

УДК 378.147:802.656.6.61

DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.77.05

Бондаренко Є. В.

КОНТЕКСТНИЙ І ТЕХНОЛОГІЙНИЙ ПІДХОДИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СУДНОВОДІННЯ

Нині мовленнєва компетентність пронизує пріоритетні вимоги щодо формування професіоналізму майбутніх фахівців в університетах розвинутих країн світу. Мовленнєва компетентність є системо-утворювальним компонентом і у структурі професійно-значущих компетентностей майбутніх спеціалістів будь-якого фаху.

Професійно-мовленнєва компетентність майбутнього фахівця морського профілю має відповідати документам національного та міжнародного рівня, а саме «Міжнародній конвенції про підготовку та сертифікацію моряків і несення вахти STCW95», «Міжнародному кодексу з управління безпекою», «Конвенції про працю в морському суднопластві». Відповідно до вимог щодо професійної діяльності судноводія, наведених у цих документах, є доцільним формувати зазначену компетентність курсантів з огляду на необхідність поетапного надання інформації лінгвістичного, соціолінгвістичного, фахового характеру, послідовного розширення досвіду мовленнєвої діяльності в її основних видах, оволодіння вміннями співпрацювати з іншими у команді та бути комунікабельним фахівцем, приймати відповідальні рішення та передавати їх підлеглим. Саме компетентнісний підхід, який передбачає формування в особистості системних знань, дієвих умінь, широкого досвіду діяльності, дозволяє забезпечити високий рівень підготовки судноводіїв.

У статті розглядаються контекстний і технологічний підходи в формуванні професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. Контекстний підхід орієнтує курсантів на формування професійно важливих знань контекстного характеру, фахово орієнтованих умінь, прагнення до підвищення ефективності своєї праці, встановлення ділових стосунків у трудовому колективі, технологічний – забезпечує чітку систематизацію дій викладача та студентів, розробку рівнів і етапів засвоєння науково-теоретичного матеріалу, виокремлення загальних і конкретних цілей. На базі зазначених підходів було розроблено модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, яка містила цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний блоки.

Ключові слова: професійна діяльність, професійна підготовка, мовленнєва компетентність, професійно-мовленнєва компетентність, контекстний підхід, технологічний підхід, майбутній судноводій, майбутній фахівець.

Пріоритетність активізації соціально-економічного розвитку України зумовлює необхідність підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх судноводіїв у такому важливому напрямі як формування їхньої професійно-мовленнєвої компетентності. Нині актуальним стає впровадження варіативних, гнучких освітніх інновацій, які б забезпечували послідовність і системність оволодіння зазначеною компетентністю з урахуванням контексту професійної діяльності. Це визначає неабияке значення розробки педагогічної технології формування професійно-мовленнєвої компетентності на базі саме контекстного та технологічного підходів. Вирішення цієї проблеми пов'язане з такими важливими завданнями вищої освіти як закладення у навчальний процес важливих елементів професії, які відображають її основний контекст та актуалізуються в комунікації, формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх фахівців, забезпечення їх високої конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

Дослідження наукового фонду дозволяє окреслити такі напрями вивчення зазначеної проблеми: теоретичні засади контекстного навчання у професійній підготовці кадрів (А. Вербицький, Л. Грень, О. Ларіонова, В. Михайличенко, О. Романовський), методи реалізації технологічного підходу (В. Беспалько, І. Дичківська, О. Пехота, Г. Селевко), прийоми формування компетентностей майбутніх фахівців (М. Князян, Н. Мушинська, О. Хромченко), зокрема і судноводіїв (С. Барсук, Н. Слюсаренко, Л. Ліпшиць). Варто зазначити, що проблема формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв на основі контекстного та технологічного підходів потребує більш глибокого дослідження.

Мета статті – розкрити контекстний і технологічний теоретичні підходи до формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців судноводіння.

Як відомо (А. Вербицький, О. Ларіонова), контекстний підхід насамперед відображає контекстне навчання, яке характеризується професійною спрямованістю та забезпечує асиміляцію знань і умінь студентів із майбутньою професією. При цьому загальна освіта є фундаментом для професійної підготовки кадрів. У контекстному підході передбачається максимально враховувати вимоги професійної діяльності у змісті навчальних дисциплін, при цьому теоретичний матеріал має бути наближеним до практичних запитів судноводіїв [4].

Довідкові джерела свідчать [3], що контекст доцільно розглядати як ціле, що зв'язує та пояснює певні явища й факти. Л. Грень, В. Михайличенко, О. Романовський цілком слушно наголошують на тому, що контекст є системою внутрішніх і зовнішніх умов діяльності; саме ця система впливає на рецепцію й перетворення людиною певної ситуації. Окреслена ситуація набуває певного змісту, наприклад предметного, соціокультурного, просторово-часового, що дозволяє передбачити та інтерпретувати диверсифіковані професійні ситуації. Науковці підкреслюють, що у процесі контекстного навчання професійно важливі знання передаються в активній діяльності, у якій актуалізуються потреби, мотиви, цілі, дії та операції, необхідні для досягнення певного результату [4; 5].

Реалізація контекстного підходу передбачає насичення змісту навчально-виховного процесу елементами професійної діяльності, що й перетворює її, на думку А. Вербицького, у квазі-професійну. Як слушно підкреслює науковець, є сенс забезпечувати активність особистості, проблемність викладення навчального матеріалу (наприклад, його подання у вигляді окремих самостійних, творчих завдань із подальшою рефлексією, обговоренням результатів), що пов'язане і з моделюванням професійної діяльності. А. Вербицький акцентує увагу на поступовому й поетапному переведенні студентів від певних базових (суто навчальних) форм пізнавальної діяльності до більш складних, які віддзеркалюють реальну працю фахівця [4; 5].

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

Зазначимо, що контекстний підхід передбачає формування не лише суто фахово орієнтованих знань і вмінь, а й прогностичних, оскільки курсант на основі аналізу контексту знає, які проблеми можуть виникнути, чого слід очікувати. Саме тому важливим є формування системи професійно-важливих знань контекстного характеру. Науковці [1; 9; 14; 16; 17] підкреслюють, що таке впровадження професійно-орієнтованої інформації на лекційних, семінарських, практичних заняттях із навчальних дисциплін загальнотеоретичного характеру дозволяє активізувати аналітичне, антиципаційне, прогностичне мислення суб'єкта, сприяє вияву творчості при вирішенні проблем.

У процесі фахової підготовки доречно спрямовувати курсантів на реалізацію власного інтелектуального потенціалу, формувати в них прагнення до підвищення ефективності своєї праці, встановлення ділових, дружніх шанобливих стосунків у трудовому колективі. Особливого значення в цьому аспекті набувають навчальні дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Ділова українська мова». Це пояснюється тим, що вони по суті є безпредметними, оскільки мають на меті сформувати лінгвістичну, соціолінгвістичну компетентності курсанта, його мовленнєві вміння без зорієнтованості на якусь тематику. Це надає неабиякі можливості для викладача з формування професійно-мовленнєвої компетентності, оскільки він має змогу пропонувати дійсно професійно важливі проблемні ситуації, впроваджувати професійний контекст із формування суто мовних знань (граматичних, лексичних) і мовленнєвих умінь (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі). Саме в такому контексті курсант оволодіває не лише компонентами професійно-мовленнєвої компетентності, а й уміннями передбачати події, проблеми, швидко реагувати на них, проводити їх пропедевтику, ефективно діяти в різних ситуаціях на судні та на березі.

Впровадження контекстного підходу у професійній підготовці фахівців актуалізує необхідність реалізації й *технологічного підходу*, який забезпечує розробку певної технології, що дозволяє поетапно організувати формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. При цьому технологія навчання, як наголошує О. Пехота, моделює шлях інтеріоризації конкретного навчального матеріалу у контексті певної дисципліни [9; 11]. Технологічний підхід, як і контекстний, актуалізує необхідність розробки моделі формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

Технологія є сукупністю знань про послідовність окремих виробничих операцій, засоби, інструментарій для досягнення запланованого результату, вирішення певного завдання; вона містить мету, очікуваний результат, засоби діяльності, послідовність дій [3]. Впровадження технологічного підходу дозволяє забезпечити системність та інтегративність інтеріоризації професійно-мовленнєвої компетентності курсантів, оскільки він передбачає чітку систематизацію дій викладача і студентів, розробку рівнів та етапів засвоєння науково-теоретичного матеріалу, виокремлення більш загальних і конкретних цілей, використання інформаційних ресурсів, актуальних на певному навчальному занятті. У контексті формування заявленої компетентності ця вимога викликає необхідність поетапного розширення її когнітивно-знаннєвого компонента (лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань курсантів), послідовного формування діяльнісно-процесуального компонента (мовленнєвих умінь і вмінь взаємодії, переконання, самооцінки своїх результатів).

Науковці-педагоги трактують сутність педагогічної технології як системний метод розробки, впровадження процесу навчання з урахуванням кадрових і технічних ресурсів та їх взаємодії, завданням якого є оптимізація освіти. С. Гончаренко підкреслює, що педагогічна технологія є галуззю застосування наукових принципів щодо програмування навчання з орієнтацією на його цілі, що допускає більш точне його оцінювання. Існує цілком правомірна позиція, що педагогічна технологія відображає сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають набір форм, методів, засобів і прийомів навчання [6; 7; 9]. Відповідно до цієї вимоги модель має віддзеркалювати чітку послідовність впровадження методів, форм і засобів формування компетентності професіонала.

О. Пехота зазначає, що педагогічна технологія віддзеркалює певну тактику реалізації більш широких освітніх технологій, які можуть бути репрезентовані стратегіями, системою взаємодій, стилем роботи педагога та учнів / студентів [11]. І. Дичківська акцентує увагу на тому, що педагогічну технологію доцільно репрезентувати як конкретизацію певної методики, проект якоїсь педагогічної системи, який реалізується у практичній діяльності. Науковець зазначає, що педагогічна технологія має більш високий рівень надійності, ефективності, гарантованого результату [7].

Цієї позиції дотримуються й О. Коджаспіров, Г. Коджаспірова, які наголошують, що педагогічна технологія насамперед пов'язана із конструюванням оптимальних навчальних систем. Вона відображає систему

засобів, прийомів, кроків, послідовність упровадження та виконання яких сприятиме вирішенню завдань навчально-виховного процесу. У цьому смисловому полі діяльність викладача, як слушно наголошують науковці, представлена процедурно у вигляді системи дій [8]. Це й пояснює те, чому В. Беспалько, Г. Селевко визначають педагогічну технологію як техніку реалізації навчального процесу [2; 13]. М. Чошанов висвітлює її сутність як певний складник процесуальної частини дидактичної системи [15].

Серед основних критеріїв педагогічної технології виокремлюються як вагомі такі: концептуальності (базисом будь-якої технології є певна педагогічна концепція з її філософсько-теоретичним, психолого-педагогічним, дидактичним концептами), технологічності, системності (технологія повинна бути цілісною, інтегративною, чітко структурованою, логічно послідовною), керованості (має всі організаційні ознаки: планування, діагностування, диференціації засобів відповідно до отриманих результатів), відтворюваності (може бути впроваджена в будь-яких однотипних умовах), ефективності (бути оптимальною для формування конкретних компетентностей) [7].

У наукових працях О. Пехоти, Г. Селевко знаходимо цілком слушне виокремлення такої структури педагогічної технології, у якій відображаються і певна концептуальна основа, і змістова частина (яка містить загальну та конкретну мету навчання, зміст матеріалу), і процесуальна частина, що відображає послідовність організації процесу навчання, методи й форми діяльності учнів / студентів і вчителів / викладачів, прийоми діагностики досягнень [9; 11; 13]. Науковці запропонували узагальнену схему розгортання педагогічної технології: визначення цілей навчання, пропедевтична оцінка рівня підготовки студентів, безпосереднє навчання, корекція, підсумкове оцінювання результатів і висунення нових цілей [10; 17].

Конкретизація ідей О. Пехоти у розрізі професійної підготовки майбутніх судноводіїв щодо програмування технології дозволяє дійти висновку, що воно передбачає такі дії викладача, які спрямовують на визначення мети вивчення тем (або конкретної теми), проведення аналізу та характеристики групи курсантів, виокремлення очікуваних результатів, тестування курсантів на предмет володіння знаннями за темою, вибір засобів навчання відповідно до наявного рівня підготовленості майбутніх фахівців, оцінювання результатів і висунення системи методів для корекції, доповнення сформованих знань і вмінь [11].

Характеризуючи переваги технологічного підходу, Є. Рапацевич наголошує на тому, що є можливість для вчителя / викладача розробляти діагностичні цілі навчання, забезпечувати зворотний зв'язок, створювати процедури вимірювання знань у вигляді тесту. Діагностично сформульовані цілі, як слушно стверджує науковець, мають значення еталону, за допомогою якого й вимірюється ступінь досягнення мети [10]. У контексті технології видається за можливе операціоналізувати фрагменти змісту навчальної дисципліни, схематизувати їх і представити у більш концентрованому вигляді для кращого розуміння й запам'ятовування.

Важливою є декомпозиція мети конкретного етапу навчально-пізнавальної діяльності на конкретні цілі з урахуванням завдань цієї діяльності. Саме можливість переходу від одного рівня до іншого дозволяє забезпечити перехід курсантів від одного ступеня особистісного розвитку до іншого, від формування інтересу до професійно-мовленнєвої компетентності, до оволодіння її змістом і процесом із заключною самодіагностичною особистісних новоутворень.

У технологічному підході передбачається і чіткий контроль з боку викладача із поступовим переходом до самоконтролю курсантом своїх досягнень з подальшою регулятивно-корекційною діяльністю. Це є можливим шляхом впровадження методів взаємної оцінки й самооцінки. Варто звернути увагу й на те, що у педагогічній технології викладач має змогу передбачити трансформації особистості майбутнього судноводія на рівні особливостей психологічних процесів, спрямованості особистості та її досвіду.

Серед недоліків технологічного підходу варто назвати спрямованість на репродуктивне навчання, ігнорування внутрішньої мотивації студентів, недостатність творчого самовияву та самореалізації. Для подолання зазначених недоліків вважаємо за важливе впроваджувати завдання самостійно-творчого, проектного, професійно-ігрового характеру, які б активізували інтелектуальну ініціативу курсантів, їхню пізнавальну мотивацію, ставили їх у ситуацію вибору, посилювали інтерсуб'єкту взаємодію.

Відповідно до окресленого вище нами була розроблена та впроваджена модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, яка містила цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний блоки, відображала єдність мети, наукових підходів, принципів, змісту, взаємопов'язаних етапів, методів, форм, засобів, критеріїв і педагогічних умов як функціонального ядра її реалізації.

До педагогічних умов нами були віднесені такі: забезпечення усвідомлення майбутніми судноводіями значення професійно-мовленнєвої компетентності як чинника досягнення успішності їхньої професійної діяльності; поетапне розширення лінгвістичних, соціолінгвістичних, фахових знань, формування мовленнєвих умінь і вмінь взаємодії, переконання, самооцінки з їх проєкцією на площину специфіки діяльності судноводія; оптимізація аудиторної та позааудиторної діяльності майбутніх фахівців із забезпечення інтеракції, співпраці, моделювання, наукового пошуку, самодіагностики та корегування професійно-мовленнєвої компетентності.

Цільовий блок відображав мету формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв. Теоретичний блок містив наукові підходи та принципи впровадження моделі: динамічності, інтегративності, компенсаторності, диференційованості, інтерсуб'єктності.

Змістово-структурний блок віддзеркалював компонентно-структурний склад професійно-мовленнєвої компетентності, а саме мотиваційно-аксіологічний, когнітивно-знаннєвий, діяльнісно-процесуальний компоненти. Функціональний блок відображав педагогічні умови як ядро реалізації моделі. Організаційний блок містив етапи, методи, форми та засоби формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв.

З огляду на окреслені вище підходи та принципи було визначено основні етапи формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв: адаптаційно-підготовчий, навчально-творчий, продуктивно-технологічний, рефлексивно-корекційний.

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

Висновки. У результаті проведеного дослідження було встановлено, що контекстний підхід орієнтує курсантів на формування професійно важливих знань контекстного характеру, фахово орієнтованих умінь, прагнення до підвищення ефективності своєї праці, встановлення ділових стосунків у трудовому колективі, технологічний – забезпечує чітку систематизацію дій викладача та студентів, розробку рівнів та етапів засвоєння науково-теоретичного матеріалу, виокремлення загальних і конкретних цілей. На базі зазначених підходів було розроблено модель формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх судноводіїв, яка містила цільовий, теоретичний, змістово-структурний, функціональний, організаційний, діагностично-результативний блоки.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні особистісного орієнтованого, культурологічного, синергетичного підходів до формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців.

Використана література:

1. Барсук С. Л. Модель формування іншомовного професійного діалогічного мовлення майбутніх судноводіїв. *Научные труды SWord*. Вып. 3 (44). Т. 4. Иваново : Научный мир, 2016. С. 68–74.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. *Педагогика*. 1989. С. 192.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. С. 1440.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. *Методическое пособие. Высшая школа*. 1991. С. 207.
5. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. *Проблемы интеграции*. Логос, 2010. С. 336.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. 1997. С. 376.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. *Навчальний посібник*. Академвидав. 2004. С. 352.
8. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. 2005. С. 448.
9. Освітні технології. *Навчально-методичний посібник*. 2002. С. 255.
10. Рапацевич Е. С. Большая современная энциклопедия. *Педагогика*. «Современное слово». 2005. С. 720.
11. Пехота О. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя. *Монографія*. Миколаїв : Іліон, 2005. С. 272.
12. Романовський О. Г. Педагогіка успіху. *Підручник*. Харків. 2011. С. 368.
13. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. *Учебное пособие. Народное образование*. 1998. С. 256.
14. Слюсаренко Н. Формування соціокультурної особистості майбутнього судноводія на засадах компетентнісного підходу. *Людознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вып. 29 (1). С. 173–181.
15. Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения. *Педагогика*. 1997. № 2. С. 21–29.
16. Kniazian M., Khromchenko O. The ESP Lecturers' Self-Development Competence in Higher Educational Context. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2019. Vol. 7, № 3. P. 385–393 (in English). URL: <https://doi.org/10.22190/JTESAP1903385K>.
17. Knyazyan M. The Formation of Translators' Research Competence at the Universities of Ukraine. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2019. Vol. 7, № 1. P. 85–94 (in English).

References:

1. Barsuk S. L. Model formufannya inschomovnogo profesijnogo dialogichnogo movlennya majbutnich sudnovodiiv. [Teaching model to develop future seafarers communication skills]. Scientific works Sword. Vip. 3 (44). T. 4. Ivanovo : Nauchnij mir, 2016. S. 68–74 [in Ukrainian].
2. Bepalko V. P. Slagaemie pedagogicheskoy tehnologii. [Components of pedagogical technology]. Pedagogy. 1989. S. 192 [in Russian].
3. Velikij tлумachnij slovník ukrainskoi movi. [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. V. T. Busel. K.; Irpin : VTF «Perun», 2004. S. 1440 [in Ukrainian].
4. Verbitskiy A. A. Aktivnoe obuchenie v vischey shkole: kontekstniy podhod. [Active education in high school: contextual approach]. Methodical manual. High school. 1991. S. 207 [in Russian].
5. Verbitskiy A. A. Lichnostniy I kompetentnostniy podhody v obrazovanii. [Personal and competence-based approaches in education]. Integration problems. Logos, 2010. S. 336 [in Russian].
6. Goncharenko S. Ukrainskiy pedagogichnij slovník. [Ukrainian pedagogical dictionary]. 1197. S. 376 [in Ukrainian].
7. Dichkivs'ka I. M. Innovacijni pedagogichni tehnologii. [Innovative pedagogical technologies]. Educational guidance. Akademvidav. 2004. S. 352 [in Ukrainian].
8. Kodjaspirova G. M. Slovar' po pedagogike. [Pedagogical dictionary]. 2005. S. 448 [in Russian].

9. Osvitni technologii. [Educational technologies]. Methodical-educational manual. 2002. S. 255 [in Ukrainian].
10. Rapeceovich E. S. Bolschaya sovremennaya enciklopediya. [Big Modern Encyclopedia]. Series of Pedagogy. «Modern word». 2005. S. 720 [in Russian].
11. Pehota O. M. Osobistisno orientovane navchannya: pidgotovka vchitylya. [Personal oriented learning: teacher training]. Monograph. Mikolaiiv : Ilion, 2005. S. 272 [in Ukrainian].
12. Romanovsky O. G. Pedagogika uspihu. [Pedagogy of success]. Educational guidance. Charkiv, 2011. S. 368 [in Ukrainian].
13. Selevko G. K. Sovremennie obrazovatelnie technologii. [Modern educational technologies]. Educational guidance. Public education. 1998. S. 256 [in Russian].
14. Slusarenko N. [Formation of sociocultural personality of the future navigator through the competence-based approach]. Human Studies. Series of Pedagogy. 2014. Vip. 29 (1). S. 173–181 [in Ukrainian].
15. Choshanov M. A. Didakticheskoe konstruirovaniye gibkoy technologii obucheniya. [Didactic construction of flexible teaching technology]. Pedagogy. 1997. № 2. S. 21-29 [in Russian].
16. Kniazian M., Khromchenko O. The ESP Lecturers' Self-Development Competence in Higher Educational Context. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2019. Vol. 7, № 3. P. 385–393 [in English]. URL: <https://doi.org/10.22190/JTESAP1903385K>.
17. Knyazyan M. The Formation of Translators' Research Competence at the Universities of Ukraine. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*. 2019. Vol. 7, № 1. P. 85–94 [in English].

Bondarenko Ye. V. Contextual and technological approaches in the formation of the professional and speech competence of future navigators

Today, speech competence spreads the priority requirements according to the formation qualification of the future specialists at the universities in the development countries. Speech competence is a system-forming component in the structure of professional significant competencies of future specialists of any specialty.

The professional and speech competence of future specialist of the maritime field should comply with national and international documents, namely «The International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers STCW95», «The International Safety Management Code» and «The Maritime Labor Convention». In accordance with the requirements for the professional activity of the navigator are presented in the above mentioned documents and it is advisable to form the specified competence of cadets based on the necessity by progressive stages to provide information of linguistic, sociolinguistic, professional nature, consequential extension of skills of speech activity in its main types, as have an ability to work with others in the crew and be a communicative specialist, make a responsible decisions and message them on to subordinates.

It is the competence approach, which involves the formation of individual systematical knowledge, effective skills and extensive experience allows providing a high level of training navigators. The article considers contextual and technological approaches in the formation of professional speech competence of future navigators. The contextual approach focuses cadets on the formation of professionally important knowledge of a contextual unit, professionally oriented skills, the formation of the desire to improve the efficiency of their work and the establishment of business relations between the employees. Technological approach provides clear systematization activities between teachers and cadets, the development of levels and stages of assimilation of scientific and theoretical material and the separation of general and specific aims. Based on these approaches, a model of formation of professional speech competence of future navigators was developed, which contained target, theoretical, semantic-structural, functional, organizational and diagnostic-effective blocks.

Key words: *professional activity, professional training, speech competence, professional-speech competence, contextual approach, technological approach, future navigator, future specialist.*