час вивчення англійської (Ямполь et al., 2023). Ось чому необхідно запровадити нові методи викладання, які сприятимуть не лише розумінню граматичних аспектів, а й розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Світ змінюється та англійська мова набуває сталу позицію у комунікації та професійному розвитку, тому використовуючи ШІ навчання стає більш вмотивованим, ефективним та результативним.

Термін «штучний інтелект» є доволі комплексним та може мати доволі різні інтерпретації. Сама галузь є дуже молодою, термінологія та принципи були сформовані на науковій конференції у Принстонському університеті у 1956 році (Дубчак & Литвиненко, 2020, с. 64). Досить часто, термін «штучний інтелект» тлумачиться як здатність автоматизованих систем виконувати функції людського інтелекту, здатність вибирати та приймати рішення на основі попереднього накопиченого досвіду та раціонального аналізу зовнішніх факторів (Фратавчан et al., 2023, с. 8). В Україні поняття «штучний інтелект» і його цілі, принципи та завдання визначено в Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. Згідно з цією Концепцією, штучний інтелект – організована сукупність інформаційних технологій, із застосуванням якої можливо виконувати складні комплексні завдання шляхом використання системи наукових методів

досліджень і алгоритмів обробки інформації, отриманої або самостійно створеної під час роботи, а також створювати та використовувати власні бази знань, моделі прийняття рішень, алгоритми роботи з інформацією та визначати способи досягнення поставлених завдань (Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні).

Розвиток технологій штучного інтелекту в освітньому середовищі є важливим напрямком сучасного розвитку. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі має великий потенціал для покращення ефективності навчання та персоналізації освітнього процесу (Мельник, 2023, с. 252). Наразі важливою науковою задачею є вивчення інноваційних методів навчання та викладання англійської мови у закладах фахової передвищої освіти, що підвищить конкурентоспроможність під час відбору здобувачів освіти до кріюінгових компаній.

Зубенко О. вважає, що використання ШІ здатне зробити заняття з вивчення іноземної мови більш ефективними (завдяки покращенню інтенсивності навчального процесу), мотиваційними (сформувати зацікавленість до пізнавальної діяльності й залучити до роботи навіть пасивних студентів) наочними й цікавими (з використанням абстрактного й логічного мислення). Однак дискусійним залишається питання безпеки й ризиків, які можуть виникнути внаслідок застосування цієї технології. Дослідник переконаний, що лише зважання на всі ризики від впровадження ШІ в навчальний процес дозволить ефективно опановувати іноземну мову (Зубенко, 2023). Косова Т. наголошує на важливості впровадження штучного інтелекту, зокрема чат-бота GPT, у навчання англійської мови із застосуванням інтерактивних методів і необхідності індивідуалізації навчальних підходів до кожного здобувача освіти. Проте допускає й ряд недоліків, пов'язаних із цим (Косова, 2023). Акоп'янець Н., ґрунтуючись на проведеному дослідженні можливостей, переваг і недоліків використання ШІ в навчанні англійської мови, експериментально доводить, що його застосування в освітньому середовищі сприяє підвищенню показників продуктивності навчання (Акоп'янець, 2023).

Таким чином, ШІ поліпшує освіту, але все ж таки основу складає взаємодія між людьми, тому викладач – посередник, який формує інтелект, етичні цінності здобувачів освіти, а інноваційні технології допомагають вдосконалити та надати якісну освіту. Основними плюсами штучного інтелекту є полегшення роботи викладача, забезпечення широких можливостей для оптимізації навчального матеріалу та підвищення ефективності викладання. В чому користь ШІ в освітньому процесі?

По-перше, використовуючи ШІ під час індивідуалізованого навчання йде врахування темпу навчання кожного студента, його рівня знань, надається завдання для швидкого засвоєння матеріалу. Ефективно використовувати для тих студентів, які є здобувачами освіти у закордонному вузі та українському вузі одночасно й не мають змоги відвідувати навчальні заняття на постійній основі.

По-друге, ШІ полегшує та адаптує час викладача, адже він виконує рутинні завдання, такі як перевірка домашніх завдань чи організація розкладу. Завдяки цьому викладач може перейти до творчої чи індивідуальної роботи зі здобувачами освіти.

По-третє, створивши інтерактивні матеріали за допомогою ШІ відчувається залученість учнів та поліпшення розуміння англійської мови за професійним спрямуванням.

Використання цікавих ігор, віртуальних нагород та конкурсів за допомогою ШІ може стимулювати учнів і підвищити їх мотивацію до навчання. Системи можуть створювати індивідуалізовані мотиваційні стратегії, враховуючи інтереси та потреби кожного учня.

До інноваційних методів навчання й викладання можна віднести: застосування інтелектуальних чат-ботів, організацію мультимедійних лекцій з індивідуальним трекінгом, створення віртуальних мовних лабораторій, розробку проектних завдань на основі

інтелектуальних систем, проведення аудіо-лінгвістичних імітаційних сесій, впровадження мобільних смарт-додатків, застосування технологічних ігор. Розглянемо на прикладах:

1) Інтелектуальні чат-боти для здобувачів освіти стають мовленнєвими наставниками, які надають завдання для покращення комунікативних навичок, коригуючи помилки. Як результат є персоналізована підтримка й взаємодія, автоматизоване оцінювання, стимулювання активності, аналіз прогресу.

2) Студент слухає мультимедійні лекції й бере участь у віртуальних дискусіях. Система ШІ аналізує реакції й рівень розуміння, підлаштовує матеріал під індивідуальні потреби. Таким чином, відбувається оптимізація складності матеріалу, гнучкість навчання, індивідуальне відстеження прогресу.

3) Студенти працюють у віртуальних мовних лабораторіях, де штучний інтелект аналізує їхню вимову, граматику й лексику. Інтерактивні вправи дозволяють практикувати мовні навички в реальних ситуаціях. Це сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок, аналізуючи сильні та слабкі сторони студентів, розпочинається відстеження прогресу, що впливає на інтерактивний спосіб подання матеріалу.

4) Студенти працюють над мовними проектами, використовуючи інтелектуальні системи для аналізу й оптимізації результатів. Відбувається розвиток критичного мислення й практичних навичок спілкування, командна робота, креативне рішення проблем, звітність і презентації, вміння застосовувати набуті знання у реальних комунікативних ситуаціях.

5) Студенти беруть участь в імітаційних сесіях, де ШІ аналізує їхню вимову й акцент. Завдання полягає в точному відтворенні англійських текстів, озвучених носіями мови. Це має позитивні сторони для покращення вимови й розвитку слухового сприймання тексту з різними акцентами.

6) Студенти використовують мобільні смарт-додатки для коротких експрес-уроків і вправ, які адаптуються до їхнього розкладу й предметів, які вивчаються. Приходимо до висновку, що мобільність і зручність навчання, адаптивні вправи й матеріали, моніторинг часу вивчення матеріалу дає можливість гнучкої роботи студентів та їх уважності й зацікавленості до вивчення предмету.

7) Студенти грають у віртуальні ігри, де вони вирішують інтелектуальні завдання, спрямовані на розвиток мовлення й лексики. У результаті маємо командну роботу, розвиток соціальних і комунікаційних навичок, практичне вдосконалення іншомовного мовлення.

Отже, освіта, підтримувана штучним інтелектом, відкриває нові перспективи для покращення навчання та готовності молодого покоління до викликів сучасного світу. Студенти ж, на відміну від викладачів, не тільки вправно володіють передовими технологіями, а й швидко виробляють цифрові навички. Їхня готовність до інновацій виявляється в швидкій адаптації до різноманітних онлайн-ресурсів і мобільних додатків для вивчення мови. Молодь комфортно використовує ШІ, оскільки вона розуміє, як застосовувати технології – від інтерактивних асистентів, які коригують вимову, до інтелектуальних систем адаптивного навчання, що пристосовуються до індивідуальних потреб, полегшуючи їх навчальний процес. Це сприяє покращенню контролю за успіхами та самодисципліні, збільшенню автономії, розширенню простору для творчості та індивідуальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акоп'янц, Н. М. (2023). Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства, 69–72.
2. Дубчак, А. О. & Литвиненко, Я.В. (2020). Напрямки використання штучного інтелекту в сучасних умовах. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Іван Пулюй: життя в ім'я науки та України» (до 175-ліття від дня народження), 28-30 вересня 2020*

року, 64–65.

3. Зубенко, О. В. (2023). Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*, 27, 80–85.

4. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні (схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02.12.2020 р. № 1556-р).

5. Косова, Т. (2023). Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*, 204–208.

6. Мельник, А.В. (2023). Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі: потенціал та виклики. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (7 квітня 2023 р., м. Глухів)*, 250–253.

7. Фратавчан, В.Г., Фратавчан, Т.М., Лукашів, Т.О., Літвінчук, Ю.А. (2023). *Методи та системи штучного інтелекту: навчальний посібник*, 114 с.

8. Шевченко І. Дослідження штучного інтелекту в Україні: здобутки та перспективи. Retrieved from: <https://cutt.ly/DwDHeR3M>.

9. Ямполь, Ю. В., Косенюк, Г. В., Жукова, Г. В., Булгакова, Т. М. (2023). Розвиток комунікаційного простору закладу освіти: світовий досвід розвитку професійного спілкування в умовах цифровізації освітнього процесу. *Академічні візії*. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7808348>

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ПОЄДНАННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Павельчук М. О.
Інститут педагогіки НАПН України
Україна

Сучасна система вищої освіти дедалі більше орієнтується на глобальні виклики, зокрема на досягнення цілей сталого розвитку (ЦСР), визначених ООН. Одним із ключових завдань ЦСР є підготовка фахівців, здатних не лише оволодіти професійними компетентностями, але й усвідомлювати соціальні, економічні та екологічні наслідки власної діяльності. У цьому контексті іншомовна підготовка посідає особливе місце, оскільки іноземна мова є не лише інструментом професійної комунікації, але й каналом міжкультурного обміну та розповсюдження ідей сталого розвитку.

Інтеграція тем сталого розвитку у викладання англійської та інших іноземних мов сприяє формуванню цілеспрямованого навчального досвіду. Так, у одному з досліджень викладачів фахових курсів інтеграція ЦСР у заняття з англійської мови спричинила такі ефекти, як стимулювання міждисциплінарного підходу, розвиток активності, відповідальності, а також надання студентам можливості сприймати глобальні проблеми як особисті – усе це виховує у студентів внутрішнє прагнення до змін (Cordova, 2024).

Крім того, за даними UNESCO мови та мовна освіта відіграють фундаментальну роль у реалізації ЦСР: вони забезпечують комунікацію, інклюзію, доступ до освіти та сприяють культурному плюралізму, що є критичними в умовах глобалізації й екологічних викликів (UNESCO, 2024).

Актуальність обраної теми зумовлена потребою інтеграції принципів сталості у професійно орієнтоване навчання іноземних мов. Традиційні методики дедалі частіше поступаються місцем інноваційним стратегіям, які дозволяють поєднати мовну практику з аналізом реальних соціальних, екологічних та економічних проблем. Проектно-орієнтоване навчання, метод CLIL, використання цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту створюють нові можливості для підготовки студентів, здатних діяти у глобалізованому світі відповідально й ефективно (European Commission, n.d.).

Таким чином, розгляд інноваційних стратегій поєднання мовної підготовки та цілей сталого розвитку є своєчасним і необхідним як у науково-методичному, так і в практичному вимірі. Він дозволяє переосмислити роль мовної освіти та надати їй доданої цінності – формування екологічної та соціальної свідомості поряд із професійними вміннями.

Мета дослідження – обґрунтувати теоретичні засади та визначити ефективні інноваційні стратегії поєднання професійно орієнтованої мовної підготовки із завданнями освіти для сталого розвитку, спрямованими на формування іншомовної комунікативної компетентності, критичного мислення та екологічно й соціально відповідальної поведінки студентів.

Сталий розвиток у контексті освіти означає інтеграцію екологічних, соціальних, економічних аспектів у навчальні процеси, акцентуючи увагу на міждисциплінарності, критичному мисленні та орієнтації на майбутнє. Дидактичні принципи освіти для сталого розвитку включають інтегративність – об'єднання різних дисциплін, орієнтацію на реальність – зв'язок навчання з життям, та формування відповідальності – здатності до мислення про наслідки. Мовна підготовка виступає засобом впровадження цих принципів через аутентичний контент, що спонукає до дискусій на теми сталості.

Наприклад, філологічний підхід, де вивчення англійської мови стає не лише ліцензованою дисципліною, а й інструментом для поширення дискурсу сталого розвитку, зосереджений на розвитку міжкультурної комунікації й активної громадської позиції студентів, COIL-програми (Collaborative International Learning), що дозволяють

студентам з різних країн спільно працювати над темами сталості, є яскравим прикладом реалізації таких методологічних засад (European Commission, n.d.).

Проектно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning) дозволяє студентам застосовувати мову в реальних, змістовних контекстах, де тематика сталого розвитку служить основою для проектів. Такі завдання не лише розвивають мовну компетентність, а й критичне мислення, співпрацю та відповідальність – ключові цілі сталості. Зокрема, Digital Project-Based Learning (DPBL) демонструє як цифрові технології та PBL можуть разом підтримати навички XXI століття й глобальну свідомість.

CLIL-підхід (Content and Language Integrated Learning) дозволяє інтегрувати професійні або екологічні теми безпосередньо у мовний курс. Наприклад, освітні програми CLIL, засновані на ЦСР, використовують цифрові технології для розробки інтерактивних уроків із стійкості, історії, екології й сприяють активності та громадянському мисленню. А методологія CLIL в індустрії IT демонструє, як дисципліни професійного спрямування успішно поєднуються з вивченням іноземної мови, розвиваючи при цьому критичне мислення і цифрову грамотність (European Commission, n.d.).

Гейміфікація та рольові ігри формують емпатію та системне мислення через симуляції професійних ситуацій. Наприклад, бізнес-школи створюють інтерактивні сценарії або VR-модулі, в яких мовна комунікація поєднується з розв'язанням сталих кейсів – формування таких компетенцій як лідерство, етичність, критичний аналіз.

Цифрові платформи (онлайн-середовища, LMS, сервіси для спільної роботи) підтримують роботи з проектами на теми сталого розвитку, надають доступ до аутентичних джерел і стимулюють міжкультурну комунікацію. Cloud-орієнтоване LMS зі стійкими IT-рішеннями (Green IT) є прикладом того, як технології можуть одночасно підтримувати доступність і екологічну відповідальність.

Штучний інтелект (ШІ) відкриває нові горизонти – генеративні інструменти можуть створювати кейси або тексти на теми сталого розвитку, адаптовані до рівня і профілю студентів; підтримувати персоналізоване навчання та автоматичну зворотну реакцію. Хоча конкретні приклади в мовному навчанні потребують подальшого вивчення, загальноосвітні практики (як, наприклад, VR-модулі в бізнес-освіті) демонструють потенціал ШІ для поглиблення залученості й емпатії.

Впровадження таких підходів дозволяє значно підвищити рівень **професійної іншомовної комунікативної компетентності**, адже студенти працюють з реальним змістом, використовують мову в аутентичному контексті, опановують професійні терміни, ведуть дискусії та формулюють проекти. **Критичне мислення і соціальна свідомість** формуються завдяки роботі над складними реальними задачами, обговоренню глобальних проблем і прийняттю рішень з урахуванням сталості.

Крім того, студенти здобувають **цінні навички XXI століття**: співпрацю, креативність, цифрову грамотність, відповідальність. Це готує їх до ефективної професійної діяльності у глобалізованому світі, де сталий розвиток стає все важливішим стандартом.

Розвиток інноваційних стратегій – таких як PBL, CLIL, цифрові середовища та інструменти ШІ – значно розширює можливості мовного навчання, дозволяючи не лише формувати мовні компетенції, а й відповідальну, екологічно- та соціально-свідомість. Водночас, ці стратегії створюють у навчанні умови, наближені до реальних викликів. Перспективи подальших досліджень – це оцінка ефективності цих підходів в українському контексті, розробка адаптаційних моделей та методичних матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Cordova, M. (2024). *Integrating sustainable development goals in English language and literature teaching. Frontiers in Education, 9, Article 1330034.*

<https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1330034>

2. UNESCO. (2024). *International Mother Language Day 2025: Concept note*. UNESCO. https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/12/imld-2025-cn-en_0.pdf

3. Azevedo, S. G., Carvalho, H., & Cruz-Machado, V. (2021). The influence of green practices on supply chain performance: A case study approach. *Sustainability*, 13(12), 6518. <https://doi.org/10.3390/su13126518>

4. European Commission. (n.d.). *CLIL with a European twist*. European School Education Platform. <https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/courses/clil-eu-teaching-european-twist>

5. Sehili, F. (2024). *The pulse of the city: 'Gouarir' Street and the evolution of public spaces in Algeria*. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 4(44). [https://doi.org/10.31435/ijitss.4\(44\).2024.2921](https://doi.org/10.31435/ijitss.4(44).2024.2921) ResearchGate

6. Brown, T., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M., Kaplan, J., Dhariwal, P., ... & Amodei, D. (2020). *Language models are few-shot learners*. *arXiv preprint arXiv:2012.07744*. <https://arxiv.org/abs/2012.07744>

CHATGPT IN MARITIME ENGLISH LESSONS

T. Pindosova, O. Fedorova
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

The process of technologization of the educational environment in higher education institutions opens new perspectives for the professional activities of academic and pedagogical staff. Artificial intelligence emerges as one of the most significant scientific and technological breakthroughs of the present time, sparking active discussions in various fields, including education, about its potential capabilities, directions for improvement, and practical applications.

The integration of innovative educational technologies, particularly the implementation of artificial intelligence systems in the teaching process of Maritime English, marks a new stage in the development of pedagogical science. The use of artificial intelligence tools capable of analyzing the individual characteristics of educational activities allows for the creation of personalized learning tasks and didactic materials tailored to the level of preparation and learning style of each higher education student.

The purpose of this article is to explore the effectiveness of ChatGPT in Maritime English teaching for improving communication skills, language accuracy, and personalized learning.

Among the most promising developments based on neural network technologies, it is worth highlighting ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer), developed by the research laboratory OpenAI. This large-scale language model operates in a conversational mode, maintaining the context of previous interactions, which ensures a coherent, logically connected communication, unlike traditional chatbots, which lack such a capability.

Given the relatively recent spread of ChatGPT among Ukrainian users, the issue of its impact on the effectiveness of the learning process, as well as the specifics of integrating this tool into the practice of learning Maritime English by higher education students in Ukraine, remains insufficiently explored.

The issue of applying artificial intelligence (AI) in the educational process is a subject of close attention from scholars working in the fields of pedagogy, linguistics, and related disciplines.

For instance, O. Zubenko says that the integration of AI technologies into foreign language teaching enhances the effectiveness of educational activities by intensifying the learning process, boosting students' motivation for cognitive activities, and engaging even passive learners. Furthermore, the researcher emphasizes that the use of AI fosters greater visual appeal and stimulates abstract and logical thinking. At the same time, the issue of safety and potential risks associated with the use of this technology remains relevant. According to the scholar, only by considering all possible threats can the implementation of AI in the educational environment ensure true effectiveness in the process of learning foreign languages (Zubenko, 2023).

T. Kosova focuses on the feasibility of integrating AI, particularly the GPT chatbot, into the process of teaching English through interactive methods. She also underscores the importance of personalizing approaches to teaching based on the individual needs of each learner. However, the researcher notes that the introduction of such technologies comes with several drawbacks that require critical consideration (Kosova, 2023).

N. Akopyants, based on the results of empirical research, which includes an analysis of the advantages, disadvantages, and opportunities of using AI in English language learning, concluded that the use of such technologies contributes to enhancing the effectiveness of the educational process and improving overall academic performance (Akopyants, 2023).

I. Kachur, in her scholarly studies, defines artificial intelligence as a revolutionary tool capable of transforming the modern educational landscape. According to researcher, the application of AI makes education more accessible, high-quality, and motivating, while also helping optimize the professional activities of educators. However, I. Kachur emphasizes that AI

cannot fully replace live interpersonal communication, which remains essential in the process of learning a foreign language (Kachur, 2023).

The above allows us to state the relevance and importance of the chosen research topic, as artificial intelligence is widely used in all areas of human life today, including the pedagogical process. However, the advantages and opportunities of using ChatGPT, as one of the AI products, in the process of learning Maritime English, have not yet been the subject of a separate, comprehensive scientific study.

The purpose of this article is to examine ChatGPT as an innovative tool for learning Maritime English, to identify and explore the advantages and possibilities of this technology, to outline its limitations, and to provide recommendations for its use in language learning.

The chatbot is an interesting tool that can be integrated into foreign language classes for higher education students. This program, based on machine learning technology, can simulate a real conversation with users and be used as an assistant for lessons for various audiences. One of the popular AI systems is ChatGPT, developed by the OpenAI laboratory (Burlak, 2024).

This technology represents an advancement over the automated speech recognition, natural language processing, and basic AI found in digital assistants like Siri and Alexa, which are primarily used to carry out simple automated functions. While assistants such as Siri and Alexa rely on machine learning to deliver information and perform tasks on command, like playing music or providing weather updates, ChatGPT is specifically built to conduct interactive, two-way conversations with users.

ChatGPT is a basic model used for context-based text generation. It uses the Transformer architecture, which allows the model to understand the context and generate responses that match the user's input. ChatGPT is a tool that can quickly respond to any request. By assessing student work and delivering detailed feedback, it has the potential to save hours of instructional time. Artificial intelligence tools have the potential to provide immediate feedback, which improves language learning outcomes. Chatbots engage students in language interaction, providing the opportunity to receive instant feedback. Teachers can prepare for classes faster because ChatGPT can create presentations, develop tests, discussion questions, and create vocabulary for the relevant topic.

The interaction between users and ChatGPT differs significantly from previous experiences with conventional software. Traditional natural language processing systems were typically limited to brief exchanges and fixed responses. ChatGPT, by contrast, is capable of generating original content and sustaining much longer conversations.

It is important to note that ChatGPT does not think like a human. It makes predictions based on learned patterns and responds through reasoned assumptions and predictions of likely or contextually appropriate word sequences. Nonetheless, legitimate concerns remain regarding the potential risks and responsibilities associated with such technologies (Tryhub, 2024, p. 77-78).

The application of AI, particularly Chat GPT – a sophisticated natural language processing model – within the educational domain presents several significant implications:

1. Enhancement of learner motivation: Chat GPT has the potential to positively influence students' motivation to learn by fostering increased engagement, self-efficacy, and a more favorable attitude toward the learning process. Its capacity to deliver interactive and individualized support contributes to a more stimulating and learner-centered environment.

2. Development of reading and writing proficiency: The integration of Chat GPT in educational settings has been shown to facilitate the improvement of students' literacy skills. Through the provision of immediate feedback and constructive suggestions, the tool supports learners in refining their writing and enhancing their reading comprehension.

3. Assistance in English Language Acquisition: In the context of second language learning, access to responsive and on-demand assistance is a critical factor. Chat GPT offers practical support by enabling instant translation, language practice, and conversational engagement, thereby

serving as a supplementary resource for English language learners.

4. Advancement of teaching methodologies: The use of Chat GPT can also contribute to the enhancement of pedagogical practices. Educators may employ the tool to provide differentiated instruction, clarify complex concepts, and promote interactive learning experiences. Such practices align with contemporary educational paradigms that emphasize learner autonomy and active participation (Kushmar, 2024, p. 46).

However, the widespread accessibility of ChatGPT has raised concerns within academic institutions, particularly regarding its use by students for completing homework and examinations. In response, some schools and universities have restricted or blocked access to the tool on institutional networks, citing potential academic integrity issues. Reports have surfaced of students using ChatGPT to generate entire assignments or exam responses, in some cases submitting the AI-generated content without any modifications. This practice has heightened concerns among educators about the ethical implications and the authenticity of student work (Kushmar, 2024, p. 47).

Furthermore, traditional plagiarism detection software often fails to identify content generated by ChatGPT, as such texts are not reproduced from existing sources but are instead algorithmically generated, thus avoiding direct plagiarism. The inability of standard detection tools to recognize AI-generated material presents a significant challenge to academic integrity frameworks, prompting the need for revised assessment strategies and updated academic policies.

This article examines the potential applications of the ChatGPT model in the context of Maritime English instruction and investigates how this technology can enhance the learning process. ChatGPT offers potential for improving Maritime English studying by assisting students in refining their speaking skills, listening comprehension, reading proficiency, vocabulary acquisition, and the accuracy of grammatical usage.

An illustrative application of GPT in the context of Maritime English learning is the English Conversation AI chatbot, or Talk to me. This tool facilitates English language learning through interactive communication with GPT. It enables users to pose questions, perform various tasks, and receive responses that are grammatically and orthographically accurate. The following examples demonstrate how this chatbot can be integrated into Maritime English lessons.

The parameters for interaction were established around the topic “Transportation of Dangerous Goods” in the following format: «Act as a real Master. I am your Chief Officer and I will ask you some questions about preparing for the transportation of pesticides» (Fig. 1).

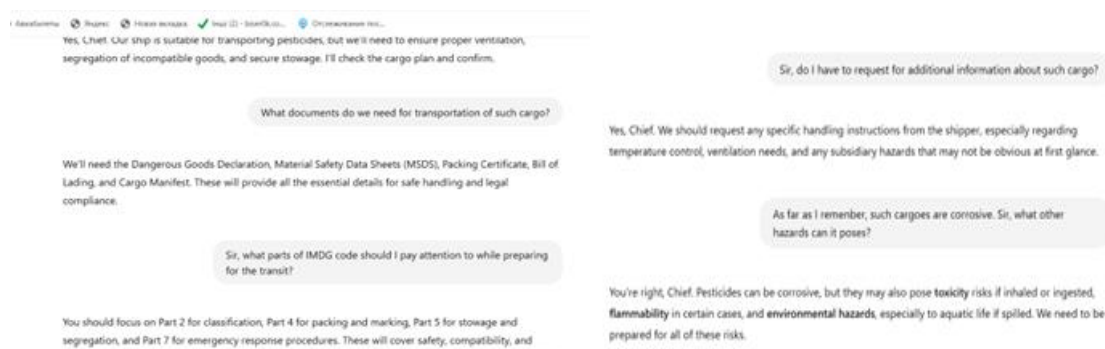


Figure 1 – Example of Task 1 using ChatGPT

Another example of a task is to complete the dialogue using the SMCP for the topic “Emergency Response Actions in Case of Fire”. The teacher should provide AI with the phrases that should be used in the dialogue and give the following instructions for communication: “Act as a real Port Service. Use the following SMCP ... Continue the dialogue

- Port Service. This is MV Korea. How do you hear me? Over.
- MV Korea. This is Port Service. Go ahead. Over.

- Port Service. I'm on fire in the hold in position three two degrees one five minutes north one two eight degrees two four minutes east. Over.

- Korea. Is the fire under control?

- Port Service. Fire is not under control... ... Answer only after my response" (Fig. 2).

- MV Korea. Understood. Take actions according to the Emergency Plan. Operate the general emergency alarm. Alarm the harbour fire brigade. Put on protective clothing and breathing apparatus. Over.

Port Service. Two crewmembers are injured. Over

MV Korea. Understood. Provide first aid immediately. Evacuate injured crewmembers to a safe area. Medical assistance is on the way. Over.

Port Service. Temperature in container with IMO class 4 goods is increasing.

MV Korea. Understood. Only open the container when smoking is stopped. Cool down the container with water. Fight the fire from a great distance. Over.

Figure 2 – Example of Task 2 using ChatGPT

ChatGPT, when used as a communicative simulator, produced responses that were comprehensive and demonstrated a high degree of lexical richness and grammatical accuracy. Beyond its capacity to create an effective artificial English-speaking environment, this form of communicative simulation also offers psychological comfort to learners. Recognizing that they are interacting with a language simulator, students feel less pressure and are more inclined to rehearse or repeat questions before speaking. Since the chatbot responds to coherent speech and interprets pauses as cues to begin its reply, learners are encouraged to speak fluently, with appropriate rhythm and accurate pronunciation to ensure successful interaction with the AI. Additionally, the gamified aspects of learning with ChatGPT, along with the ability to personalize conversations and select topics of interest, further motivate students to actively engage in developing their speaking skills.

As a result of our research, the use of ChatGPT in Maritime English teaching offers several notable benefits, including enhanced access to authentic language materials, more efficient development of oral communication skills, improved writing proficiency, enriched vocabulary and grammatical accuracy, and individualized learning.

REFERENCES

1. Зубенко, О.В. (2023). Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*, 27(2), 80–85. doi: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15>
2. Косова, Т. (2023). Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти: збірник наукових статей*, 204–208.
3. Акоп'янц, Н. М. (2023). Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*, (1), 69–72. doi: 10.20998/2227-6890.2023.1.13
4. Качур, І. (2023). Штучний інтелект: новий рівень у вивченні іноземних мов. *Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 квітня 2023 р.)*, 71–74.
5. Бурлак, М., & Гриньова, Ю. (2024). Застосування інструментів штучного інтелекту

для вивчення іноземної (англійської) мови. *Вісник науки та освіти*, 1(19), 713–724. doi: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-713-724](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-713-724)

6. Тригуб, І., & Власенко, Л. (2024). Chat GPT як модуль штучного інтелекту. *Роль штучного інтелекту у вивченні іноземних мов: тези доп. міжвуз. наук.-метод. семінару (Київ, 15 лют. 2024 р.)*, 77–79.

7. Kushmar, L., & Kolot, L. (2024). Chat GPT for English language learning. *Роль штучного інтелекту у вивченні іноземних мов: тези доп. міжвуз. наук.-метод. семінару (Київ, 15 лют. 2024 р.)*, 44–48.

SOME ASPECTS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING OF FUTURE NAVIGATORS VIA USING AI TOOL

Petrushenko O. V.

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of
Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

The rapid integration of Artificial Intelligence (AI) into maritime education has transformed the competencies required from future navigators. Critical thinking is determined as the ability to analyze, evaluate, and apply knowledge in complex contexts. It is considered to be one of the core skills for seafarers in the 21st century. AI provides innovative opportunities to simulate real-life situations or scenarios for all the levels – from operational to management in order to improve Maritime English proficiency, enhancing cadets’ problem-solving skills and providing them with possibility to improve their decision-making skills. This paper explores practical applications of AI in Maritime English training and proposes some examples of exercises to strengthen critical thinking.

Maritime English has long been recognized as a cornerstone of maritime education. P. Trenkner and C. Cole said that effective communication in English is essential for maintaining navigational safety, avoiding accidents at working places, personal incidents, collisions between ships, and ensuring cooperation between multinational crews. Among essential skills and competencies for deck cadets who are pretending to become officers in the future and will counteract various situations at sea including emergencies, STCW Convention defines understanding meteorological information, messages concerning ship’s safety and operation, ability to use charts and other nautical publications, to communicate with other ships and coastal stations, to perform officer’s duties also with multilingual crew (Trenkner, P., & Cole, C. 2010). Traditional approaches like textbooks, role-plays, and instructor-led drills remain valuable but often have a lack of adaptability to individual student needs. Artificial intelligence offers new opportunities: instant feedback, adaptive learning, and realistic simulation of shipboard communication (Weeks, F. 2018). By combining communicative and competence approaches of teaching Maritime English with AI tools, teachers can create engaging, authentic, and personalized learning experiences for cadets.

Critical thinking in maritime education is closely connected with English for Specific Purposes (ESP), particularly Maritime English. Hutchinson and Waters (2010) emphasize that ESP requires pedagogical methods directly tied to learners’ professional contexts. It means that implementing a competence approach to teaching English at the Maritime educational establishment provides students with the techniques and methods for developing professional skills and abilities for future job at sea. Weeks (2018) further argues that Maritime English instruction should integrate communicative competence with professional scenarios. AI-powered tools, such as adaptive learning platforms and virtual maritime simulators, immerse cadets in authentic situations where they learn how to communicate effectively in various situations like operational and routine on board a vessel, also emergency situations, as well they must evaluate risks and negotiate solutions. Stopford (2020) highlights that modern shipping requires officers not only to master their navigation skills but also to analyze current data and make timely decisions, reinforcing the importance of AI integration in maritime training.

AI tools can be implemented in training navigators through several dimensions:

- Intelligent tutoring systems that adapt tasks to learners’ knowledge level (Hutchinson & Waters, 2010);
- AI-driven chatbots for simulating shipboard communication in English (Trenkner & Cole, 2010);
- Machine learning algorithms for analyzing navigational errors;
- Virtual reality scenarios to practice decision-making under stress (Stopford, 2020).

These approaches give cadets the opportunities to practice situational communication and critical thinking simultaneously, preparing them for real-life navigation challenges.

In the table below some examples of proposed tasks for conducting maritime English classes with the help of AI instruments are given.

Table 1 –Examples of AI-Supported Tasks for Maritime English Classes

Type of Task	AI Tool Used	Expected Learning Outcome
Simulation of VHF communication exercises	AI Chatbot (speech recognition)	Improving fluency of speech and ability to use of terminology from SMCP
Route planning in the conditions of restricted visibility	Virtual simulator with AI scenarios	Enhancing situational awareness and decision-making
Analyzing accident case studies	AI text-mining tool	Development of error analysis and critical reasoning skills
Collaborative ship-handling task	AI-driven teamwork simulation	Obtaining the ability to argue, negotiate and justify navigational decisions in the given situation

There is a rather wide range of different tasks and exercises which AI can introduce and provide on its platforms. Besides proposed above one can find the samples of tasks to develop and improve skills for future seafarers.

– Distress Communication Drill.

Task: Compose a Mayday call according to IMO Standard Marine Communication Phrases (Trenkner & Cole, 2010).

AI role: Responds as a Rescue Coordination Centre, simulate authentic communication.

– Bridge Communication Role-play.

Task: Cadet plays Officer of the Watch entering a channel; AI plays a pilot aboard who gives wheel orders.

Goal: Practice helm orders like “Stand by on engines”, “Keep clear of the buoy”, “Port 15”, etc.

– Shipboard Instruction Translation.

Task: Translate: “У випадку загальносудової тривоги всі члени екіпажу повинні бути екіпіровані у рятувальний жилет, каску та затісні черевики, та прибути на місце збору”. Expected output: “In case of General Emergency alarm all crewmembers should be fitted with life-jacket, helmet and safety boots, and proceed to the muster station”.

AI role: Checks specific terminology and introduces the phrase personal protective equipment (PPE).

– Maritime Report Writing.

Task: Draft an emergency incident report (70–100 words).

AI role: Provides grammar corrections and adds technical terminology (Weeks, 2018).

– Reading Comprehension with Regulations.

Task: Read a COLREG Rule 6 “Safety Speed”.

AI role: Generates comprehension questions (true/false, short answers) and adapts complexity (Hutchinson & Waters, 2010).

These examples demonstrate that the tasks motivate learners to practice navigation tasks and therefore enhance the learning process. AI does not replace the teacher but supports educators in enhancing practical skills of cadets. Instructors maintain pedagogical control while AI provides adaptability, authenticity, and immediate feedback (Stopford, 2020). This partnership ensures cadets not only memorize terminology but also practice situational communication. It gives them a possibility to be involved in the practical implementation of essential laws for safety at sea.

AI offers maritime colleges innovative tools to strengthen practical application of Maritime English. By integrating AI training, simulations, and translation tasks, educators prepare cadets for professional communication on board international vessels. As a result of doing appropriate tasks on given navigation scenarios cadets obtain the ability to discuss, arrange and justify navigational decisions. And therefore, they can acquire the ability to evaluate specific data, analyze it, and apply their knowledge in complex contexts. The combination of human instruction and AI technologies ensures effective, interactive, and profession-oriented learning (Weeks, 2018).

REFERENCES

1. Trenkner, P., & Cole, C. (2010). The IMO Standard Marine Communication Phrases: A commentary. International Maritime Organization.
2. Weeks, F. (2018). Maritime English: Practical guide for seafarers. Witherby Publishing Group.
3. Stopford, M. (2020). Maritime economics (4th ed.). Routledge.
4. Hutchinson, T., & Waters, A. (2010). English for specific purposes: A learning-centred approach. Cambridge University Press.
5. Oxford University Press. (2016). Oxford English for careers: English for maritime. Oxford University Press.
6. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), as amended. (1978/2010). IMO.
7. International Convention for the Safety of Life at Sea (SOLAS), as amended. (1974/1983). IMO.

ENHANSING MARITIME ENGLISH LEARNING THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

Pylypchuk O.O.
Separated Structural Unit
“Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

Amidst the global wave of digital transformation, artificial intelligence (AI) has entered many fields of education, and maritime English learning is one of the areas where its impact is becoming increasingly visible. Seafarers work in international environments where accurate and reliable communication in English is critical for the safety of the vessel, the crew, and the environment. Any miscommunication during navigation, cargo handling, or emergency procedures can lead to severe consequences. Therefore, maritime academies are exploring how AI can provide students with more effective learning pathways that combine linguistic accuracy with professional maritime competencies.

AI-based applications are now capable of simulating real maritime communication scenarios. Through conversational agents such as ChatGPT, cadets can rehearse ship-to-ship dialogues, port clearance conversations, or safety drills, gaining the opportunity to practice specific terminology in an interactive manner. Unlike traditional textbooks, these systems adapt to the learner's responses, offering prompts, clarifications, and corrections in real time. This interactivity boosts motivation and creates conditions where learners feel comfortable experimenting with language. Research has shown that when maritime students practice with AI tools, their communication strategies shift from avoidance or message abandonment to more constructive methods like asking for clarification, paraphrasing, and approximating professional terms.

A further benefit of AI is its ability to provide personalized feedback. Standardized classroom instruction often struggles to meet the diverse needs of students with different levels of proficiency. Intelligent tutoring systems address this by analyzing each learner's input, identifying common errors, and suggesting targeted exercises. In maritime English, this is particularly important for specialized vocabulary such as Standard Marine Communication Phrases (SMCP), navigational terminology, meteorological terms, and safety-related expressions. Learners receive corrections immediately, helping them build accuracy and fluency faster than with delayed feedback alone.

Writing skills also benefit from AI integration. Modern writing assistants, such as Grammarly or ProWritingAid, help maritime students draft logbook entries, incident reports, cargo documentation, and emails to charterers or port authorities. Because written communication in shipping must be precise and unambiguous, AI tools play a significant role in reducing errors and teaching cadets how to structure professional documents. Over time, this builds confidence and develops a professional style of writing that meets international standards.

In addition to individual learning, AI also contributes to collaborative classroom activities. By monitoring participation in group discussions or role-plays, AI analytics can show instructors which students are actively contributing and which are less involved. This ensures equal engagement during exercises such as safety briefings, toolbox meetings, or cargo operation planning. Instructors can then intervene strategically to support quieter students or to redistribute tasks, ensuring that teamwork reflects the cooperative reality of life at sea.

AI is increasingly combined with immersive technologies like virtual reality. Studies on blended learning approaches in maritime English suggest that VR provides an authentic environment where cadets can practice communication tasks as if they were on the bridge or in the engine room. When AI is integrated into these immersive platforms, students not only practice language but also develop situational awareness. They learn how to communicate under pressure,

coordinate with multinational crews, and follow international procedures. This combination of AI and VR strengthens both linguistic and operational competence, creating a new quality of maritime education.

Nevertheless, challenges exist in adopting AI for maritime English instruction. General-purpose AI systems are not always sensitive to the specialized requirements of maritime phraseology. For example, a model may suggest grammatically correct alternatives that do not conform to SMCP standards, which could be dangerous in real operations. Furthermore, over-reliance on AI-generated feedback risks reducing learners' ability to self-correct and reflect critically on their language use. Ethical concerns, data security, and the need for teacher training in digital literacy are additional issues that must be addressed before AI can be fully trusted as part of the maritime curriculum.

Looking ahead, the future of AI in maritime English will depend on careful integration. Developing domain-specific large language models tailored to maritime communication would ensure that feedback aligns with the conventions and safety standards of the shipping industry. The incorporation of explainable AI will also be critical, as students and instructors need to understand why certain corrections or suggestions are provided. Hybrid systems that combine AI with the expertise of human teachers and immersive simulations are likely to produce the best results, ensuring a balance between technological efficiency and human judgment.

In conclusion, artificial intelligence holds significant promise for transforming maritime English education. By enabling personalized learning, supporting realistic simulations, enhancing collaborative work, and providing immediate feedback, AI can strengthen the communicative readiness of cadets. However, its adoption must remain strategic, transparent, and aligned with international maritime standards. Only through this balanced approach can maritime academies prepare future officers and crew members to operate safely and effectively in an AI-driven global industry.

REFERENCES

1. Ratnaningsih, D., Munir, A., & Anam, S. (2025). The Roles of Artificial Intelligence (AI) towards Students' Communication Strategy in ESP Maritime English. *Asian Journal of Applied Education*. <https://doi.org/10.55927/ajae.v4i3.14743>
2. Troukhanova, N. (2024). Using AI in Teaching Maritime English. *Conference Proceedings*. <https://archive.logos-science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/2367>
3. Lall, V., et al. (2025). AI Meets Maritime Training: Precision Analytics for Enhanced Safety and Performance. *arXiv*. <https://arxiv.org/abs/2507.01274>
4. Karimi, E., Smith, J., Billard, R., & Veitch, B. (2024). AI-based adaptive instructional systems for maritime safety training: a systematic literature review. *AI in Education Journal*. Retrieved from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s44163-024-00153-0>
5. Wang, Y., Zhang, M., & Lee, J. (2025). An Empirical Study on the Blended Learning of Maritime English. *ACM Digital Library*. <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3756580.3756664>
6. Oktavia, A., & Abimanto, D. (2024). Using Innovative Technologies in the Process of Teaching Maritime English. *International Journal of Education and Development*. <https://doi.org/10.61132/ijed.v1i3.69>

CHATGPT У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Родік О. О.

Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії»
Україна

Англійська мова є одним із найважливіших інструментів сучасного світу. Вона забезпечує міжнародне спілкування, є ключем до академічної мобільності та професійного розвитку. Для студентів володіння англійською мовою відкриває доступ до наукових публікацій, програм обміну, стажувань за кордоном та кар'єрних перспектив у глобальному середовищі. Разом із тим традиційні методи навчання часто не відповідають динаміці сучасного життя, а тому зростає попит на цифрові технології, які дозволяють зробити процес навчання більш ефективним, індивідуалізованим і наближеним до реальних умов (Kasneci et al., 2023).

Серед інноваційних інструментів особливе місце займає ChatGPT – штучний інтелект, здатний вести діалог і виконувати функцію віртуального співрозмовника. На відміну від класичних підручників чи аудіоматеріалів, ChatGPT забезпечує інтерактивність, створює можливість тренувати різні стилі мовлення та адаптує відповіді до потреб користувача.

Таким чином, студенти отримують не лише теоретичні знання, але й практичний досвід спілкування англійською у реальному часі (Murshidi et al., 2024).

Одним із найцінніших аспектів роботи з ChatGPT є розвиток комунікативних навичок. Студенти можуть відпрацьовувати діалоги у різних контекстах: від побутового спілкування до академічних дискусій чи професійних презентацій. Така практика дозволяє долати мовний бар'єр і формувати впевненість у власних знаннях. Крім того, ChatGPT надає можливість відпрацьовувати реакції на несподівані запитання, що робить навчальний процес більш наближеним до реальних ситуацій.

Ще однією перевагою є підтримка у вивченні граматики. Складні теми, такі як умовні речення, система часів чи вживання прийменників, пояснюються у доступній формі з прикладами. При цьому студент може отримати кілька варіантів пояснень – від детального академічного аналізу до спрощеного пояснення «простими словами». Такий підхід дозволяє глибше зрозуміти матеріал і закріпити його на практиці, створюючи міцну основу для правильного усного та письмового мовлення (Murshidi et al., 2024).

ChatGPT також сприяє значному розширенню словникового запасу. Студенти знайомляться з академічною та професійною лексикою, освоюють нові слова, ідіоми, синоніми та антоніми. Робота з термінологією дозволяє застосовувати англійську мову не лише в повсякденному спілкуванні, а й у професійному контексті. Це особливо актуально для тих, хто готується до міжнародних іспитів, участі в конференціях чи працевлаштування у міжнародних компаніях (Kasneci et al., 2023).

Важливою рисою ChatGPT є можливість розвивати всі види мовленнєвої діяльності. Студенти можуть практикувати говоріння через імітацію діалогу, удосконалювати письмо, створюючи есе чи ділові листи, покращувати читання завдяки роботі з текстами різного рівня складності та розвивати аудіювання, поєднуючи модель із сервісами озвучення текстів.

ChatGPT функціонує як віртуальний співрозмовник, що дозволяє студентам практикувати англійську мову у різних ситуаціях. Інструмент допомагає засвоювати складні граматичні конструкції завдяки адаптивним поясненням і прикладам. Використання ChatGPT сприяє збагаченню словникового запасу, освоєнню академічної та професійної термінології.

Модель розвиває всі види мовленнєвої діяльності: говоріння, письмо, читання та

аудіювання.

ChatGPT створює безпечне середовище для навчання, знижує тривожність і підвищує впевненість студентів; Технологія мотивує студентів до навчання, оскільки демонструє швидкий прогрес у мовних навичках; Інструмент може застосовуватися для підготовки до співбесід, презентацій, міжнародних іспитів; ChatGPT формує готовність студентів до виконання академічних і професійних завдань у глобальному середовищі;

У такий спосіб забезпечується комплексний підхід до навчання, де всі аспекти мови взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного (Bearman, Ryan, & Ajjawi, 2022).

Психологічний аспект також має велике значення. Використання ChatGPT створює безпечне середовище, де помилки розглядаються як природна частина навчання, а не як поразка. Це знижує рівень тривожності, стимулює експерименти з мовою та формує позитивне ставлення до процесу навчання. Студенти починають сміливіше висловлювати власні думки, що сприяє підвищенню мотивації та впевненості у власних силах (Bearman, Ryan, & Ajjawi, 2022).

Крім того, ChatGPT може бути корисним у виконанні академічних і професійних завдань: написанні рефератів та есе, підготовці презентацій, участі у рольових іграх та навіть у підготовці до співбесід. Це робить його універсальним інструментом, який поєднує функції помічника, тренера та консультанта. Володіння англійською мовою у поєднанні з навичками роботи з цифровими технологіями стає запорукою успішної академічної кар'єри та конкурентоспроможності на ринку праці (Kasneci et al., 2023).

Таким чином, ChatGPT є ефективним інструментом у вивченні англійської мови. Його використання сприяє розвитку граматичних, лексичних і комунікативних навичок, формує впевненість студентів, підвищує їхню мотивацію до навчання та забезпечує готовність до виконання як академічних, так і професійних завдань. У майбутньому такі технології можуть стати невід'ємною частиною освітнього процесу, яка дозволить зробити його ще більш ефективним, гнучким і наближеним до потреб студентів (Murshidi et al., 2024; Kasneci et al., 2023).

REFERENCES

1. Murshidi, G. A., Shulgina, G., Kapuza, A., & Costley, J. (2024). How understanding the limitations and risks of using ChatGPT can contribute to willingness to use. *Smart Learning Environments*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00322-9>
2. Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
3. Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2022). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>

AI INTEGRATION IN TEACHING AND LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES

M. Smagliy, L. Mishukova
Separated Structural Unit "Maritime Applied College of
Kherson State Maritime Academy"
Ukraine

In recent years, artificial intelligence has become a powerful driver of innovation process in nearly all countries throughout the world. Among the tremendous array of technological advancements, artificial intelligence (AI) has become a strength force, especially in the realm of education, and in the sphere of spoken maritime communication particularly. Its constant and rapid pace integration into the teaching and learning of foreign languages for professional purposes offers new great opportunities for both students and educators, enhancing personalization, efficiency and authenticity of learning experience.

The aim of this article is to examine some aspects of using AI in education process of teaching and learning foreign languages for professional purposes as well as using the examples of developing foreign language competencies for future ship engineers.

The professional activity of future seafarers, working in international waters or in mixed crews, requires active practice of developed communicative competence. These communicative skills are closely connected to their security and safety aboard the ship. It should be mentioned that AI tools and platforms play crucial role in the process of improving practical knowledge, improving professional competencies in communication, where effective teamwork is required, and where mutual responsibility and understanding of crew members directly depend on these competencies.

Having analyzed the prospects for integrating AI into education, some authors emphasize the importance of a serious and reasonable approach to the use of AI by all participants of the educational process, emphasize the subjective role of both teachers and students. They also highlight the importance of human's leading role in it, pointing out that AI may be far from perfect performance in some narrow specific fields.

One of the most significant contributions of AI is the rise of adaptive learning systems, which correct and fit instructions to the needs of each cadet thanks to Personalized Learning method. The development of intelligent tutoring systems and AI conversational tools is another important aspect. Recent studies of scientific researches demonstrate that AI tutors can provide realistic practice, including role-play scenarios such as job interviews, medical consultations, or business negotiations. These systems also raise important questions of privacy and ethics in the handling of learner data (ArXiv, 2025).

Modern educational methods in maritime training emphasize the integration of digital technologies, technical and technological training, which have revolutionized the whole educational process in maritime industry.

For instance, LMS MOODLE platform, used by the cadets of electro-mechanical department at the Maritime Applied College of the KSMA, helps them to master their maritime English skills and knowledge according to the standards and requirements of IMO, enabling free access to interactive course materials, assignment tasks and fostering professional communicative conversations, needed for interview preparation with representatives of crewing companies and other maritime authorities. At our disposal there are simulators, integrated with AI, and diverse virtual trainers: Full Mission Bridge Simulator and the Engine Room Simulator (ERS) aimed at effective teamwork in virtual reality. The use of simulators and virtual reality tools allows cadets to be engaged in immersive learning experiences that closely connected with real-world scenarios. This enhances cadets' practical skills and prepares them for the technological advancements they will encounter in their future career.

All these AI-based tools and platforms analyze each cadet performance and adapt materials in accordance with their own needs and interests. We can recommend some other AI tools with quite wide possibilities for simulating a dialogue using AI for improving professional communicative skills.

Chatbots and virtual assistants are widely used to simulate professional dialogues and provide instant feedback on grammar, vocabulary, and pronunciation. They create an interactive environment where learners can build confidence in real-life communication (American Public University, 2024).

The adoption of generative AI tools opens even more possibilities. Applications like ChatGPT, when combined with augmented reality or voicebots, allow learners to practice foreign languages in immersive and contextually rich environments (ATC Language Schools, 2023).

Several AI-powered platforms have already proven their impact in practice. Duolingo, for instance, integrated generative AI to expand its course offerings dramatically, adding features such as role-plays and AI-driven video calls (ScienceDirect., 2024). Preply combines AI with human tutors, ensuring a balance between technology and human expertise (University of Chicago, 2023). Babbel also integrates AI-driven conversation bots, but highlights the importance of human oversight in maintaining quality and accuracy (Investors.com, 2023). Promova and Google Translate have introduced AI functions for live practice, pronunciation feedback, and tailored lessons (Axios, 2024).

It should be mentioned that AI can adapt the pace of learning for each cadet depending on his level of knowledge of professional maritime English. Constantly cadets are encouraged to use AI-based flashcards or vocabulary learning apps to introduce the usage of new words and phrases. Thanks to personalized learning method cadets can practice new vocabulary in dialogues, or role-play the situations, related to specific maritime tasks: “The usage of ship electrical equipment”, “Fire-fighting equipment in the engine room”, “Preventive maintenance of the EE aboard the ship” etc. Using a chatbot (for example, Babbel or Duolingo) helps to learn a maritime language to simulate a conversation with a crew member who is a native English speaker.

We want to underline one more important aspect of AI. It can provide feedback on cadets' communication skills, problem solving and the effectiveness of their actions. It can give comments and direct the independent activity of cadets, improving their self-discipline and also forming foreign language competence simultaneously.

Personalization, content generation, realistic professional practice, improved pronunciation and grammar training are the benefits of these AI tools. At the same time, several challenges must be considered. Teachers have noted that AI-generated materials may contain inaccuracies, requiring careful verification (Business Insider, 2025). Students may also become overly dependent on AI tools for tasks like essay writing, limiting their creativity and critical thinking. Furthermore, the cost and complexity of developing fully integrated AI-based CALL systems restrict their widespread adoption (The Sun, 2024).

Another problem is connected with special maritime terminology and maritime professional language which are far from common use, and sometimes AI cannot operate it rather well. So this problem should be overcome through training aims and implementation of AI into education process for increasing its effectiveness.

AI tools are transforming the way foreign languages are taught and learned for professional purposes. The benefits of these AI tools are clear and rather significant. They allow greater personalization, providing realistic professional practice, visual content generation and improved grammar and pronunciation training. Moreover, it should be emphasized that immersive learning technologies such as AR and VR strengthen intercultural competence by simulating diverse authentic and professional environments. Their tremendous potential also lies in interactivity and immersion, while the key challenge is to balance this technological innovation with traditional pedagogical methods.

The integration of AI tools and digital platforms is aimed at facilitating maritime language learning within virtual environments, relieving cadets from time limitation and physical classroom contexts. This integration has become a subject of great interest for both participants of the educational process – teachers and cadets. Scientific researches and practice should be focused on further integrating AI with human creativity, intercultural competencies and ethical responsibility in educational process.

REFERENCES

1. ArXiv. (2025). Evaluating AI conversational tutors in language learning. *Retrieved from:* <https://arxiv.org/abs/2508.05156>
2. American Public University. (2024). AI in language learning and teaching. *Retrieved from:* <https://www.apu.apus.edu/area-of-study/arts-and-humanities/resources/ai-in-language-learning-and-teaching/>
3. ATC Language Schools. (2023). Top 7 AI tools for language teachers and language learners. *Retrieved from:* <https://atclanguageschools.com/top-7-ai-tools-for-language-teachers-and-language-learners/>
4. ScienceDirect. (2024). AI and AR in immersive foreign language learning. Computers and Education: Artificial Intelligence, 5, Article 100015. *Retrieved from:* <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666557324000156>
5. University of Chicago. (2023). Generative AI and language learning. *Retrieved from:* <https://languages.uchicago.edu/generativeai/>
6. Investors.com. (2023). Duolingo stock rises on user and earnings growth. *Retrieved from:* <https://www.investors.com/research/the-new-america/duolingo-stock-rises-user-earnings-growth/>
7. Axios. (2024). *Preply is building the world's best AI for language learning powered by real tutors.* *Retrieved from:* <https://www.axios.com/sponsored/preply-is-building-the-worlds-best-ai-for-language-learning-powered-by-real-tutors>
8. Business Insider. (2025). Babbel CEO Tim Allen on leadership and AI. *Retrieved from:* <https://www.businessinsider.com/babbel-ceo-tim-allen-leadership-ai-2025-7>
9. The Sun. (2024). Language learning app Promova – save on premium subscription. *Retrieved from:* <https://www.the-sun.com/shopping/13748800/language-learning-app-promova-save-premium-subscription/>

AI TOOLS APPLICATION IN PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

N. Smerichinskiy, L. Mishukova
Separated Structural Unit “Maritime Applied College of
Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

Nowadays, artificial intelligence (AI) tools are increasingly used in nearly all spheres of our life, especially in education, connected with teaching and learning of foreign language in professional contexts. These tools support such diverse activities as lesson planning, assessment of skills and knowledge, communication practice and personalization of learning. As the world becomes more global and different professions require much more language proficiency, it is necessary to understand how AI can help both teachers and learners in professional language education in maritime industry. Your ability to communicate determines how successful you will be at maintaining relationships in a multinational crew or progressing through the ranks in the workplace aboard the vessel.

The aim of this paper is to explore and describe the main AI tools that can support teaching and learning of foreign languages for professional purposes. It will examine their functionalities, benefits, and challenges facing both teachers and learners in getting proper communication skills as one of the essential professional competencies for carrying out everyday functions aboard the ship. It's not a secret that correct, prompt and complete communication is crucial for maintaining the health and safety of everyone on board as well as for compliance with local authorities and regulators. The goal is also to provide a short overview that would be useful for teachers and learners of foreign languages concerning the pros and cons of AI tools application.

One of the key areas where AI greatly contributes is lesson planning. Platforms like Brisk Teaching provide tools such as “Lesson Plan Generator, Quiz Generator, Presentation Maker, Translation Tool, and Feedback Tools” (Brisk Teaching, n.d.), reducing teachers' workload and at the same time enabling personalization for different learner levels in various professional fields.

First of all, Brisk Teaching offers a variety of tools like lesson plan generator, quiz maker, translation tools, and feedback tools, used by many educators for differentiation and planning support.

Teachally is another educational platform which allows teachers to input objectives and select needed structure (e.g. flipped classroom), and get personalized lessons aligned with proper curricula, in multiple languages. Similarly, Teachally is described as “an AI-powered platform offering on-demand, highly personalized lessons and assessments aligned with more than 1 million standards, supporting over 100 languages” (Tech & Learning, 2025).

Additionally, AI applications also support personalized language practice. For example, Google Translate now includes adaptive practice and live translation features powered by Gemini AI. Users can select corresponding proficiency level and goals (e.g. professional conversations in a variety of topics: Electric Currents and their Properties, Essential Laws of Electricity, Electrical Precautions and Safety Rules, Electrical Tools and Instruments, Ship Power Distribution Systems etc.), and the application automatically chooses and adapts tasks and exercises accordingly.

Such platforms like Langua, TalkPal, Hallo AI, and Mondly have chatbots and speech-recognition features for role-playing situations, correct pronunciation and real-time conversation practice. You can practice efficient communication: “In the engine room”, “On the Bridge”, “Operating electrical machines and motors”, “Operating deck machinery” etc.

Both instructors and learners benefit from AI tools that assist not only with translation, but with grammar correction and vivid contextual examples as well.

Reverso “provides online translation, contextual dictionaries, spell checking, conjugation, grammar, and vocabulary tools” (Wikipedia, 2025). Its “Contextual Search” is particularly

valuable, especially for professionals, as it shows how a specific word, a word-combination or even a whole phrase is used in real-life documents like contracts, application forms, instructive letters and notes, technical manuals or business reports, bridging the gap between isolated vocabulary and practical word application in maritime terminology.

Another very useful platform is LanguageTool. LanguageTool is “a free and open-source multilingual grammar, style and spell checker” (Wikipedia, 2025). Beyond basic grammar rules and exercises, it can be configured to check for style consistency and adherence to specific writing guidelines, for example, such as required for maritime communications aboard the ship or on shore, or in scientific and academic papers, making it indispensable for genre-specific writing.

Some AI-enhanced platforms create immersive and effective learning experience through mass media. It would be valuable to regard one more powerful platform, Lingopie.

Lingopie “uses movies, TV shows, and podcasts with interactive subtitles to help learners acquire vocabulary and grammar in context” (Wikipedia, 2022). This essential approach, known as “comprehensible input,” allows learners to acquire language subconsciously by their focusing on meaningful content relevant to the field of application, such as engineering documentaries concerning operational electrical equipment or business news in maritime industry, therefore enhancing both linguistic and professional knowledge simultaneously through video, voice, image and data.

Shao et al. present “an AI-based Arabic Language and Speech Tutor using speech recognition and deep learning to detect pronunciation errors and provide feedback” (arXiv, 2022). These efficient instrumental systems provide wide “phonetic feedback,” visually highlighting the precise tongue and lip placement errors, which is essential for mastering sounds which are not present in a learner's native language. It allows achieving intelligibility in professional settings where clear communication is considered to be paramount.

Special attention should be paid to Simulators and Virtual trainers integrated with AI. The Engine Room Simulator (ERS) and the Full Mission Bridge Simulator allow us to improve technical English and provide a real working environment for obtaining practical skills simultaneously.

Recent researches and scientific studies investigate AI effectiveness in foreign language teaching. They come to the conclusion that along with their positive aspects AI tools have a number of negative ones.

Avouris found that “AI conversational tutors can support language learning but raise concerns about the quality of interaction and data privacy” (arXiv, 2025). The research underlines that while AI tutors provide “unlimited practice time,” their “conversational depth” and ability to control and handle unexpected, non-scripted user inputs often remain strictly limited compared to human tutors. This potentially prevents progress, may lead to misunderstanding, hindering the development of pragmatic and sociolinguistic skills.

Dornburg & Davin reported that “the quality and structure of lesson plans created by ChatGPT varied significantly, with some useful and some less pedagogically sound outputs” (arXiv, 2024). The study noted that the “pedagogical soundness” of generated plans can be inconsistent and not in compliance with standards. Sometimes it can even result in lacking of clear “adaptive learning pathways,” which accordingly requires teachers to possess sufficient pedagogical and methodological knowledge to critically evaluate and refine the AI's proposed suggestions.

A critical review emphasizes that “AI-mediated communication in foreign language education offers benefits such as adaptive practice and accessibility, but also demands teacher training and careful evaluation” (arXiv, 2024). The review underlines the concept of “pedagogical orchestration,” describing the teacher's role from a knowledge deliverer to a facilitator who strategically integrates AI tools to create a “blended learning ecosystem”. And in such cases the

teacher should achieve great efforts to maximize the benefits of both technology and human interaction for better understanding and learning the material.

AI tools offer significant support in teaching and learning foreign languages for professional purposes. They may be particularly handy guides in lesson planning, enable personalized conversation practice connected with maritime environment, support immediate and accurate translation and feedback, and deliver immersive multimedia experiences. They can help you to achieve effective communication as one of the key factors creating and maintaining a safe environment on and around your vessel.

However, challenges constantly persist: AI outputs may vary in quality, may reflect outdated pedagogical methods, incorrect speech patterns and models. Teachers need huge amount of proper training to integrate them effectively and avoid serious mistakes. Future educators of English language for specific purposes should embrace these tools critically and combine them with human interaction and pedagogical knowledge and reason their learners into accepting reasonable approach to these modern powerful educational tools.

REFERENCES

1. Brisk Teaching – AI Lesson Plan Generator. (n.d.). Brisk Teaching. *Retrieved from:* <https://www.briskteaching.com/>
2. Tech & Learning (2025). What is Teachally? How to use it to teach. Tech & Learning. *Retrieved from:* <https://www.techlearning.com/how-to/what-is-teachally-how-to-use-it-to-teach>
3. Reverso (language tools). (2025). *Retrieved from:* [https://en.wikipedia.org/wiki/Reverso_\(translation\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Reverso_(translation))
4. LanguageTool. (2025). *Retrieved from:* <https://en.wikipedia.org/wiki/LanguageTool>
5. Lingopie. (2022). *Retrieved from:* <https://en.wikipedia.org/wiki/Lingopie>
6. Shao, S., Alharir, S., Hariri, S., Satam, P., Shiri, S., & Mbarki, A. (2022). AI-based Arabic Language and Speech Tutor. arXiv. *Retrieved from:* <https://arxiv.org/abs/2409.02885>
7. Avouris, N. (2025). AI Conversational Tutors in Foreign Language Learning: A Mixed-Methods Evaluation Study. arXiv. *Retrieved from:* <https://arxiv.org/abs/2304.07863>
8. Dornburg, A., & Davin, K. (2024). To what extent is ChatGPT useful for language teacher lesson plan creation? arXiv. *Retrieved from:* <https://arxiv.org/abs/2306.10434>
9. A Critical Appraisal of AI-Mediated Communication in Foreign Language Education. (2024) arXiv. *Retrieved from:* <https://arxiv.org/abs/2404.11592>

AI IN MARITIME ENGLISH CLASSES: POTENTIAL SOLUTIONS FOR FUTURE MARINE ENGINEERS

G. Solovey
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Today, when there is a full-scale war in Ukraine, and among the destroyed educational institutions one can find smashed and damaged computers and other educational tools, students of Kherson State Maritime Academy do not stop studying, and teachers find new methods of learning maritime English for future ship engineers and electricians in a distance learning environment. Current trends in the application of artificial intelligence (AI) in the field of education encompass a multitude of innovative methodologies and techniques designed to enhance the learning process and guarantee access to quality education for all.

It is observed by researchers that the implementation of AI in foreign language classes at higher education institutions facilitates more visual and engaging lessons, intensifies the learning process, provides immediate feedback, encourages motivation for cognitive activity, activates mental abilities, engages passive students, develops abstract and logical thinking, and promotes individualisation and intensification of learning through independent work with digital resources (Crompton & Burke, 2023, p. 84; Akopyants, 2023).

The theoretical and methodological basis of our study is grounded in the scientific works of foreign scientists, including H. Crompton, D. Burke, A. Edmett, N. Ichaporia (Crompton, H. & Burke, D., 2023; Crompton et al., 2024), S. Pokrivčáková (2019), J. Hu, Y. Liu (2022), and others. Ukrainian scientists are also engaged in comprehensive research on the subject of AI. For instance, the role of artificial intelligence in the process of learning a foreign language in higher education institutions is examined by O. Zubenko (2023), M. Kademia, I. Vizniuk, A. Polishchuk, and S. Dolynnyi (2022), while the advantages and potential applications of Chat GPT as an AI product in the process of learning English are explored by N. Akopyants (2023). However, the prospects of using artificial intelligence in maritime English classes for future marine engineers are not yet sufficiently studied, which makes our study a valuable contribution to the field.

The **aim of the research** is to outline the main prospects for the use of artificial intelligence in maritime English classes for future marine engineers.

The **subject** is the peculiarities of mastering maritime English with the assistance of artificial intelligence. The **object** is the process of applying artificial intelligence in maritime English classes for future marine engineers.

The **research methods** include analysis of scientific literature, synthesis, interpretation, generalization.

Following O. Zubenko we support the definition of artificial intelligence “as the system’s ability to autonomously select the best solution to the problem, the ability to correctly interpret external data in accordance with the set goal” (Zubenko, 2023, p. 82).

Traditional teaching methods often fail to meet the needs of today’s students, which is why more and more educational institutions are introducing AI technologies into education. Let’s take a look at the prospects of implementing AI in a practical maritime English course for future marine engineers. The distance learning process at KSMA is carried out through a combination of synchronous and asynchronous means, maintaining flexibility, convenience and ensuring quality and efficiency in the learning of maritime English. Teachers of English are constantly looking for the most effective and efficient way to teach their students, introducing new approaches and methods of online teaching, among which one of the most important roles is played by the LMS MOODLE platform, where the e-course on such educational component as *Maritime English* is hosted. The LMS MOODLE platform, with all the necessary built-in tools for distance learning, provides a variety of different activities for learning English in a multifaceted format. Most of the

tasks are digital versions of classic language textbooks. The disadvantage of these tasks on the LMS MOODLE platform is that they only work with pre-formulated answer options, so that the free, creative part of language expression, which is crucial for the communication skills of future marine engineers, remains in the background. This platform is based on outdated learning methods, such as template-based exercises, where patterned sentences are practiced in an inflexible way. Such tasks do not belong to AI exercises as they are based on a classic desktop interface.

AI has the potential to revolutionise language learning by creating virtual environments that provide learners with intensive speaking and writing practice. AI systems can be an effective tool for practising maritime English anytime, anywhere, which is particularly useful for learners living in countries where their native language is not the foreign language they are studying. Unlike traditional teaching methods, AI allows you to create curricula that can be adapted to the individual needs of each student. This makes the process more flexible and efficient. AI will give future marine engineers the opportunity to practise the language not only in practical classes, but also anywhere, which is particularly important for those who do not have the opportunity to communicate with native speakers on a regular basis. The personalised approach provided by artificial intelligence allows students to reach their goals faster and improve their knowledge (Kademia, 2022).

Let's consider how AI can be integrated into maritime English classes for future marine engineers to create effective tools for developing language skills.

Speaking. One of the most promising areas of AI application in maritime English is the creation of virtual interlocutors, as future marine engineers will work in mixed crews. These systems can adapt to learners' individual needs by simulating different scenarios of real-life situations using the vocabulary required for business communication on board and repair work in the engine room. This can include both formal and informal conversations that contribute to the development of communication competences.

Role-playing games. One of the most promising areas for using AI to develop the communicative competence of future marine engineers is the development of interactive role-playing games. These types of exercises allow students to immerse themselves in a game environment where they can practise maritime English in various life situations that occur while working on a ship. AI systems ensure the adaptability of the game process to each student's level and interests, making learning more effective and interesting (Hu & Liu, 2022).

Writing. The utilisation of AI systems by educators can facilitate the automation of the assessment of students' written work. AI-powered virtual tutors are able to analyse various aspects of writing skills, including grammar, vocabulary, and sentence structure. This allows for detailed and constructive feedback to be provided to students, which positively contributes to the rapid mastery of maritime English.

Reading. Professor V. Kudryavtseva suggests that case studies, sea stories and reports on ship accidents represent examples of extensive reading, which she identifies as one of the most effective tools for active learning. Extensive reading in the study of maritime English encourages learners to initially engage with a substantial volume of information independently, answer the questions posed to self-check their comprehension of the material, formulate their own questions that have arisen during the reading process, and then participate in collaborative discussions and activities during the classes (Kudryavtseva, 2021, p. 122).

As K. Boyko observes, the case study method has certain disadvantages when used by junior cadets. These include a lack of experience and theoretical knowledge, which makes it difficult for them to analyse the case fully. In order to do so, they require additional hints, information references and clarification of technical characteristics. They also use the Internet to support their opinions and verify the correctness of their conclusions (Boyko, 2021, p. 16).

This is also applicable to prospective marine engineers, who are increasingly utilising AI as a tool for the analysis of maritime cases. The advantages of AI include its deployment for the

automated analysis and processing of voluminous textual data, such as regulations, instructions, and technical documentation on marine equipment and processes. This facilitates rapid and efficient access to the requisite information for cadets when analysing maritime cases. AI tools will be useful in analysing the technical parameters of a ship and ship power systems, identifying potential risks and developing strategies to prevent them. This may include processing data on the mechanical condition of equipment, preventing accidents and detecting suspicious changes in ship systems.

Although the use of AI can offer considerable benefits in the field of education, it is also possible to outline the main **problems** and **challenges** associated with the integration of AI in the analysis of maritime cases in English classes for future marine engineers and electricians:

1. Insufficient development of analytical skills. The extensive utilisation of AI can lead to a loss of analytical and critical thinking skills among cadets. If AI performs all the tasks for the cadets, it can have a detrimental impact on their capacity for independent analysis and decision-making.

2. Negative impact on cadets' language practice. In the event that AI automatically corrects grammatical errors or translates texts during the analysis of maritime cases without the cadets' active participation, they may be deprived of sufficient practice in utilising the language in authentic contexts.

3. Reliability and accuracy. The deployment of AI in the analysis of maritime cases may result in inaccuracies or errors, particularly if AI systems are not optimally configured or lack a comprehensive knowledge base.

4. Potential loss of personal contact and interaction. Frequent use of AI may result in a reduction of personal contact and interaction between the instructor and cadets, which may subsequently lead to a decline in motivation and engagement in the learning process.

These factors should be considered when developing tasks for analysing maritime cases, and strategies should be devised to address them and mitigate the adverse effects of AI. Potential strategies include conducting training and seminars for maritime English educators on the integration of AI in educational programmes, providing cadets with constructive feedback based on the outcomes of their analysis and identifying areas for improvement to enhance their analytical and communicative skills, etc.

Artificial intelligence is significantly transforming and modernizing teaching methods and tools that improve the process of learning maritime English by future marine engineers during classes. With learning that adapts to the individual needs of each learner, instant feedback and assessment, and interactive and engaging learning opportunities, AI systems are appreciably improving maritime English proficiency and overall learning outcomes for students. As artificial intelligence continues to evolve and open up new possibilities for the educational process, its potential in language learning is enormous, promising a more effective and engaging language learning experience for learners around the world. However, in our opinion, the potential loss of personal contact and interaction between the teacher and the learners remains a debatable issue.

Prospects for further research in the field of AI in the maritime English classroom are seen in the use of AI tools to create simulated situations on board a ship where learners can improve their speaking and analytical skills while solving a technical problem or responding to unforeseen situations.

REFERENCES

1. Crompton, H. & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, 22 (2023). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
2. Акоп'янц, Н. М. (2023). Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*, 2023,

1. doi: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13>
3. Crompton, H., Edmett, A., Ichaporia, N., & Burke, D. (2024). AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 00, 1–27. <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>
4. Pokrivčáková, S. (2019). Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 135–153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>
5. Hu, J., Liu, Y. (2022). Artificial intelligence in second language learning: Opportunities and challenges. *Language Learning*, 72(2), 571–602.
6. Зубенко, О.В. (2023). Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*, 27(2), 80–85. doi: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.2.15>.
7. Кадемія, М., Візнюк, І., Поліщук А., Долинний, С. (2022). Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 153–163. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-153-163>.
8. Кудрявцева, В. (2021). Можливості активного навчання у курсі морської англійської мови. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 12 (44), 117–124, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.12/44.18>
9. Бойко, К. (2021). Інтерактивна модель навчання судноводіїв англійської мови професійної направленості. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 42(3), 14–18. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-3-36>

ПОЄДНАННЯ ШІ З АНДРАГОГІКОЮ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ МОРСЬКИХ ФАХІВЦІВ

Тимошук Ю. В.

Херсонська державна морська академія
Україна

Сьогодні ми живемо в епоху технологій, що стрімко змінюють світ, і освіта не є винятком. Особливо, коли йдеться про навчання дорослих професіоналів, а саме, суднових електромеханіків, яким необхідно досконало володіти англійською мовою. Традиційні методи викладання, що базуються на педагогічних принципах, часто не дають бажаного результату, оскільки ігнорують головні потреби та особливості дорослих здобувачів освіти. Тут на допомогу приходить андрагогіка – наука про навчання дорослих – у тандемі зі Штучним Інтелектом (ШІ), що пропонує інноваційні та ефективні рішення для навчання морської англійської мови, симуляції реальних ситуацій та засвоєння технічної термінології.

Андрагогіка фокусується на досвіді та потребах. Ключова відмінність дорослих здобувачів освіти від дітей – це їхній життєвий та професійний досвід, а також чітка мотивація. Суднові електромеханіки вчаться не заради оцінки, а для того, щоб ефективно виконувати свою роботу, забезпечувати безпеку на судні та просуватися кар'єрними сходами (Бондаренко, 2018).

Досвід – це найцінніший актив дорослого здобувача освіти. Андрагогіка розглядає його не як щось, що можна ігнорувати, а як фундамент для засвоєння нових знань. Замість того, щоб подавати інформацію в чистому, теоретичному вигляді, викладач повинен створювати умови для засвоєння нових мовних навичок із професійним досвідом.

Можна виділити кілька важливих принципів, на яких базується Андрагогіка:

- **Проблемно-орієнтоване навчання** – це ключовий стовп андрагогіки, що ґрунтується на усвідомленні, що дорослі мають природну схильність до практичних завдань. Вони вчаться не "на майбутнє", а для розв'язання реальних проблем тут і зараз. Для суднових електромеханіків це означає, що їхня мотивація зростає, коли навчання безпосередньо стосується їхньої роботи. Дорослі здобувачі освіти краще засвоюють інформацію, коли вона допомагає вирішити конкретну проблему. Вони вчаться описувати несправності, читати інструкції та спілкуватися із судновими інженерами, зосереджуються на конкретних, життєво важливих завданнях. Цей принцип можна реалізувати у викладанні морської англійської, використовуючи такі методи:

- кейс-стаді (аналіз конкретних випадків): Викладач може представляє реальний сценарій, наприклад, "Відмова електрогенератора в умовах шторму". Здобувачі повинні, використовуючи англійську, описати проблему, запропонувати можливі рішення та скласти звіт про ситуацію. Це не лише тренує мову, а й стимулює критичне мислення та прийняття рішень у стресових умовах.

- Рольові ігри: Замість абстрактних діалогів, відпрацьовується англійська мова в ситуаціях, з якими вони стикаються на судні:

- спілкування з інспектором портового контролю (Port State Control).
- обговорення технічного завдання з іноземним інженером.
- передача вахти іншому електромеханіку, надаючи детальний звіт про стан обладнання.

- Створення документації: Навчання може бути побудоване навколо таких практичних завдань, як заповнення суднових журналів, складання електронних листів до постачальників обладнання або робота з інструкціями з експлуатації. Це дозволяє одразу застосовувати нові знання в робочому контексті, що робить процес навчання більш цілеспрямованим і ефективним.

Такий принцип не просто навчає мові, а й допомагає здобувати знання, що мають безпосередню цінність та вплив на їхню професійну діяльність.

- Використання досвіду. Їхній професійний досвід – це не просто бекграунд, а фундамент для навчання. Замість абстрактного обговорення, заняття можуть включати обговорення реальних, робочих сценаріїв. Заняття мають бути побудовані на обговоренні реальних робочих ситуацій, що дозволяє застосовувати нові знання в знайомому контексті. Наприклад, електромеханік може розповісти англійською мовою про аварійну ситуацію, з якою він стикався на судні. Це не лише тренує мову, а й дозволяє іншим вчитися на чужому досвіді.

- Самостійність. Дорослі здобувачі бажають контролювати свій процес навчання. Викладач стає фасилітатором, а не єдиним джерелом знань. Поєднання досвіду та самостійності допомагає створити динамічне, інтерактивне середовище, де навчання перетворюється на осмислений і цілеспрямований процес, а не на рутинне заучування.

Штучний Інтелект – це не просто технологія, а потужний інструмент, що може значно підвищити ефективність андрагогічного підходу у викладанні морської англійської для судових електромеханіків. ШІ допомагає реалізувати ключові принципи андрагогіки, роблячи навчання більш індивідуалізованим, практичним та мотивованим (Al-Qurashi, 2019).

За допомогою ШІ можна підібрати навчальні матеріали, які відповідають конкретним професійним запитам та інтересам дорослих здобувачів освіти. Якщо електромеханік переважно працює з системами автоматизації, ШІ допоможе з текстами, відео та діалогами саме на цю тему, ігноруючи, наприклад, матеріали про системи кондиціонування, якщо вони не є пріоритетом.

Один із найважливіших аспектів андрагогіки – це орієнтація на практичне застосування знань. ШІ може імітувати реальні робочі сценарії, що дозволяє дорослим здобувачам відпрацьовувати мовні навички в безпечному віртуальному середовищі.

- Віртуальні рольові ігри: за допомогою ШІ та технологій віртуальної реальності (VR) можна створити симуляцію, де здобувач повинен взаємодіяти з віртуальним старшим механіком, інспектором або іноземним колегою. Він має реагувати на усні запити, давати звіти про стан обладнання, використовуючи професійну термінологію.

- Тренування в екстремальних ситуаціях: з використанням ШІ-симуляторів можна імітувати аварійні ситуації на судні (наприклад, пожежа в машинному відділенні або відмова головного двигуна). Здобувач освіти повинен швидко та чітко комунікувати англійською мовою з віртуальною командою, щоб "розв'язати" проблему. Це допомагає не лише засвоїти мову, але й подолати психологічний бар'єр у стресових умовах.

По суті, ШІ дає змогу зосередитися на найважливішому – комунікації, мотивації та менторстві. Це зробить процес навчання морської англійської не просто ефективним, а справді цілеспрямованим, а процес навчання більш інтерактивним. Поєднання андрагогічних засад з технологіями ШІ відкриває нові можливості для навчання морської англійської. Дозволяє створювати різноманітні запити для роботи з ШІ, які не просто надають знання, а допомагають морякам розвивати навички, необхідні для успішної кар'єри.

Таким чином, поєднання андрагогіки та ШІ дозволяє створювати освітній продукт, що ідеально відповідає потребам моряків, сприяючи їх професійному зростанню. Цей підхід може зробити процес навчання більш осмисленим і мотивованим, а головне — надзвичайно ефективним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко, О. О. (2018). Андрагогічні засади професійної підготовки фахівців у галузі морського транспорту. Науковий вісник Національного університету

кораблебудування імені адмірала Макарова, (2), 195–200.

2. Григор'єва, Т. В. (2018). Проблеми та перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Педагогічний альманах*, 37, 241–246.

3. Овчарук, О. В. (2021). Цифрова компетентність як інструмент розвитку андрагогічного потенціалу викладача. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 83(3), 1–13.

4. Al-Qurashi, A. F. (2019). Artificial Intelligence in Language Learning: A Scoping Review of Recent Studies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1 - 22.

PREPARING MARINE ENGINEERS FOR INTERVIEWS USING AI

Tokarieva O. V.

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of
Kherson State Maritime Academy”
Ukraine

Before diving into practical advice, it's important to understand the current reality. With the advent and rapid development of AI, everyone is tempted to delegate some of their tasks to it. Employers are adapting to the spread of AI as quickly as candidates. Accordingly, they may resort to the following methods to check the authenticity of your knowledge, particularly in English:

- spontaneous questions that deviate from standard topics;
- technical tasks or role-playing games in English;
- analysis of the consistency of your level of English throughout the conversation.

Mechanically learning the “right” phrases will most likely not allow you to reveal yourself as a specialist and a potential part of a crew. Your goal is to use AI as a tool for building real communication skills (Murshidi et al., 2024).

Step 1: Diagnosing your own English level. How can you do it? Write down answers to typical interview questions and ask the AI to evaluate your speech.

Typical questions in a marine engineer interview include questions about his previous experience and vessels, knowledge of maritime conventions (e.g. MARPOL) and equipment regulations (e.g. bilge separator, incinerator), as well as questions about maintenance systems, lubricating oil classification and bunkering procedures.

Be prepared to talk about your responsibilities in previous jobs, as well as your experience participating in emergency drills.

Ask the AI to determine your approximate level on the CEFR scale (A1-C2).

Focus on the following aspects:

- Grammar (pay attention to what exactly you have difficulty with);
- Vocab (practice both general and professional);
- Pronunciation (pay attention to specific sounds or intonation patterns);
- Speech speed and reactions (consider the speed of your own responses and speech in general).

Based on the test results, set goals: short-term (for the next interview); long-term (for career growth and general development) (Bearman et al., 2022).

Step 2: Unpredictable situations. Think through a strategy for dealing with difficult situations:

- request techniques if you don't understand the question;
- phrases for gaining time when you need to think;
- rephrasing methods if you forget a certain word.

Practice unpredictable scenarios with AI:

- Ask AI to generate non-standard questions;
- Practice answering provocative questions (if they are a regular occurrence during an interview, consider whether this is a “red flag”);
- Practice describing complex professional concepts in simple terms.

Prepare for the technical part of the interview in English:

- create a glossary of professional terms in maritime industry;
- prepare phrases to describe your previous work experience.

Step 3: Questions for the employer. The interviewer will appreciate genuine interest on your part, so be sure to take the time to research the company and come up with interview questions. Coming up with them from scratch can be difficult, so AI will come to your aid again.

First, research the company's latest news and technologies they use. Provide this context to the AI and ask it to prepare questions based on it. For example, on topics like these (don't forget to ask the AI for English translation):

1. Questions about corporate culture:

- How would you describe the relationships within the crew, the communication style?
- How does the crew measure success?

2. Questions about the role and expectations:

- What are the biggest challenges in the first six months?
- How is performance assessed in this position?

3. Development Questions:

- What training opportunities are available in the company?
- How have other employees in related positions used these opportunities?

4. Questions about the future:

- What are the company's strategic priorities for the next year?
- How does this position contribute to the company's mission?

Step 4: Practice and simulate interviews:

- Conduct a full interview simulation with the AI;
- Ask the AI to vary question styles (direct, behavioral, hypothetical);
- Record this session for further analysis.

Step 5: Demonstrate genuine competence. This is equally important for marine engineers with experience and beginners with no voyages under their belt:

- Prepare specific stories from your experience that demonstrate your skills;
- Be prepared to explain your thought process behind the stories you provide, not just your final answers;
- Show cases of your mistakes and lessons learned.

AI can help you build a coherent narrative around these points. Write out the answers to each of them and ask the AI, for example, to create a list of English phrases that you can use to describe your experience.

Step 6: Different interview formats. Depending on the interview format, you may need to focus on several different aspects of communication:

- in a phone interview, focus on clarity of pronunciation and tone of voice;
- video interview/live conversation: learn more about non-verbal communication and, based on AI advice, try to implement it into your behavior;
- to pass the group interview, practice active listening skills (for example, listen to discussions and lectures on your field);
- at the technical interview, you will need the skills to explain and, importantly, “defend” your chosen solutions in English. Here, AI can act as your opponent.

You may ask, how can employers check whether you actually have the expertise or whether it was generated in AI? We have identified the main signs in the behavior and speech of candidates that are most likely to prompt interviewers to think that there is too much AI in the answers:

- inability to rephrase your answers;
- language that is too academic or formal;
- behavioral changes when asked non-standard questions;
- inability to continue a thought if interrupted;
- general answers without specific examples;
- Lack of personal experience and emotional component (Hagendorff, 2020).

Thus, we can conclude that the basics of using AI effectively to prepare marine engineers for an interview are the following:

1. Use AI as a coach and consultant, not as a replacement for language learning.

2. Focus on understanding, not memorizing ready-made answers.
3. Review different interview scenarios. Ask the AI to generate a scenario of a specific problem for you and ask you questions step by step using until you reach the optimal solution.

REFERENCES

1. Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2022). Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>.
2. Hagendorff, T. (2020). The ethics of AI ethics: An evaluation of guidelines. *Minds and Machines*, 30(1), 99–120. <https://doi.org/10.1007/s11023-020-09517-8>.
3. Murshidi, G. A., Shulgina, G., Kapuza, A., & Costley, J. (2024). How understanding the limitations and risks of using ChatGPT can contribute to willingness to use. *Smart Learning Environments*, 11(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00322-9>.

LEVERAGING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MARITIME ENGLISH TEACHING

Frolova O.
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

Amid the ongoing global shift, artificial intelligence (AI) is revolutionizing approaches to language education by addressing challenges in skill development, particularly in specialized fields such as Maritime English. AI-driven tools support teacher-led instruction by fostering speaking fluency through personalized, adaptive, and interactive practice. When applied strategically, they turn learners into confident communicators in a wide range of professional situations. By leveraging AI, Maritime English teachers can enhance learner engagement, provide immediate performance insights, and align instruction to individual student needs, thereby strengthening professional competencies of future seafarers.

Recent studies highlight the value of AI in supporting real-time learning, as well as the opportunities and challenges of integrating AI into the educational process. Chen, Pang, and Pang (2024) emphasize that while the extensive use of AI enhances operational efficiency in the modern shipping industry, there is a lack of AI-focused content in the curricula. They suggest strategies for maritime institutions to effectively utilize available resources to prepare cadets for an AI-driven maritime environment better. Demirel (2024) mentions that maritime education has to benefit from AI in terms of both improving education and training. According to him, AI offers personalized learning, task automation, smart content creation, adaptable access, and closing the industry skill gap. In the view of Noble, Decancq, and Lisaité (2024), the integration of AI into Maritime English teaching is inevitable. They point out that awareness of the benefits and limitations of AI technology is instrumental to language teachers as they are trying to reconsider and reflect on their teaching practices. Taken together, the above studies advocate for the strategic incorporation of AI into the curricula to ensure students obtain the skills demanded by the maritime industry.

A notable contribution to this field is Pokrivčáková's study, which examines the impact of AI on foreign language education. She categorizes and summarizes the numerous AI tools applied in language instruction. Furthermore, the author emphasizes the need for a revised framework for the effective preparation of foreign language teachers, suggesting ways to integrate AI to enhance teaching efficiency, reduce workload, and improve learning outcomes. In her opinion, AI tools help reduce the time and frustration associated with traditional learning methods by adapting to learner's behaviour, providing immediate feedback on students' strengths and weaknesses, and developing an entirely personalized set of learning materials (Pokrivčáková, 2019).

Among AI-driven technologies, chatbots are becoming increasingly popular in educational contexts, offering interactive, accessible, and personalized learning experiences (Al Ghaithi and Behforouz, 2024; Černý, 2023). Kohnke, Moorhouse and Zou (2023) explore the potential of ChatGPT, one of the most advanced AI-powered chatbots, in supporting language teaching and learning. The authors present initial ideas on how educators and learners can utilize ChatGPT, offering practical examples of language learning tasks.

The aim of the current study is to examine the application of AI in Maritime English teaching by exploring the various ways AI can be effectively integrated to enhance learning outcomes.

Based on practical experience, AI can be leveraged in Maritime English teaching as follows:

Enhancing Speaking Fluency and Accuracy. AI-powered tools, such as automated speech recognition (ASR), provide instant, individualized feedback on pronunciation and fluency. These tools enable learners to self-correct and develop more accurate spoken professional language, which is essential for facilitating interaction within the international maritime community.

AI chatbots simulate authentic conversational scenarios, allowing learners to practice speaking in profession-specific situations, for example, rehearsing commands, distress calls and radio communications. In addition, Standard Marine Communication Phrases (SMCP) can be effectively practiced and trained through this approach. Speaking fluency can be increased through repetition and the use of automation tools, such as *Google Speech-to-Text* and *ELSA Speak*, as these technologies help promote automaticity in language production.

Advancing Writing Skills. AI assistants (e.g. *Grammarly*, *LanguageTool*, *ProWritingAid*) guide students throughout the writing process. These systems correct spelling and grammatical mistakes by conducting deep error analysis, providing suggestions for improvements, and offering additional resources for further practice. These tools promote self-correction and independent learning. AI writing assistants can be particularly beneficial for maritime students. Due to the international nature of the shipping industry, clear and precise written communication is essential for the crew's safety. AI-powered tools help students enhance their writing skills in various contexts, including ship's logbooks, reports (e.g., repair reports, incident reports), emails (e.g., correspondence with agents, charterers, port authorities), safety and cargo documentation (e.g., risk assessment forms, cargo inspection reports). Utilizing AI writing assistants in Maritime English, students can strengthen writing techniques and improve accuracy in the ship's correspondence.

Designing Personalized Learning Materials. AI systems adjust learning content based on students' responses, ensuring it is tailored to individual needs. AI enables scenario-based learning by developing lessons that reflect authentic workplace procedures, including watchkeeping, cargo handling, and internal/external communications. AI can be purposefully used to improve electronic textbooks and descriptive texts by adapting reading materials or providing explanations of professional terminology according to the students' industry roles (navigation officer, marine engineer, electro-technical officer, or ratings). Additionally, AI provides feedback by recommending targeted practice activities when learners study specialized vocabulary (e.g., nautical terms, safety terms, meteorological terms) or grammar patterns (e.g., VHF radio exchanges, ship's documentation), ensuring a more effective and personalized learning experience. AI tools used for this purpose include *ChatGPT*, *Quizlet*, *Squirrel AI*, and *EdApp*.

Facilitating Collaborative Learning. AI can considerably promote monitoring of cooperative learning in Maritime English by tracking students' progress in group tasks. AI ensures effective interaction and language use by analyzing student engagements during group activities. It identifies which students are participating actively and which students are not involved. In addition, it allows teachers to address issues such as unequal work distribution or difficulties in cooperation, ensuring all students contribute equally to activities like discussions, debates, projects, and role-plays (e.g., safety briefings, toolbox meetings). AI also tracks individual written and/or spoken contributions to ensure all group members are involved. If any student is not contributing enough, AI highlights this and provides insights to teachers. AI tools such as *ChatGPT*, *Dialogflow*, and *Teamflow* support those functions.

AI-driven tools are becoming an integral part of language education, necessitating teachers to develop advanced digital competencies. AI proposes ways to improve communication fluency and better adhere to maritime standards, helping students develop language skills. AI advises additional tools, resources, or activities to enhance collaboration. Ultimately, this facilitates a dynamic and interactive learning environment, essential for mastering Maritime English. However, it is important to recognize that AI serves as a valuable supplement to the learning process. Only by maintaining an appropriate balance between AI technology and traditional teacher-led instruction can students successfully achieve the intended learning outcomes.

REFERENCES

1. Al Ghaithi, A., & Behforouz, B. (2024). The use of an interactive chatbot in grammar

- learning. *The Journal of Educators Online*, 21(4). <https://doi.org/10.9743/JEO.2024.21.4.12>
2. Černý, M. (2023). Perceptions of the design and use of chatbots for educational purposes: A dialogue partner. *The Journal of Educators Online*, 20(4). <https://doi.org/10.9743/JEO.2023.20.4.3>
3. Chen, Q., Pang, A., & Pang, D. (2024). Preparing maritime cadets for applying artificial intelligence in maritime education. In *Proceedings of the 29th International Maritime Lecturers Association (IMLA) Conference*. ITU Maritime Faculty & Piri Reis University.
4. Demirel, E. (2024). The use of artificial intelligence applications in maritime education and training. In *Proceedings of the 24th International Association of Maritime Universities Conference*. Massachusetts Maritime Academy.
5. Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal*, 54(2), 537–550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>
6. Noble, A., Decancq, P., & Lisaité, D. (2024). Sometimes ChatGPT is as confused as I am: A preliminary examination of the role of AI in Maritime English education. In *Proceedings of the 29th International Maritime Lecturers Association (IMLA) Conference*. ITU Maritime Faculty & Piri Reis University.
7. Pokrivčáková, S. (2019). Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 135–153. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0025>

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ: АНАЛІЗ ІНСТРУМЕНТІВ, ПЕДАГОГІЧНИХ ПЕРЕВАГ

Хабарова Н. А.

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Україна

Швидка інтеграція технологій штучного інтелекту в освітній процес відкриває нові можливості для викладання та вивчення іноземних мов. Від адаптивних навчальних систем до інтерактивних чат-ботів, ШІ-інструменти радикально змінюють традиційну методологію навчання. Ця доповідь має на меті надати всебічний і критичний аналіз ролі ШІ у вивченні французької мови, виходячи за рамки простого переліку інструментів. Ми дослідимо не лише явні переваги, підтверджені науковими дослідженнями, а й висвітлимо маловідомі виклики та довгострокові наслідки, які ця технологія несе для педагогіки та самої природи мови.

Як зазначає В. Ю. Биков та О. М. Спірін, ринок ШІ-інструментів для мовної освіти став надзвичайно диверсифікованим, пропонуючи спеціалізовані рішення для різних аспектів навчання (Биков & Спірін, 2020). Їх можна класифікувати за основними функціями, які вони виконують. Розглянемо деякі інтерактивні платформи та чат-боти для розмовної практики.

Наприклад, платформи, як-от Pingo AI, Langua, TalkPal та ParlezAI, спеціально розроблені для імітації розмов з носіями мови. Вони дозволяють учням «стрибнути» в діалоги з першого дня, надаючи середовище з «нульовим тиском» для практики. Ці інструменти пропонують режим репліки-рольової гри, де ШІ адаптується до рівня та темпу студента, імітуючи реальні сценарії, такі як замовлення в кафе або бронювання поїздки до Парижу. Деякі додатки, наприклад, TalkPal, навіть дозволяють спілкуватися з історичними та вигаданими персонажами, що пропонує унікальний навчальний досвід. Це дозволяє студентам практикувати говоріння щодня у зручний для них час, що значно підвищує їхню мовну впевненість.

Загальноцільові моделі, такі як ChatGPT, хоча і не створені спеціально для мовного навчання, можуть бути ефективно адаптовані як віртуальні репетитори. Студент може використовувати їх для базової розмовної практики, виправлення граматики та створення індивідуальних уроків. Однак, на думку Т. Ю. Григоренко, їхня ефективність залежить від якості промптів (Григоренко, 2022). Замість однієї універсальної моделі, ми спостерігаємо перехід до спеціалізованих додатків (наприклад, ParlezAI для структурованих занять, Pingo AI для розмовної практики), які вирішують конкретні педагогічні завдання.

На думку дослідників, це свідчить про дозрівання галузі, що переходить від «загальної» потужності великих мовних моделей до цілеспрямованого педагогічного дизайну. Завдяки цілеспрямованому функціоналу, як-от режим репліки-рольової гри, який імітує реальні сценарії, а також функція адаптації до рівня студента, ці інструменти мають позитивне значення. Вони безпосередньо впливають на підвищення впевненості та сприяють активній мовній практиці, що допомагає вирішити проблему, з якою стикаються багато учнів: страх говорити з носіями мови.

Інструменти, такі як Wordvice AI та QuillBot, призначені для вдосконалення письмових навичок. Вони миттєво виявляють та виправляють граматичні, орфографічні та пунктуаційні помилки, надаючи детальні пояснення та пропозиції. Ці інструменти допомагають розширювати словниковий запас, пропонуючи синоніми та ідіоматичні вирази, що робить текст більш природним. Їхня цінність особливо висока для студентів та дослідників, які пишуть наукові роботи французькою мовою. Як показують дослідження, вони позитивно впливають на якість та точність письма, особливо при самостійному

навчанні. Завдяки цілодобовому доступу та миттєвому зворотному зв'язку, вони забезпечують постійне навчання щодо своїх помилок (Григоренко, 2022).

Платформи, як-от Mondly VR, створюють занурююче віртуальне середовище, що дозволяє студентам практикувати французьку в реалістичних сценаріях, наприклад, у готелі чи ресторані. Дослідження підтверджують, що технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності підвищують мотивацію, залученість та надають автентичні можливості для практики (Григоренко, 2022). Вони не лише допомагають у вивченні лексики та граматики, а й у розвитку навичок розмовної мови, читання та аудіювання. Також з'являються спеціалізовані платформи, як-от Tutor AI, які дозволяють створювати персоналізовані навчальні програми для будь-якої теми, включаючи проміжний рівень французької.

Інтеграція ШІ в освітній процес виходить за рамки простих зручностей, демонструючи значні педагогічні переваги, підтверджені академічними дослідженнями.

ШІ-інструменти аналізують дані про успішність учня, визначають його сильні та слабкі сторони та адаптують контент і вправи для заповнення прогалин у знаннях. Цей підхід забезпечує, щоб учень зосереджувався на тих областях, де йому потрібна найбільша практика, максимізуючи результати навчання. Наприклад, платформа може динамічно змінювати контент занять, щоб відповідати індивідуальним потребам, сприяючи підвищенню залученості та ефективності навчання. Дослідження показують, що кероване ШІ навчання позитивно впливає на мотивацію учнів та їхню здатність до саморегульованого навчання (Григоренко, 2022). З одного боку інструменти ШІ підлаштовуються під індивідуальні потреби студента, що сприяє автономії та мотивації. Але з іншого боку, спостерігається відсутність автентичної людської взаємодії. ШІ не може відтворити культурні нюанси, емпатію та неформальну взаємодію з носієм мови.

На перший погляд здається, що студенти відчувають себе більш впевнено та контролюють власний навчальний шлях. У цьому контексті персоналізація та адаптація безпосередньо призводять до підвищення залученості та відчуття контролю над процесом, що, у свою чергу, веде до зростання внутрішньої мотивації та самостійності. Це пояснює, чому ШІ є ефективним каталізатором, а не просто «інструментом». Існує цілодобова доступність та зворотний зв'язок. ШІ-платформи доступні 24/7, надаючи миттєвий фідбек щодо вимови, граматики та лексики. Але існує також можливість упередженості та неточності. Якість ШІ-відповідей може залежати від мови, а алгоритми можуть бути некоректними, що призводить до дезінформації та лінгвістичної нерівності.

Позитивний бік щодо підвищення впевненості та мовної компетенції студента, має зворотний вплив. Начебто покращуються розмовні навички, вимова, словниковий запас та точність письма в безпечному середовищі. Але, поряд з цим виникає ризик надмірного покладання та «поверхневого» навчання. Надмірна залежність від ШІ може перешкоджати розвитку критичного мислення та глибокого розуміння. Імерсивні та інтерактивні середовища, такі як технології AR/VR та чат-боти здатні моделювати реальні ситуації, підвищуючи залученість та інтерес. Але застосування цих інструментів стикається з етичними та конфіденційними викликами. Мова йдеться про збір великих обсягів даних, включно з голосовими записами, тому викликає занепокоєння щодо приватності та безпеки.

Численні дослідження підтверджують, що ШІ-інструменти сприяють покращенню мовних результатів. Наприклад, у дослідженні 2024 року, 58 студентів університету, які вивчали англійську мову, продемонстрували значне поліпшення своїх мовних навичок після місяця використання чат-бота, що підтвердило його позитивний вплив на розвиток мовних здібностей (Pérez & Demaizière, 2021).

Таким чином, можемо спостерігати як переваги, так і недоліки необмеженого використання ШІ. По-перше, це неточності, упередженість та лінгвістична нерівність. ШІ може генерувати неточну або застарілу інформацію. Це особливо помітно у разі, якщо навчальні дані є застарілими або містять помилки. Крім того, ШІ-системи тренуються на

масивах даних, які можуть містити упередження. Наприклад, додаток може надавати перевагу одному діалекту чи акценту (наприклад, паризькому), маргіналізуючи інші варіації французької мови. Найбільш критичний виклик полягає у загрозі поглиблення глобальної лінгвістичної нерівності. Дослідження, проведені науковцями С. Е. Pérez, F. Demaizière у Microsoft, показують, що якість відповідей ШІ є нижчою в неангломовних мовах, оскільки моделі тренуються переважно на англійській мові. Це означає, що, хоча англомовні студенти можуть отримувати багаті, нюансовані відповіді, студенти, що вивчають французьку, можуть мати справу з менш якісним контентом. Це може несвідомо розширити розрив у продуктивності та знаннях між мовними групами, посилюючи існуючу перевагу англійської мови в технічних та наукових сферах (Pérez & Demaizière, 2021).

По-друге, існує загроза глибокому навчанню та автентичній взаємодії. Надмірна залежність від ШІ може перешкодити розвитку критичного мислення, аналітичного мислення та здатності до вирішення проблем. Експерти попереджають, що некритичне використання ШІ може «обійти глибоке навчання», якщо студенти приймають згенеровані відповіді без ретельного аналізу. Крім того, ШІ не може відтворити багатство людської взаємодії, культурні нюанси, емпатію та несподівані повороти реальної розмови. Це може призвести до відчуття ізоляції та звести мову до простого набору правил, ігноруючи її соціальну природу. Однак, проблему створює не сам ШІ, а педагогічні практики, які не адаптувалися до нових технологій. Замість того, щоб відкидати ШІ, експерти закликають до переосмислення методів оцінювання. Якщо традиційні завдання (наприклад, написання есе) можуть бути легко виконані ШІ, це свідчить про слабкість самого завдання. Вирішення – це перехід до оцінювання процесу, а не лише результату, наприклад, через навчальні журнали, усні захисти або рефлексивні есе, які фіксують ухвалення рішень.

По-третє, присутність етичної дилеми: конфіденційність та майбутнє мови.

ШІ-платформи збирають величезні обсяги даних, включаючи голосові записи та особисту інформацію, що викликає серйозні занепокоєння щодо приватності та безпеки. Без належних етичних запобіжників, ці дані можуть бути неправомірно використані або піддані загрозі, підриваючи довіру користувачів. Окрім цього, дослідження вказують на ще один, маловідомий аспект: потенціал ШІ може впливати на мовні звички та стилі людей на безпрецедентному рівні. Ця концепція, відома як "соціоіндексикальність", означає, що елементи, такі як акцент, інтонація та стиль мовлення, що містяться у синтетичних голосах, можуть вплинути на те, як користувачі самі говорять. Це має довгострокові наслідки для еволюції мови, оскільки ШІ може сприяти стандартизації або, навпаки, впливати на мовні маркери, що сигналізують про соціальну приналежність. Це також може мати наслідки для професійних сфер, оскільки ШІ-інструменти вже змінюють робочий процес перекладачів, витісняючи їх з деяких сфер і перетворюючи їхню роль на редакторів згенерованого контенту.

Штучний інтелект є потужним, але не ідеальним інструментом для вивчення французької мови. Його основна сила полягає в здатності забезпечувати персоналізоване навчання, миттєвий зворотний зв'язок та низькоризикове середовище для практики, що значно підвищує мотивацію та покращує мовні компетенції учнів. Однак, його впровадження несе значні виклики, які не можна ігнорувати.

Використання штучного інтелекту (ШІ) для створення дидактичних матеріалів, зокрема для викладання французької мови, має низку суттєвих недоліків, які вимагають ретельної уваги та контролю з боку викладача (Коваленко & Ніколаєва, 2023).

Отже, розглянемо недоліки ШІ при підготовці дидактичних матеріалів, виділені С. Г. Коваленко та Л. А. Ніколаєва (2023).

1. Фактичні помилки та лінгвістичні неточності (іншими словами генеративні «галюцинації»). Однією з найбільших проблем є схильність великих мовних моделей до генерації неправдивої або нерелевантної інформації, відомої як «галюцинації». У контексті

французької мови це може проявлятися як:

- фактичні помилки у країнознавчому матеріалі, тобто надання невірних даних про історію, культуру, географію чи традиції франкомовних країн.
- синтаксичні та ідіоматичні неточності. Хоча ШІ зазвичай генерує граматично правильні речення, він може не вловити тонких ідіоматичних відмінностей або створити речення, які є правильними, але звучать неприродно для носія.
- невідповідність рівню складності: ШІ може некоректно оцінити необхідний лексичний або граматичний рівень (A1-C2) для цільової аудиторії, створюючи занадто прості або, навпаки, надто складні завдання.

2. Відсутність педагогічної та культурної глибини

– генерація шаблонного та неперсоналізованого контенту. Матеріали часто є узагальненими та не враховують специфічні потреби, інтереси чи попередній досвід українських студентів, що знижує їхню мотивацію.

– Культурна нечутливість та упередженість. Навчальні дані, на яких тренувався ШІ, можуть містити приховані або явні алгоритмічні упередження. Це може призвести до створення матеріалів, що транслюють стереотипи щодо певних соціальних груп, регіонів або гендерних ролей у франкомовному світі.

– Відсутність емоційно-ціннісного компонента. ШІ не може додати до матеріалів елементи емпатії, гумору або спонукати до критичного мислення та емоційної реакції так, як це робить матеріал, створений людиною-викладачем.

Тому, можемо зробити висновок, що навіть при швидкій генерації, фінальний процес створення дидактичного матеріалу все ще залишається ресурсоемним. Викладач зобов'язаний витратити значний час на перевірку, виправлення, адаптацію та додання інструкцій до згенерованого контенту. Фактично, ШІ перетворює процес «створення з нуля» на «виправлення та редагування», що не завжди є швидшим.

3. Потенційне порушення авторських прав. ШІ може генерувати тексти, структури завдань або ілюстративні приклади, які є надто схожими на вихідні дані з його навчальної бази, що створює ризик плагіату або порушення авторських прав.

Використання штучного інтелекту (ШІ) для створення дидактичних матеріалів, зокрема для викладання французької мови, має низку суттєвих недоліків, які вимагають ретельної уваги та контролю з боку викладача.

Можемо зробити висновок, що надмірне використання ШІ як для студентів, так і для викладачів, може призвести до технологічної залежності. Крім того, завантаження власних ідей, конкретних навчальних планів або даних студентів для генерації контенту може створити ризики конфіденційності та безпеки даних.

Майбутнє ШІ у мовній освіті залежить від розробки більш інклюзивних та етичних систем, що враховують лінгвістичну різноманітність та долають упередження. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення соціолінгвістичного впливу ШІ на мовну варіативність та ідентичність. Тому що ШІ трансформує не лише освіту, а й професії, як-от переклад, змінюючи фокус з безпосереднього створення на якісний контроль.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков, В. Ю., Спірін, О. М. (2020). Цифрова трансформація освіти і штучний інтелект. *Інформаційні технології і засоби навчання*, (75), 1-28. DOI: 10.33407/itlt.v75i1.3577.
2. Григоренко, Т. Ю. (2022). Використання штучного інтелекту як засобу підвищення ефективності навчання іноземних мов. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2(51), 38-42.
3. Pérez, C. E., Demaizière, F. (2021). Intelligence artificielle et enseignement-apprentissage des langues : état des lieux et perspectives. *Revue internationale des technologies*

en pédagogie universitaire, 18(3), 14-25.

4. Коваленко, С. Г., Ніколаєва, Л. А. (2023). Штучний інтелект у викладанні іноземної мови: переваги та етичні виклики. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов*, (17), 54-61.

5. Кухаренко, В. М. (2020). Дистанційне навчання та штучний інтелект: нові можливості та ризики. *Теорія і методика навчання та виховання*, (48), 164-177.

CORPUS-BASED LEARNING OF MARITIME ENGLISH IN THE DIGITAL ERA

Shvetsova I.
Kherson State Maritime Academy
Ukraine

The rapid digitalization of the maritime industry, driven by the integration of artificial intelligence (AI), automation, and advanced navigation technologies, has substantially altered the linguistic requirements for deck officers. Contemporary ship operation increasingly involves interaction not only with multilingual crews but also with complex human-machine interfaces, automated alerts, and operational reports that demand precise and timely interpretation. In this context, Maritime English is no longer limited to the reproduction of standardized communicative patterns; it functions as an instrument of situational awareness, operational decision-making, and safety management.

Nevertheless, training practices in many maritime academies remain predominantly oriented toward the memorization of Standard Marine Communication Phrases (SMCP) and the translation of technical texts. Although such approaches provide cadets with a basic terminological framework, they are insufficient for developing the analytical, adaptive, and context-sensitive skills required in digitalized operational environments. This pedagogical imbalance creates a competence gap whereby learners possess declarative knowledge of phrases but lack the ability to apply them flexibly in dynamic and safety-critical scenarios. Consequently, linguistic misinterpretations persist as a significant contributing factor to communication failures and navigational incidents at sea (International Maritime Organization, 2020).

The study set out to design and evaluate a corpus-based linguistic adaptation model for Maritime English training, *aiming to* strengthen cadets' operational readiness, improve communication accuracy, and align language education with the realities of AI-driven and automated navigation systems.

The development of Maritime English in the digital era should be situated within the broader paradigm of English for Specific Purposes (ESP), where language is conceptualized as a tool for executing precise professional actions rather than as a purely communicative medium. In maritime operations, linguistic accuracy has direct safety implications, as commands and reports function as triggers for technical procedures and navigational maneuvers. This perspective aligns with the "language for action" framework, which interprets linguistic units as catalysts of operational decision-making and coordinators of professional activity.

The cognitive-functional approach further emphasizes the role of language as a means of processing information, identifying patterns, and making timely operational decisions in high-stress environments. Within this framework, professional texts such as interface messages, simulator dialogues, and incident reports are not merely instructional materials but authentic communicative acts that demand interpretation, evaluation, and action.

Contemporary research in corpus linguistics (McEnery & Hardie, 2012) provides methodological tools for addressing these challenges. Corpus-based instruction enables learners to analyze authentic language data, identify frequent collocations, and acquire domain-specific terminology in realistic contexts. When integrated into Content and Language Integrated Learning (CLIL) environments, corpus analysis has been shown to enhance vocabulary retention, grammatical accuracy, and professional language awareness more effectively than traditional approaches (Annury, Fridolini, & Sutrisno, 2025). This theoretical convergence suggests that corpus-driven methods are well positioned to address the linguistic demands of automation and AI-mediated ship operations.

The research involved 30 cadets of the Kherson State Maritime Academy (aged 19–22, proficiency level B1–B2 CEFR), divided into two groups: a control group receiving traditional

instruction and an experimental group engaged in corpus-based training. The Maritime English corpus was compiled from authentic sources such as electronic chart display and information systems (ECDIS), automatic identification systems (AIS), radar messages, simulator dialogues, and official incident reports. Instruction in the experimental group integrated corpus data into functional tasks, including concordance searches, collocation analysis, and scenario-based role plays.

The findings demonstrated substantial linguistic and operational gains in the experimental group. Vocabulary size increased by 76.8%, grammatical accuracy improved by 78.5%, and comprehension of technical terminology grew by 114.7%, with all results statistically significant ($p < 0.05$). In addition to quantitative outcomes, qualitative data highlighted higher levels of learner motivation and engagement: 88% of cadets reported strong professional relevance of the materials, and 81% confirmed improved usability of corpus tools after training. Simulator-based observations further revealed that cadets trained with corpus methods responded to navigational alerts approximately 40% faster than the control group and committed three times fewer communication errors during operational drills.

The results of the study provide compelling evidence that corpus-based training substantially enhances both linguistic competence and operational readiness among cadets. Beyond measurable improvements in vocabulary, grammar, and terminology, corpus-driven instruction cultivates situational awareness and the ability to process authentic communicative input under time pressure. This outcome directly supports the “language for action” paradigm, according to which linguistic units function not merely as neutral conveyors of information but as operational triggers that initiate and regulate professional decisions in safety-critical contexts.

The integration of authentic maritime corpora into instruction bridges the gap between theoretical language knowledge and real-world operational performance. By exposing cadets to interface messages, simulator dialogues, and incident reports, corpus-based learning ensures that language acquisition is embedded in realistic communicative environments, thereby reducing the risk of misinterpretation and communication failure during ship operations. This approach also addresses the limitations of traditional methods that emphasize memorization of SMCP without fostering adaptive or analytical language skills.

Based on these findings, several recommendations can be formulated for maritime education:

1. Curricular integration. Maritime academies should adopt corpus-based methods systematically, aligning instructional materials with IMO SMCP and STCW standards to guarantee both linguistic precision and regulatory compliance.

2. Instructor professional development. Targeted training must be provided to equip instructors with the technical and pedagogical skills necessary for corpus compilation, annotation, and effective classroom implementation.

3. Pedagogical scaffolding. Concordance and collocation tasks should be introduced gradually, moving from guided activities to autonomous exploration in order to balance authenticity with cognitive load, especially for learners at lower proficiency levels.

4. Simulation synergy. Corpus-based tasks should be closely integrated with simulator training and emergency drills, ensuring that the linguistic gains directly translate into enhanced operational performance.

5. Long-term evaluation. Further research is required to assess the durability of linguistic and operational improvements over extended periods of sea service and to explore the scalability of the model across different maritime academies.

Taken together, these conclusions highlight that corpus-based instruction is not only a methodological innovation but also a pedagogical necessity in the context of digitalized and automated shipping. Its adoption can contribute to higher standards of communication reliability, navigational safety, and professional competence in the global maritime sector.

REFERENCES

1. Annury, M. N., Fridolini, F., & Sutrisno, D. (2025). Fusing corpus-based analysis with content and language integrated learning: Transforming online language proficiency development. *Journal of Language Teaching and Technology*, 3(2). <https://doi.org/10.61667/p0kmy083>
2. International Maritime Organization. (2020). Standard Marine Communication Phrases (SMCP). IMO Publishing. Retrieved from: <https://www.imo.org/en/ourwork/safety/pages/standardmarinecommunicationphrases.aspx>
3. McEnery, T., & Hardie, A. (2012). *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge University Press.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. Афанасієвська Ірина Олександрівна, старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
2. Базиченко Вікторія Вікторівна, викладач англійської та української мов
Вище професійне училище № 2 м. Херсона
3. Барсук Світлана Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
4. Бевзенко Юлія Юріївна, викладач циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
5. Беньковська Наталя Борисівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки
Інститут військово-морських сил Національного університету «Одеська морська академія»
6. Бліновська Рената Ігорівна, викладач кафедри морської англійської мови Національний університет «Одеська морська академія»
7. Бойко Ксенія Леонідівна, старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
8. Болотнікова Алла Петрівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри загального мовознавства та іноземних мов
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
9. Бондаренко Валерія Василівна, викладач кафедри морської англійської мови Національний університет «Одеська морська академія»
10. Борсук Олександра Михайлівна, викладач першої категорії, викладач англійської мови
Професійно-морський ліцей Херсонської державної морської академії
11. Borucinsky Mirjana, PhD, Associate Professor, Chair of Foreign Languages
University of Rijeka
12. Vasadze Natia, PhD, Associate Professor
Batumi State Maritime Academy
13. Vid Alina, English Language Tutor, Department of Foreign Languages
Maritime University of Szczecin
14. Василишина Наталія Максимівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов та перекладу
Державний університет «Київський авіаційний інститут»
15. Волкова Анна Сергіївна, старший викладач кафедри англійської мови у судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія

16. Гаценко Лариса Володимирівна, доктор філософії, доцент кафедри соціальних комунікацій
Національний транспортний університет
17. Гєргель Ольга Євгенівна, викладач ЦМК «Суспільно-гуманітарні дисципліни»
Херсонський морський фаховий коледж рибної промисловості
18. Главацька Юлія Леонідівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук
Херсонський державний аграрно-економічний університет
19. Гордієвська Юлія Валентинівна, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
20. Дениченко Ірина Миколаївна, викладач циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
21. Діденко Марія Олександрівна, старший викладач кафедри соціальних комунікацій
Національний транспортний університет
22. Добровольська Вікторія Анатоліївна, кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри соціально-гуманітарної підготовки
Херсонська державна морська академія
23. Dolidze Tamari, PhD, Associate Professor
Batumi State Maritime Academy
24. Дубович Каріна Сергіївна, викладач циклової комісії фундаментальних та історичних дисциплін
Черкаська медична академія
25. Желясков Василь Якович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»
26. Заболотська Ольга Олександрівна, докторка педагогічних наук, професор, доцент кафедри англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова
Херсонський державний університет
27. Загребельна Наталія Вячеславівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри морської англійської мови
Національний університет «Одеська морська академія»
28. Зуброва Ольга Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова
Херсонський державний університет

29. Камінська Світлана Василівна, доктор філософії, старший викладач кафедри суспільних комунікацій
Національний транспортний університет
30. Kegalj Jana, PhD, Assistant Professor, Chair of Foreign Languages
University of Rijeka
31. Кирпа Анна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
32. Коваль Тамара Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання іноземних мов
Київський національний лінгвістичний університет
33. Ковальов Артем Сергійович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії»
34. Коломієць Тетяна В'ячеславівна, PhD, доцент, доцент кафедри мовної підготовки НМУ ім. О.О. Богомольця
НМУ ім. О.О. Богомольця
35. Кононова Олена Юріївна, викладач циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії»
36. Coslovich Sandra Tominac, PhD, Full Professor, Chair of Foreign Languages, University of Rijeka
37. Kotrikla Anna Maria, PhD, Doctor, Assistant Professor, Department of Shipping, Trade and Transport
University of the Aegean
38. Красовський Ілля Геннадійович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії»
39. Кудрявцева Валентина Федорівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
40. Кухарчук Оксана Петрівна, вчитель вищої категорії, учитель англійської мови
Ліцей № 13 «Успіх» Полтавської міської ради
41. Куценко Ірина Валентинівна, доктор філософії, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
42. Ліпшиць Лариса Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія

43. Літікова Олександра Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
44. Ліхошерстова Валерія Григоріївна, викладач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
45. Ляшенко Уляна Ігорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
46. Мельник Катерина Миколаївна, магістр, здобувачка магістерського рівня 2-го курсу навчання кафедри англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова
Херсонський державний університет
47. Мельникова Анастасія Сергіївна, викладач циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
48. Миронова Лариса Анатоліївна, старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова
49. Мішукова Любов Іванівна, викладач циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
50. Мороз Ігор Ігорович, курсант К232 групи
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
51. Мороз Олена Леонідівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
52. Нагрибельний Богдан Ярославович, старший викладач кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
53. Нікітенко Тимофій Дмитрович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
54. Ночовна Наталія Вячеславівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та соціально гуманітарних дисциплін
Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»
55. Огородник Наталя Євгеніївна, кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія

56. Павельчук Марина Олександрівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу дидактики
Інститут педагогіки НАПН України
57. Петрушенко Олена Вікторівна, викладач циклової комісії англійської мови судноводійного відділення
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
58. Петухова Олена Василівна, викладач кафедри гуманітарних дисциплін
Черкаська медична академія
59. Пилипчук Олександр Олександрович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
60. Піндосова Тамара Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
61. Погорлецька Надія Вікторівна, старший викладач кафедри англійської мови в судовій енергетиці
Херсонська державна морська академія
62. Подвойська Оксана Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької мови доцент кафедри галузевого перекладу та іноземних мов
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Херсонський національний технічний університет
63. Polydoropoulou A.
University of the Aegean
64. Примакова Ольга Володимирівна, викладач англійської мови
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
65. Приходько Олена Олександрівна, старший викладач кафедри галузевого перекладу та іноземних мов
Херсонський національний технічний університет
66. Радецька Світлана Валеріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри лінгвістики та перекладу
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
67. Рибій Людмила Анатоліївна, викладач циклової комісії фундаментальних та історичних дисциплін
Черкаська медична академія
68. Родік Олександр Олександрович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
69. Рябокінь Наталія Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри філології та соціально-гуманітарних дисциплін
Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»

70. Рябуха Іван Михайлович, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
71. Саввіна Юліана Германівна, викладач циклової комісії англійської мови судноводійного відділення
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
72. Ситайло Наталія Миколаївна, викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
73. Смаглій Михайло Анатолійович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
74. Смеречинський Микола Васильович, здобувач освіти
Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії»
75. Смирнова Марина Володимирівна, викладач циклової комісії фундаментальних та історичних дисциплін
Черкаська медична академія
76. Соловей Ганна Сергіївна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
77. Ставенко Олена Вікторівна, доктор філософії, провідна фахівчиня сектору іншомовної освіти відділу міжнародних зв'язків; викладач кафедри англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова
Херсонський державний університет
78. Стеценко Наталя Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри галузевого перекладу та іноземних мов
Херсонський національний технічний університет
79. Тимофєєва Оксана Ярославівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін
Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»
80. Тимощук Юлія Вікторівна, старший викладач кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
81. Тирон Олена Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри соціальних комунікацій
Національний транспортний університет
82. Токарева Ольга Вікторівна, кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії англійської мови судномеханічного та електромеханічного відділень

Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж
Херсонської державної морської академії»

83. Уваркіна Світлана Олександрівна, викладач англійської мови циклової
методичної комісії суспільно-гуманітарних дисциплін

Херсонський морський фаховий коледж рибної промисловості

84. Ульянова Вікторія Олегівна, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри іноземних мов професійного спрямування

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

85. Fameli K.M. University of the Aegean

86. Федорова Ольга Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні

Херсонська державна морська академія

87. Фролова Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови в судноводінні

Херсонська державна морська академія

88. Хабарова Наталія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри романо-германської філології

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

89. Храбан Михайло Ігорович, науковий співробітник наукового центру
зв'язку та інформатизації

Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут

90. Храбан Тетяна Євгенівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент
кафедри англійської мови

Державний університет інформаційно-комунікаційних технологій

91. Циганенко Ольга Андріївна, старший викладач кафедри англійської
мови в судноводінні

Херсонська державна морська академія

92. Цобенко Ольга Василівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент
кафедри морської англійської мови

Національний університет «Одеська морська академія»

93. Черевань Вікторія Миколаївна, вчитель англійської мови

Херсонський багатoproфільний ліцей №20 Херсонської міської ради

94. Черченко Валентина Миколаївна, викладач циклової комісії англійської
мови судномеханічного та електромеханічного відділень

Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж

Херсонської державної морської академії»

95. Чеховська Анна Вікторівна, здобувач ступеня вищої освіти кафедри
дошкільної освіти

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла
Коцюбинського

96. Чиж Світлана Георгіївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри гуманітарних дисциплін

Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»

97. Шаповал Олександра Сергіївна, викладач кафедри морської англійської мови
Національний університет «Одеська морська академія»
98. Шевельова-Гаркуша Наталя Василівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія
99. Шикиринська Олександра Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
100. Юрженко Альона Юріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови в судновій енергетиці
Херсонська державна морська академія
101. Jurkovič Violeta, PhD, Associate Professor, Faculty of Maritime Studies and Transport
University of Ljubljana
102. Якушенко Інна Олександрівна, старший викладач кафедри галузевого перекладу та іноземних мов
Херсонський національний технічний університет
103. Швецова Ірина Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови в судноводінні
Херсонська державна морська академія

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	6
FOREWORD	7
СЕКЦІЯ: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	8
SECTION: LINGUISTIC AND EDUCATIONAL ASPECTS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES	
COACHING AS AN INDIVIDUALIZED TEACHING STRATEGY	9
Barsuk S. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
РОЛЬ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ	13
Беньковська Н.Б. Інститут військово-морських сил Національного університету «Одеська морська академія» (Україна)	
ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ	15
Бліновська Р.І. Національний університет «Одеська морська академія» (Україна)	
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОДИФІКАЦІЇ ВПРАВ З ГОВОРІННЯ ДЛЯ ОНЛАЙН-СЕРЕДОВИЩА	18
Бойко К.Л. Херсонська державна морська академія (Україна)	
IMPLEMENTATION OF CRITICAL THINKING THROUGH WRITING ACTIVITIES IN MARITIME ENGLISH	21
Bondarenko V. National University "Odesa Maritime Academy" (Ukraine)	
STUDY PATTERN FOR MOULDING LEGAL ENGLISH COMPETENCIES WITHIN THE DISCIPLINE "ENGLISH FOR SPECIALTY"	24
Vasylyshyna N. State University "Kyiv Aviation Institute" (Ukraine)	
ВИКЛАДАННЯ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	27
Волкова А.С. Херсонська державна морська академія (Україна)	
АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК БАЗОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ	32
Гаценко Л.В. Національний транспортний університет (Україна)	

DERIVATION: A KEY TO LEXICAL ENRICHMENT FOR HIGHER EDUCATION LEARNERS (OWN TEACHING PRACTICE)	36
Hlavatska Yu.L. Kherson State Agrarian and Economic University (Ukraine)	
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	39
Гордієвська Ю.В., Болотнікова А.П. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Україна)	
IMPACT OF GAMIFICATION ON LEARNER MOTIVATION IN MARITIME ENGLISH COURSES	42
Didenko M. National Transport University (Ukraine)	
СЛІЛ-ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН: СТРАТЕГІЯ ІНТЕГРАЦІЇ АНГЛОМОВНОГО КОНТЕНТУ	46
Добровольська В.А. Херсонська державна морська академія (Україна)	
THE ROLE OF HUMANITARIAN TRAINING FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SEAFARERS IN MODERN CONDITIONS	50
Zheliaskov V. The Danube Institute of the National University “Odesa Maritime Academy” (Ukraine)	
ДИСКУСІЙНІ МЕТОДИ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	52
Зуброва О.А. Херсонський державний університет (Україна)	
СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	55
Камінська С.В. Національний транспортний університет (Україна)	
USING FUTURE SCENARIO BUILDING TO ENHANCE CLIMATE LITERACY, RAISE AWARENESS, AND INFORM POLICY	59
Kotrikla A.M., Fameli K.M., Polydoropoulou A. University of the Aegean (Greece)	
PEER-TO-PEER TEACHING AND LEARNING ENVIRONMENT	63
Kudriavtseva V. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ	67
Ляшенко У.І.¹, Гергель О.Є.² ¹ Херсонська державна морська академія (Україна) ² Херсонський морський фаховий коледж рибної промисловості (Україна)	
KEY STAGES OF INNOVATIVE TEACHING TECHNIQUES IMPLEMENTATION	70
Moroz O. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	

ЛІНГВІСТИЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У МОРСЬКІЙ ОСВІТІ	73
Мороз І.І., Мельникова А.С. Відокремлений структурний підрозділ "Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії" (Україна)	
ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ МОРЯКІВ У КОНТЕКСТІ НАВИЧКОВОГО ПІДХОДУ	76
Огородник Н.Є. Херсонська державна морська академія (Україна)	
SYNERGETIC APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AS A WAY TO IMPROVE THE QUALITY OF STUDENTS' KNOWLEDGE	81
Pietukhova O. Cherkasy Medical Academy (Ukraine)	
SOFT SKILLS DEVELOPMENT IN MARITIME ENGLISH TEACHING	84
Prymakova O. Separated Structural Unit "Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy" (Ukraine)	
NEOLOGISM IN THE PROFESSIONAL SPHERE: LINGUISTIC AND TRANSLATIONAL ASPECTS	87
Radetska S.V. Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University (Ukraine)	
ISSUE OF NEEDS ANALYSIS IN THE CONTEXT OF DELIVERING OF MARITIME ENGLISH COURSE FOR ADULT LEARNERS	90
Riabukha I. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
UNDERSTANDING CONCEPT – BASED INQUIRY AND THE LANGUAGE LEARNING PROCESS	93
Smyrnova M., Dubovich K., Rybiy L. Cherkasy Medical Academy (Ukraine)	
МОВА МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЯК ОБ'ЄКТ ВИВЧЕННЯ: ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ	96
Стеценко Н.М. Херсонський національний технічний університет (Україна)	
ПОДОЛАННЯ МОВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІШНОГО ПРОХОДЖЕННЯ СПІВБЕСІДИ В КРІЮЇНГОВІЙ КОМПАНІЇ	99
Тирон О.М. Національний транспортний університет (Україна)	
ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	103
Храбан Т.Є. Державний університет інформаційно-комунікаційних технологій (Україна)	
THE ROLE OF NATIONAL-CULTURAL COMPONENT IN INCREASING MOTIVATION FOR FOREIGN LANGUAGES LEARNING	107
Tsyhanenko O. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	

TEACHING AND STUDYING ENGLISH ONLINE DURING THE PERIOD OF WAR IN UKRAINE	110
Cherevan V. Kherson Multidisciplinary Lyceum 20 of the Kherson City Council (Ukraine)	
SOME ASPECTS OF COMMUNICATION TRAINING OF THE FUTURE TRANSPORT TECHNOLOGIES SPECIALISTS	112
Chyzh S. the Danube Institute of the National University Odesa Maritime Academy (Ukraine)	
TASK-BASED LEARNING AND THE ROLE OF NARRATIVE IN DEVELOPING PRAGMATIC COMPETENCE OF MARITIME CADETS	114
Shapoval O. National University "Odesa Maritime Academy" (Ukraine)	
INTERVIEW STRATEGIES AND TECHNIQUES IN DEVELOPING ENGLISH-SPEAKING SKILLS OF STUDENTS AT THE ENGLISH LESSONS	117
Shevelova-Harkusha N. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ANALYSIS OF THE BASIC CONCEPTS OF NEUROLINGUISTIC PROGRAMMING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING (ENGLISH)	120
Yakushenko I.O., Prykhodko O.O. Kherson National Technical University (Ukraine)	
СЕКЦІЯ: ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ В ПРОФЕСІЙНОМУ МОВНОМУ НАВЧАННІ	123
SECTION: DIGITAL TECHNOLOGIES AND ONLINE PLATFORMS IN PROFESSIONAL LANGUAGE LEARNING	
USER PERCEPTIONS TOWARDS DIGITAL MARITIME COMMUNICATION TRAINING TOOLS	124
Borucinsky M., Tominac Coslovich S., Kegalj J. University of Rijeka (Croatia)	
МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІНСТРУМЕНТИ НА ЗАНЯТТЯХ З ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	128
Подвойська О. В. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана (Україна) Херсонський національний технічний університет (Україна)	
INTERACTIVE METHODS OF ASSESSING STUDENTS' ENGLISH KNOWLEDGE IN A VIRTUAL ENVIRONMENT	132
Borsuk O. Professional Maritime Lyceum of Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ERASMUS+ DIGIMAR: ENHANCING NAVIGATIONAL SAFETY THROUGH MORE EFFICIENT MARITIME COMMUNICATION	134
Jurkovič V. University of Ljubljana (Slovenia)	

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	138
Базиченко В. В. Вище професійне училище № 2 м. Херсона (Україна)	
СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	141
Коваль Т. І. Київський національний лінгвістичний університет (Україна)	
TEACHING MARITIME ENGLISH WITH THE USE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES	146
Kutsenko I. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
USING THE OCEAN LEARNING PLATFORM TO DEVELOP HARD AND SOFT SKILLS OF MARINE ENGINEERS	149
Litikova O. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ОНЛАЙН ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ СТВОРЕННЯ СТОРІБОРДІВ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	153
Ліхошерстова В. Г. Херсонська державна морська академія (Україна)	
ПОПУЛЯРНІ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ МОРСЬКОЇ ОСВІТИ	156
Мельникова А. С., Нікітенко Т. Д. Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії» (Україна)	
ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМ ФАХІВЦЯМ ПРИРОДНИЧОГО ПРОФІЛЮ	160
Миронова Л. А., Ульянова В. О. Одеський національний університет імені І.І. Мечникова (Україна)	
DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS FOR FUTURE SEAFARERS	162
Mishukova L. Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)	
ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ Е-РЕСУРСІВ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ	165
Нагрибельний Б. Я. Херсонська державна морська академія (Україна)	
ІНКЛЮЗИВНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	167
Ночовна Н. В.¹, Рябокінь Н.О.,¹ Кухарчук О. П.² ¹ Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна» (Україна) ² Ліцей № 13 «Успіх» Полтавської міської ради (Україна)	

USING THE PADLET PLATFORM TO DEVELOP THE SOFT SKILLS OF FUTURE MARINE ENGINEERS	169
Pohorletska N. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ZOOM ONLINE PLATFORM AS AN EXAMPLE OF DIGITAL TECHNOLOGY FOR TEACHING ENGLISH TO FUTURE MARITIME PROFESSIONALS	172
Savvina I. Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)	
TRANSFORMATION OF ESP LANGUAGE LEARNING IN THE DIGITAL ERA	175
Sytailo N. National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” (Ukraine)	
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ	178
Ставенко О. В. Херсонський державний університет (Україна)	
SOME DIGITAL TOOLS FOR ENHANCING MARITIME ENGLISH VOCABULARY ACQUISITION	181
Tymofyeyeva O. Danube Institute of National University “Odesa Maritime Academy” (Ukraine)	
ADVANCING GENERAL AND PROFESSIONAL COMPETENCIES OF MARITIME CADETS THROUGH TECHNOLOGY-ENHANCED PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING	184
Uvarkina S. Kherson Professional Maritime College of Fisheries (Ukraine)	
ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ МОВНОМУ НАВЧАННІ	187
Храбан М.І. Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут (Україна)	
РОЛЬ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ У ПРОФЕСІЙНОМУ МОВНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ЕЛЕКТРОМЕХАНІКІВ	190
Черченко В. М. Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії» (Україна)	
ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ ТА ВПРАВИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ (НА ПРИКЛАДІ РЕСУРСІВ LEARNINGAPPS TA GENIALLY)	192
Шикиринська О. В., Чеховська А. В. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (Україна)	

DESIGNING A DIGITAL MARITIME ENGLISH COURSE WITH A FOCUS ON SOFT SKILLS DEVELOPMENT 194

Yurzhenko A.,¹ Kononova O.², Bevzenko Yu.²

¹Kherson State Maritime Academy (Ukraine)

²Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)

СЕКЦІЯ:

ІНСТРУМЕНТИ ШІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ 197

SECTION:

AI-BASED TOOLS FOR TEACHING AND LEARNING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES

ВИВЧЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ШІ ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗАНЯТТЯХ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 198

Афанасієвська І.О.

Херсонська державна морська академія (Україна)

POSSIBILITIES OF MICROSOFT COPILOT IN CREATING ADAPTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING MATERIALS 201

Denychenko I.M.

Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ВИКЛАДАННІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ 204

Загребельна Н.В., Цобенко О.В.

Національний університет «Одеська морська академія» (Україна)

AI-BASED TOOLS IN DEVELOPING INTERACTIVE ESP ACTIVITIES 207

Курпа А.В.

Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of Dnipropetrovsk Regional Council” (Ukraine)

PREPARING MARINE ENGINEERS FOR INTERVIEWS USING AI 210

Kovalov A.S., Tokarieva O.V.

Separated Structural Unit “Maritime Applied College Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНСТРУМЕНТІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ 213

Коломієць Т.В.

Національний медичний університет імені О.О. Богомольця (Україна)

ІНСТРУМЕНТИ ШІ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ТА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ 215

Красовський І.Г., Токарева О.В.

Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії» (Україна)

SOME ASPECTS OF ACADEMIC INTEGRITY WHEN USING AI FOR TEACHING AND STUDYING FOREIGN LANGUAGE Lipshyts L. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	217
ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ШІ У НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ Мельник К.М., Заболотська О.О. Херсонський державний університет (Україна)	219
ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ Мельникова А.С. Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії» (Україна)	222
ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ПОЄДНАННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ Павельчук М.О. Інститут педагогіки НАПН України (Україна)	226
CHATGPT IN MARITIME ENGLISH LESSONS Pindosova T., Fedorova O. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	229
SOME ASPECTS OF DEVELOPING CRITICAL THINKING OF FUTURE NAVIGATORS VIA USING AI TOOL Petrushenko O.V. Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)	234
ENHANSING MARITIME ENGLISH LEARNING THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES Pylypchuk O.O. Separated Structural Unit "Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy" (Ukraine)	237
CHATGPT У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Родік О.О. Відокремлений структурний підрозділ «Морський фаховий коледж Херсонської державної морської академії» (Україна)	239
AI INTEGRATION IN TEACHING AND LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES Smagliy M., Mishukova L. Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)	241
AI TOOLS APPLICATION IN PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION Smerichinskiy N., Mishukova L. Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)	244

AI IN MARITIME ENGLISH CLASSES: POTENTIAL SOLUTIONS FOR FUTURE MARINE ENGINEERS	247
Solovey G. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ПОЄДНАННЯ ІІІ З АНДРАГОГІКОЮ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ МОРСЬКИХ ФАХІВЦІВ	251
Тимощук Ю.В. Херсонська державна морська академія (Україна)	
PREPARING MARINE ENGINEERS FOR INTERVIEWS USING AI	254
Tokarieva O.V. Separated Structural Unit “Maritime Applied College of Kherson State Maritime Academy” (Ukraine)	
LEVERAGING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN MARITIME ENGLISH TEACHING	257
Frolova O. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИВЧЕННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВОЇ: АНАЛІЗ ІНСТРУМЕНТІВ, ПЕДАГОГІЧНИХ ПЕРЕВАГ	260
Хабарова Н.А. Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (Україна)	
CORPUS-BASED LEARNING OF MARITIME ENGLISH IN THE DIGITAL ERA	265
Shvetsova I. Kherson State Maritime Academy (Ukraine)	
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	267
ЗМІСТ	276

Збірник матеріалів
III Міжнародної науково-практичної конференції

**НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

Відповідальні за випуск *Ліпиць Л.В., Ліхошерстова В.Г., Піндосова Т.С.*
Технічний редактор, комп'ютерна верстка *Радул Т.О.*

Підписано до друку 21.10.2025. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Times New Roman.
Умов. друк. аркушів 17,8. Тираж 120 прим.

Херсонська державна морська академія
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 4319 від 10.05.2012 73000,
м. Херсон, пр. Ушакова, 20