

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ**

**НАЦІОНАЛЬНИЙ АВІАЦІЙНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**
Навчально-науковий інститут аеронавігації
Кафедра авіаційної англійської мови

Міжвузівська науково-практична конференція
«Актуальні проблеми формування англомовної
компетенції для спеціальних цілей: компетентнісна
парадигма»

30 березня 2016

Електронна збірка тез конференції

Київ 2016

~ 1 ~

Тези учасників конференції

1. *Васюкович О.М., викладач, Національний авіаційний університет*
АНАЛІЗ КЛЮЧОВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФРАЗЕОЛОГІЇ
2. *Гавриленко К.М., ст. викладач, Національний технічний університет України «КПІ»*
РОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ І ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИХ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИПУСКНИКА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
3. *Мозгова Я.О., доцент, к.ф.н., Національний транспортний університет*
ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА ІНФОРМАЦІЯ ТА ЇЇ РОЛЬ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
4. *Пазюра Н.В. Доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри авіаційної англійської мови Національного авіаційного університету*
ПОГЛЯДИ НАУКОВЦІВ НА ПРОБЛЕМУ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ
5. *Пилинський Я.М., провідний наук. співробітник, відділ зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України*
ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НАУКОВЦЯМ СОЦІАЛЬНО ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНА ПРОБЛЕМА
6. *Шеврун Н. В. доцент, Національний транспортний університет*
ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ІНШОМОВНІЙ ОСВІТІ
7. *Шевчук Л.О., завідувач кафедри, к.пед.н., доцент, Національний транспортний університет*
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД
8. *Фурсенко Т.М., викладач, КНЕУ ім. Гетьмана*
ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У НЕМОВНОМУ ВУЗІ
9. *Дробышева Н.Л., доцент, к.фил.наук, Национальный авиационный университет*
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

10. *Dovganets V. I. associate professor, Ph.D., National transport university*

E-LEARNING AS A WAY TO ENHANCE TRADITIONAL LEARNING PROCESS

11. *Kharlamova T.I., senior lecturer, National aviation university*
CONTENT-BASED AVIATION ENGLISH TRAINING WITHIN A CONTEXT OF THE AIRCRAFT MAINTENANCE ENGINEER COMPETENCE AND FLIGHT SAFETY

12. *Korol L.P., lecturer, post-graduate student, National aviation university*
THE MAIN PECULIARITIES OF TEACHING AVIATION ENGINEERS IN THE UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN

13. *Nemly L.S., Associate professor, Ph.D., National aviation university*
STUDENTS' ACTIVITIES IN AVIATION ENGLISH TRAINING

14. *Petrashchuk O.P., professor, Doctor of Pedagogics, National aviation university*
COMPETENCY COMPONENTS OF AVIATION ENGLISH INSTRUCTOR

15. *Shatska O.P., Associate professor, National aviation university*
AVIATION ENGLISH AS A LINGUA FRANCA (KOREA)

16. *N.S.Zelinska, lecturer, National Aviation University,*
AVIATION ENGLISH LESSONS AS AN INTEGRATIVE PART OF FUTURE SPECIALISTS TRAINING FOR COMMUNICATION IN OPERATION ENVIRONMENT

АНАЛІЗ КЛЮЧОВИХ ХАРАКТЕРИСТИК ФРАЗЕОЛОГІЇ

У документах ІКАО зазначається, що інформація та вказівки, які передаються в радіообміні, мають життєво важливе значення для забезпечення безпечної і швидкої експлуатації повітряного судна .

Радіообмін - усне спілкування, що здійснюється на базі лексико-термінологічних «заготовок», мовленнєвих кліше, застосування яких є обов'язковим відповідно до вимог ведення радіоперемовин.

Зазначені правила визначають:

- порядок ведення радіозв'язку;
- особливості використання спеціальної і неспеціальної лексики;
- характер і стиль комунікації;
- специфіку побудови висловлювань;
- тематику висловлювань.

Правила і типова фразеологія призначені для скорочення тривалості, упорядкування й підвищення надійності радіообміну в радіомережах і за наземними каналами зв'язку органів КПП .

Якщо в робочих ситуаціях мовний фактор зустрічається з певною періодичністю, то відбувається запровадження мовних норм установами та органами влади, які потім забезпечують їх дотримання.

В управлінні повітряним рухом прикладом такої встановленої мовної норми є фразеологія, спеціалізована мова, яка використовується пілотами та авіадиспетчерами для здійснення того, що означає однозначне і ефективне радіотелефонне спілкування. У ІКАО Додаток 10 том 2 (2001) підтверджується важлива функція англійської мови як спільної мови для авіації. Радіотелефонний зв'язок «повітря-земля» здійснюється мовою, якою щоденно користується відповідна наземна станція, чи англійською мовою .

Отже, в управлінні повітряним рухом, двосторонній зв'язок "повітря-земля", головним чином, здійснюється за допомогою спеціалізованої або робочої мови, відомої, як фразеологія.

Ключовими характеристиками фразеології є:

- Поширене використання наказової форми у повідомленнях авіадиспетчера (через його керівну роль, яка виявляється у наданні пілотам інструкції щодо маневрів та дозволів):

наприклад, “**turn** Right” and “**climb** 3000 feet” , а не “we would liketo turn”, “you should climb” та ін.

- Обмежена кількість запитальних та заперечних форм.
- Майже повна відсутність модальних дієслів.
- Відсутність артиклів:

наприклад, “request Right turn”, “heading 310”, а не “request a Right turn” or “**the/your** heading is 310”.

- Відсутність особових займенників:

наприклад, “request Right turn”, “turning Right”, “will report”, а не “I request”, “**we** are turning” чи “**we/ I** wil report”, та ін.

- Відсутність прийменників:

наприклад, “departure *runway* 2 8” та “climb 3000 feet”, а не “departure from runway 28” чи “climb to 3000 feet”, та ін.

- Відсутність допоміжного дієслова be та have у формі [be + дієприкметник минулого часу], у формі [be + -ing] та у формі [have + дієприкметник минулого часу]:

наприклад, “Right turn **approved**” та “**cleared** for take-off”, “**turning** Right”, а не “Right turn **is approved**”, “you **are cleared** for take-off” чи “**we are turning** Right”, та ін.

- Субстантивация понять:

наприклад, “Right **turn**”, “multidirectional **departure**”, а не “you **should turn** Right” чи “you **will follow** the multidirectional route”, та ін.

- Використання вузькоспеціалізованої, однозначної та чіткої лексики (близько 1000 різноманітних слів):

наприклад, “QNH”, “VFR” та “touch-and-go” та ін.

- Використання відповідного фонетичного алфавіту в аеронавігаційному просторі:

наприклад, “**golf charlie delta**”, “**foxtrot bravo x-ray**” та “**information India**”, а не “GCD”, “FBX” чи “information I”.

- Особлива вимова цифр :

наприклад, “runway **0 6**”, “Citron Air **3 2 4 5**” (де “3” вимовляється як “tree”), а не “runway 6” (без “0”) чи “Citron Air 3245” (де “3” вимовляється як “3”).

Таким чином, синтаксичні, лексичні, фонетичні та семантичні характеристики фразеології роблять її істотним інструментом комунікації для передачі основної інформації, необхідної для забезпечення оптимального та безпечного управління повітряним рухом.

РОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ І ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНИХ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИПУСКНИКА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У педагогічній діяльності кожен викладач є не тільки професіоналом, але й особистістю. Це демонструється, перш за все, в його здатності до планування й організації навчального процесу, що вимагає від педагога не тільки професійної компетентності, а й особистої зацікавленості в результатах педагогічної діяльності. Особливе значення приділяється плануванню при проведенні заняття з іноземної мови.

Бажання викладача надати заняттю логічності, послідовності й системності призводить до того, що плануючи цикл занять з певної тематики, викладач прагне вийти за рамки підручника і програми, залучити додатковий матеріал, розробити серію взаємопов'язаних занять, які об'єднуються певною метою. Тому слід ретельно відбирати матеріал для навчання, групувати його за темами, рубриками й поставленими завданнями.

План заняття з читання має відповідати меті оволодіння різними видами читальних технік і ознайомленню з іноземною культурою, оскільки випускник повинен вміти розуміти значення культури як форми людського існування. Серед професійних компетенцій слід також виділити готовність до використання систематизованих теоретичних та практичних знань для визначення і вирішення дослідницьких завдань в галузі освіти.

План заняття, як правило, включає вправи лексичного і граматичного характеру, на засвоєння мовного матеріалу, пошук в тексті англійських еквівалентів, зворотній і навчальний переклади, заповнення пропусків, виписування з тексту слів і граматичних конструкцій відповідно до завдання; вправи для перевірки розуміння прочитаного (наприклад, відновити хронологічний порядок оповідання, знайти в тексті опис героя, ставлення автора до прочитаного); завдання на стилістичний аналіз (наприклад, проаналізувати роль ліричних відступів, символів, інших стилістичних прийомів в описі характеру героїв та їхніх стосунків).

Мета заняття з читання, як правило, полягає в навчанні аналізу художньої і професійної літератури і розвитку вміння формулювати своє ставлення до прочитаного, а також у розвитку у студентів комунікативної компетенції на основі прочитаного матеріалу. Використання біографічних матеріалів і опис історичного тла, формування особистості головного героя /героїв прочитаних творів, інформація про автора призводить до оволодіння соціокультурної компетенцією.

Кожен урок має складатися з декількох частин, наприклад: робота зі словником, робота з сюжетом, аналіз тексту, характеристика героїв,

стислий переказ, опис історичного тла та інші. Важливою перевагою технології навчання аналітичного читання, є її орієнтація на самонавчання, на навчання читача вмінню ставити важливі питання при аналізі літературного або технічного тексту, бачити інформацію, зашифровану автором. Після вивчення творчості письменників студенти можуть продовжити вивчати самостійно окремі факти біографії і твори авторів у рамках науково-дослідної діяльності та виступати з доповідями.

Також важливими є заняття з практики англійської мови для обговорення художніх та документальних фільмів, а також аудіоматеріалів лекцій і новин на міжнародну й суспільно-політичну тематику. Матеріали для перегляду і прослуховування слід згрупувати за тематичним ознакою. Можна застосовувати виступи видатних політичних і громадських діячів, тексти про історичних особистостей, екранізації творів англійських та американських письменників, матеріали для обговорення переглянутих фільмів і прочитаних книг.

Ці фільми відображають унікальні культурні особливості країни мови, що вивчається, що дає привід для більш глибокого вивчення і аналізу культурологічних проблем, сприяє формуванню вторинної мовної особистості студентів, що дозволить їм органічно вписатися в іншомовне середовище й культуру, відчути себе її частиною.

Використання автентичних аудіо матеріалів на занятті підвищує мотивацію, створює ефект присутності в соціокультурному просторі, спонукає до активного включення в обговорення прочитаного і переглянутого, стимулює участь кожного в навчальному процесі. Таким чином, це допомагає вирішувати завдання оволодіння загальнокультурними компетенціями.

Завдання для навчання аудіюванню, включені в поурочні розробки, є різноманітними за формою і змістом. Для формування лексичних та граматичних навичок використовуються заповнення пропусків при прослуховуванні, визначення значення слова, вибір варіанту продовження пропозиції. Творчий підхід і самостійний вибір мовних засобів пропонується при виконанні завдань на вивчення і аналіз прочитаних статей, визначення теми уривка, міркування з приводу висловлювання, дискусія, висловлення власної думки про фільм, що сприяє формуванню соціокультурної та дискурсивної компетенції і допомагає студентам формулювати оціночні суження про переглянуте й прослухане.

Таким чином, для організації й систематизації роботи викладача і студентів на занятті, навчальні плани мають враховувати потреби викладача і студентів, передбачати використання сучасних технологій і автентичних інформативних матеріалів, сприяти формуванню комунікативної, професійної та загальнокультурної компетентності, забезпечити мотивацію і автономність у навчанні.

*Мозгова Я.О.,
доцент, к.філ.н.,
Національний транспортний університет*

ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНА ІНФОРМАЦІЯ ТА ЇЇ РІЛЬ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В навчанні іноземних мов на рівні оволодіння певними мовними та мовленнєвими навичками досить актуальним є заглиблення в культуру, систему світовідчуження і світорозуміння народу, мова якого вивчається. Останнім часом, коли особливого значення набуває ідея єдності та цілісності світу, визнання загальнолюдських цінностей як головного імператива епохи, роль інокультурної інформації в практичному оволодінні іноземною мовою незмірно зростає. Враховуючи це можна сказати, що у випускника-філолога повинно бути сформоване таке відношення до країни, мова якої вивчається, яке було б пронизане прагненням до входження в її життя, до співпереживання та емоційної співучасті. Це має бути найбільш широка і різностороння та разом з тим детальна поінформованість про країну і народ.

Зважаючи на необхідність засвоєння студентами значного масиву лінгвосоціокультурної інформації, доцільним є використання іншомовної художньої літератури. Зокрема Л. П. Смелякова говорить про важливу роль інокультурної інформації в практичному оволодінні мовою, зважаючи на те, що в наш час збільшується необхідність широкої, різносторонньої та детальної обізнаності про країну та народ, мова якого вивчається. Вона також наголошує на необхідності фонових знань, які, відображаючи об'єктивну реальність, допомагають в розумінні оригінального художнього твору. До того ж соціокультурні знання, засвоєнні через читання художньої літератури, відрізняються великою міцністю [3, с. 35]. В свою чергу Е. М. Верещагін зазначає, що людина, засвоюючи мову, одночасно проникає у нову національну культуру та отримує величезне духовне багатство, що зберігається у мові, яку вивчає [1, с. 56].

Серед причин, що зумовлюють звернення до оригінальних художніх творів у навчанні іноземних мов вслід за Л. С. Журавльовою, можна назвати такі, як: знайомство студентів з національною культурою народу, мова якого вивчається, з укладом життя та естетичними нормами нації, із сьогоденням та історією країни відбувається через художній твір; підвищення інтересу студентів до вивчення іноземних мов; ознайомлення студентів з «дійсним ідеалом мовної норми», розвиток почуття мови, мовної здогадки, підвищення їх мовленнєвої культури; сприяння розвитку художнього смаку, стимулювання мислення, пробуджуючи асоціації з особистим життєвим досвідом, вплив на почуття та емоції тих, хто

навчається; формування мовленнєвих навичок та вмінь, перш за все у процесі читання та говоріння [2, с. 39].

Слід зауважити, що загальне розуміння художнього твору студентом залежить від сукупності його соціокультурних знань. Все різноманіття життя, традицій, культури та художніх образів певного народу відображається в його свідомості та виражається за допомогою мови. Отже, соціокультурна інформація може бути представлена на словесному рівні, тобто лексичними одиницями, оскільки саме лексика вважається головним носієм інформації, в першу чергу понять. Реалії – це номінативні одинці, за допомогою яких відображаються соціокультурні поняття іншого народу. Існує багато класифікацій реалій, але найбільш поширеною є їх чіткий поділ на дві групи: денотативи (або безеквівалентну лексику) – слова, що означають предмети та явища, які не мають аналогів в інокультурі, та конотативи – слова, які набули в даній мові особливих, додаткових значень, що ґрунтуються на культурно-історичних асоціаціях, притаманних лише цій культурі. Найбільш суттєве в національній культурі відображають денотативні реалії, хоча і складають невеликий відсоток від загального числа слів, що активно вживаються [4, с. 86].

Соціокультурна інформація може також передаватися вільними словосполученнями та фразеологізмами єдностями з частковим та повним переосмисленням структурних компонентів (ідіомами); алюзіями та афористичною лексикою. З точки зору стилістики соціокультурну інформацію можна виразити за допомогою лексики високого стилю, розмовної та нейтральної, включаючи просторіччя та сленг. Іншу частину інформації в соціокультурній інформації художніх творах складають уявлення, поняття та асоціації, які вони викликають, однак не обов'язково виражені за допомогою номінативних одиниць з національно-культурним компонентом. Фонові знання, або стереотипи відображення реальної дійсності, характеру соціальних відносин, традицій, ритуалів, правил, що склалися в свідомості народу та виразилися в мові, проявляються не тільки в відборі слів, але й в їх зв'язках та сполученнях, тобто в самій структурі формування та формулювання думки [5, с. 120]. Таким чином, можна зробити висновок, що соціокультурна інформація в текстах може бути експліцитною (мовною) та імпліцитною (фоновною). Крім того, всю соціокультурну інформацію поділяють на дві групи: національно-специфічну та історико-культурну, або синхронічну та діахронічну, хоча цей поділ і дещо умовний.

При вивченні іноземної мови, нова мова виступає в якості засобу залучення людини до іншої національної культури. Отже, дуже важливою є соціокультурна інформація, яку студент сприймає з різних джерел, і одним з найважливішим виступає художня література. До того ж використання у процесі вивчення мови художньої літератури сприяє підвищенню інтересу студентів до навчання.

Список литературы

1. *Верещагин Е. М.* Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 248 с.
2. *Журавлева Л. С.*, Использование художественных текстов для обучения чтению / Л. С. Журавлева, Э. А. Исаева // Текст в преподавании русского языка студентам-иностранцам на подготовительном факультете. – М., 1983. – С. 65–74.
3. *Смелякова Л. П.* Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе / Л. П. Смелякова. – Санкт-Петербург: Образование, 1992. – 142 с.
4. *Телия В. Н.* Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия. – М.: Наука, 1986. – 144 с.
5. *Тер-Минасова С. Г.* Использование художественных текстов в качестве учебного материала / С. Г. Тер-Минасова // Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. – М., 1986. – С. 115–132.

Пазюра Н.В.

*Доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри авіаційної англійської мови
Національного авіаційного університету*

ПОГЛЯДИ НАУКОВЦІВ НА ПРОБЛЕМУ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Необхідність бути конкурентними на ринках збуту актуалізує питання для всіх без виключення країн підготовки компетентних кадрів, здатних професійно діяти, продукувати нові знання і цінності, що неможливо без ефективної освітньої системи. Аналогічні вимоги для створення якісно нової моделі формування фахівців декларуються Радою Європи, Європейським союзом та інститутом освіти ЮНЕСКО. Президент АПН України, академік АПН України В. Кремінь, характеризує основні загальноцивілізаційні тенденції XXI століття, їх вплив на життєдіяльність людини й суспільства (тенденція до глобалізації суспільного розвитку, перехід від індустріальних до інформаційних технологій), визначає ряд пріоритетів сучасної освіти: забезпечення високої функціональності людини в нових умовах; забезпечення оптимального балансу між локальним (патріот своєї країни) і глобальним (громадянин світу) формуванням людини; формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності; формування у людині здатності до свідомого й ефективного функціонування в глобалізованому світі; мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, формування конструктивізму як основи життєвої позиції [1, с. 10 – 17].

Нині в Україні економічні умови розвитку вимагають від фахівців володіння англійською мовою достатньою мірою для успішного виконання виробничих завдань, неперервного професійного та особистого розвитку. Однак, визначальною характеристикою сучасного суспільства є те, що англійська мова набуває особливого значення у поєднанні з іншими професійними знаннями та навичками. У цьому контексті інтерес викликає досвід у навчанні англійської мови, яка використовується для викладення фахових предметів у школах та вищих навчальних закладах. Таки методики застосовуються в деяких закладах України. Наприклад, в Національному авіаційному університеті в рамках англійського проекту викладання всіх дисциплін, включаючи фахові, відбувається лише англійською мовою. Але з метою поліпшення якості навчання, цей процес потребує постійного удосконалення, на основі ретельного вивчення механізмів ефективної подачі та засвоєння нової інформації нерідною мовою.

Ми вважаємо за доцільне спрямувати нашу увагу на досвід інших країн, в яких навчається значна кількість студентів зі всього світу. Поряд з цим зазначимо, що імплементація навчальних стратегій інших країн без врахування місцевої культури та специфіки, може призвести до поглиблення соціальної прірви між представниками національних меншин, соціально незахищеними громадянами та елітними групами населення. Також важливо пам'ятати, що неможливо вимагати однакових результатів від всіх студентів без врахування їхнього соціального походження, різниці в підготовці у закладах приватної та державної освіти [2, с. 98].

Так, проаналізовані матеріали свідчать, що студенти інших, не англомовних країн, які вступають до навчальних закладів в США поглиблюють англійську під час вивчення інших дисциплін. Багато закладів в США забезпечують таких учнів (які називаються студенти англійської мови (English language learners), службами англомовної підтримки з залученням спеціально підготовлених учителів англійської мови для іншомовних студентів. Спочатку визначається рівень володіння студентом англійською мовою за результатами тесту (як «початковий», «середній», «поглиблений»), після чого для студентів організуються заняття для розвитку фонетики, поширення словникового запасу, розуміння синтаксичних конструкцій. Одночасно велика увага приділяється розвитку навичок слухання, говоріння, читання та письма. Однак, необхідно прийняти до уваги той факт, що студенти проводять більшість свого навчального дня у класних кімнатах, вивчаючи академічні дисципліни під керівництвом учителів, які не мали спеціальної підготовки для роботи з іншомовними студентами, що може сповільнювати процес вивчення англійської мови [3, с. 86].

У початкових школах для учнів ELLs протягом певного періоду часу формуються невеликі групи для вивчення англійської мови під керівництвом спеціальних учителів. У середній школі першого та другого ступеня такі учні одержують додаткове навчання разом з загальноосвітніми предметами. Деякі школи запровадили «полегшене» викладання академічних дисциплін з меншими лінгвістичними вимогами для таких учнів та забезпечують додаткову мовну підтримку для оволодіння важливими поняттями з цих дисциплін.

Хоча процес навчання за допомогою англійської мови імпліцитно потребує вивчення безпосередньо мови навчання, це не завжди робиться «явно» в школі. Навички письма, читання, слухання та говоріння англійською мовою сприяють навчанню, але вони автоматично не задовольняють диверсифіковані потреби у використанні мови у межах навчального плану та розуміння інших дисциплін.

При навчанні інших предметів за допомогою англійської мови учителя фахових дисциплін не мають достатньо навичок та знань для пояснення правил англійської мови, і вони розділяють знання з дисципліни та мовні навички для презентації цих знань. Ці «невисловлені знання» потрібно зробити «висловленими і явними». Для спілкування у певній галузі знань студентам необхідний комплекс складних навичок володіння

словниковим запасом. Зазначимо, що в цьому процесі часто полісемія англійської мови викликає труднощі тому що слова мають різні значення у повсякденному та науковому контексті (наприклад, *cell, pilot, power, etc.*).

Необхідно знати та розуміти вимоги до функціональних слів, що часто використовуються у навчанні (*explain, describe, enumerate, justify, analyze, contrast, evaluate, illustrate*). Вони часто зустрічаються, використовуються у завданнях. Розуміння синтаксису та морфемної структури слів, морфем, які також приймають участь у словотворенні допоможе їм у будівництві свого словникового запасу та запам'ятовуванні нових слів у певних словникових групах (*act, action, active, activity, activate*). Крім того, студенти зустрічають складні синтаксичні конструкції, граматичні метафори, пасивний залог, умовні конструкції в наукових текстах. Студенти повинні бачити лінгвістичні особливості які зустрічаються в тексті та уміти їх використовувати. Володіння академічною мовою включає знання поширеного та менш поширеного словникового запасу тому що студенти повинні інтерпретувати та продукувати мову, яка ускладнюється. Для студентів, для яких англійська іноземна мова, виявляється вкрай важливим запам'ятовувати всі слова, які вони зустрічають в спеціальних текстах. Тому забезпечення студентів необхідними знаннями для категоризації слів може їм допомогати в організації слів для вивчення та поширення власного словникового запасу [3, с. 93].

Зазначимо, що комунікативна компетенція поєднує всі необхідні навички для здійснення ефективної комунікації з використанням вербальних та невербальних засобів. Науковці вважають, що мовна компетенція охоплює організаційні та прагматичні знання. Організаційні знання – знання граматики на рівні слова та речення, текстувальні знання, які забезпечують здібність спілкуватись й інтерпретувати наміри співбесідника та соціолінгвістичні знання, які дозволяють користувачам мови ефективно спілкуватись у різних соціокультурних контекстах [2, с. 99].

В процесі розвитку комунікативної компетенції студенти проходять через систематичний процес реконструювання мови, яку вони вивчають. Інтермова – це науковий термін для описання інтерім систему гіпотез студента щодо структури та функціонування мови навчання, яку студент вибудовує в думках у процесі просування до спілкування за наближеною до стандартів «версією». Успішне просування студента через ці інтерлінгвістичні стадії більшою мірою залежить від інструкцій та зворотного зв'язку з учителем [2, с. 99].

Отже, сучасною тенденцією вважаємо вивчення академічних та фахових предметів разом з розвитком навичок володіння англійською мовою, яка існує та ефективно функціонує в багатьох країнах світу. Інтегрований зміст навчання (фахова та лінгвістична підготовка), інструкційний підхід (за яким увага сфокусована більше на значенні в контексті ніж на формі), допомагають у розвитку швидкості говоріння та точності використання. Такий підхід оптимізує завдання, пов'язані з

фаховою дисципліною і надає можливість студентам досягти майстерності у фаховому предметі та прискорити процес оволодіння другою мовою. Використання текстів з спеціальних дисциплін для читання на розуміння дозволяє студентам ідентифікувати важливі терміни й поняття та ознайомлюватись з різними особливостями спеціальних текстів, а також допомагає у вивченні цих предметів. Для пришвидшення цього процесу доцільно використання моделі інтеграції академічного змісту дисциплін та англійської мови, з увагою на диверсифікованих рівнях володіння. Для неангломовних країн під час використання цієї моделі важливо визнати, що незважаючи на мовні універсалії, кожна країна має свої відмінності, що необхідно враховувати під час розроблення навчальних матеріалів для таких студентів.

Література

1. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття / В. Г. Кремень // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 9–17.
2. Jose Vicente Abad. Pedagogical Factors that Influence EFL Teaching: Some Considerations for Teachers' Professional Development // Profile, Colombia. Vol. 15, No. 1, April 2013. P. 97-108
3. Z. Roy-Campbell. (2014). Teaching English as a second language in Kenia and the United States: Convergences and divergences. Global education review 2 (2). – P. 84 – 97.

ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НАУКОВЦЯМ СОЦІАЛЬНО ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНА ПРОБЛЕМА.

Викладання іноземної мови дорослим і цілком сформованим науковцям – це неабияка проблема, адже учні – дипломовані фахівці в галузі соціальних і гуманітарних наук, переважно із власним досвідом викладацької роботи, вони суттєво відрізняються від початківців, для яких навчання і викладання є ще у новину і тому вони готові сприймати на віру запропоновані їм викладачем види навчання.

Як правило, ці люди вже зробили не одну спробу і самотужки, і організовано вивчити англійську мову, проте їх поява у класі свідчить принаймні про те, що ця (ці) спроба була задовільною. Тому перед викладачем, який береться до навчання такого учнівського контингенту стоїть амбітне завдання – стати нарешті тим останнім учителем, який насправді допоможе своїм дорослим учням здолати рубіж, за яким для них почнеться самостійне життя у новій для них мовно-культурній стихії.

Отже перший і, мабуть, головний етап на цьому шляху є мотиваційно-психологічний. Адже для того, щоб почати вдосконалюватися у вивченні іноземної мови треба мати дуже серйозну мотивацію. Оскільки розуміння мотивації є важливим педагогічним інструментом, спробуємо з'ясувати основні варіанти такої мотивації. На думку сучасних науковців існують як первинні (фізіологічні), так і вторинні (соціальні), мотивації чи рушії людської діяльності. Для вченого, що вже має певний соціальний статус, первинні мотивації хоча і існують, проте, із зрозумілих причин, перебувають у латентному стані. Адже коли ми говоримо про боротьбу за виживання, то переважно застосовуємо ці слова як метафору для підкреслення того, що ми тяжко працюємо, а не в буквальному сенсі, що кожен день вимагає від нас максимальної концентрації зусиль, щоб зустріти день наступний. Хоча для вивчення іноземної мови, відповідно до складності завдання, така мотивація була б бажаною, оскільки вона гарантує максимальну відданість навчанню. Тому, на нашу думку, під час навчання викладачеві варто наголошувати, що рівень добробуту, якого можна досягти у разі успішного засвоєння предмета, може бути суттєво підвищений науковцем уже самостійно.

Тим часом соціальна мотивація також є важливою, особливо для людей, що вже досягли певного соціального статусу, побачили інші соціальні горизонти і тому, власне, і взялися до вивчення іноземної мови. Бо саме у здобутті нових знань вони вбачають перспективу поліпшення свого соціального статусу, а отже, і здобуття всіх супутніх благ, що, як правило, його супроводжують.

Відомо, що соціальні мотивації поділяють на зовнішні і внутрішні. Зовнішні переважно пов'язані із безпосереднім оточенням, адже в

результаті навчання очікується підвищення оцінки оточення, просування по науковій та адміністративній ієрархії, підвищення оплати праці тощо. Водночас дуже важливими є внутрішні рушії: здолання себе, збільшення самоповаги, здобуття нових знань. Не секрет, що понад 80 % всіх знань у сучасному світі поширюється саме англійською мовою. Тому можливість доступу до цих знань є для багатьох важливим стимулом до вивчення англійської мови.

Однак, існують і певні перепони, що заважають вже сформованим вченим удосконалювати своє знання англійської мови. Це зовнішні і внутрішні особистісні проблеми.

Серед зовнішніх варто передусім відзначити загалом недооцінення освіти і знання і високої кваліфікації в сучасному українському суспільстві. Ця недооцінка має як матеріальне вираження у низькому рівні заробітної платні, так і моральне – незатребуваність знань соціально-гуманітарної сфери урядовцями в процесі розвитку держави та соціумом через нерозвиненість відповідних агентів громадянського суспільства.

До внутрішніх чинників, які гальмують прагнення до вивчення англійської мови належить також неподолана догматичність радянської науки, яка формувала у радянських вчених не так прагнення до наукового пошуку, як уміння вміло інтерпретувати усталені догми, які нині прийнято називати радянськими, чи марксистськими.

Саме через догматизм знання іноземних мов у радянські часи не заохочувалося, і хоча серед переліку кваліфікацій на здобуття ступеня кандидата наук і значився кандидатський мінімум з іноземної мови, проте її вивчення було формальним і відбувалося під пильним поглядом спеціально відібраних партією викладачів.

Та й література, відібрана відповідно до згаданих ідеологічних канонів не спонукала до вивчення мови, адже все знання, доступ до яких відкривався завдяки вивченню іноземної мови могло стати причиною проблем, для їх носія. І хоча ідеологічні перепони вже давно знято, проте інерція минулого залишається ще дуже відчутною.

Отже, у викладача іноземної мови, який сьогодні працює із науковцями досить непросто завдання. Він має не лише надати своєму учню загальну методичну допомогу у вивченні граматики мови, лексики, теорії і практики перекладу, усного і наукового мовлення та письма, але і допомогти підтримати мотиваційні засади ученого-учня. Адже головною перешкодою, на шляху до оволодіння мовою є відсутність у нього практичного розуміння цінності володіння іноземною мовою, та її використання у повсякденній науковій практиці.

По суті, викладач повинен допомогти учню подолати у прямому сенсі цього слова звуковий бар'єр, адже, не здолавши його, неможливо перейти в надзвуківий інформаційний простір, перебування в якому на порядки збільшує інформаційні та інтелектуальні можливості вченого.

Таким чином, на нашу думку, необхідно працювати за такими напрямами.

Спілкування із викладачем і колегами англійською мовою. Учень має на практиці відчутти, що іноземна мова – це не сакральне невідоме, чия таїна відкрита лише посвяченим, а просто засіб комунікації. І тому не важливо, як ти оцінюєш власну здатність говорити, і навіть не важливо як її оцінюють реципієнти твоєї інформації. Головне, чи реагують вони на твої слова відповідно до того, як ти очікуєш. Якщо так, то комунікацію варто підтримувати і розвивати.

Ще одним важливим бар'єром, який необхідно здолати є бар'єр розуміння. Оскільки розуміння поліпшується тільки у разі мовної практики, необхідно навчити учня задавати питання доти, доки його співрозмовник, використовуючи різні слова, не донесе до нього суть своїх слів. Оволодіння таким інструментом – важлива запорука у налагодженні в майбутньому здатності вченого до комунікації з колегами.

Читання наукової літератури також потребує вироблення певних навичок і неабиякого лексичного запасу. Але сучасні засоби електронного перекладу суттєво полегшують виконання цього завдання. Проте саме тут базові знання з граматики англійської мови є вирішальними. Вже на початковому етапі учні повинні відмовитися від машинного перекладу великими масивами і використовувати переклад лише слів, чи, у крайньому разі, синтагм. Це допоможе не лише уникнути смислових помилок, але і навчить з часом легко сприймати складні граматичні конструкції. Отже швидкість читання і повнота сприйняття писаного тексту буде залежати лише від володіння відповідною лексикою. А її вивчення стане легким і приємним допоміжним процесом у пізнанні суті питання.

Останній бар'єр на шляху повноцінного наукового життя англійською мовою це самостійне написання наукових праць. Багатьом здається, що він абсолютно нездоланий. Проте якщо послідовно буде подолано всі попередні шаблі, то подолання останнього це лише справа часу і темпераменту вченого. На нашу думку, для його подолання, особливо на першому етапі, треба дотримуватися простих правил.

Писати текст українською мовою.

Починати з невеликих текстів.

Речення складати прості і по суті.

До речі, саме при перекладі відсутність справжнього сенсу вашого тексту стає особливо очевидною. Тому самопереклад є також важливим для розвитку наукової логіки і чіткості мислення.

Отже, завдання викладача англійської мови – здійснити цей особливий освітній цикл у максимально стислий термін, адже мотивація учня не повинна вичерпатися до того, як він насправді перейде у нову і цікаву для самого себе мовну і інтелектуальну якість.

ЗАСАДИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ІНШОМОВНІЙ ОСВІТІ

Зусилля країн європейської спільноти, яка має 28 членів та 24 офіційні робочі мови, спрямовані на розбудову багатомовної конкурентної та динамічної економіки, що ґрунтується на знаннях. Відповідно до стратегічних завдань ЄС, викладених у діючій програмі співпраці країн-членів «Освіта та підготовка» розрахованої на період до 2020 р., іншомовна підготовка спеціалістів різних рівнів у країнах-членах зазнає постійного розвитку. У галузі іншомовної освіти на теренах спільноти, і зокрема у напрямі професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, відбуваються значні трансформації щодо осучаснення форм, змісту, формату і культури взаємодії учасників навчального процесу та реалізації освітньої діяльності. Зрушення у напрямі професійно-орієнтованого навчання іноземних мов стали можливими завдяки впровадженню цілої низки засад. Розглянемо їх детальніше.

Зміст навчання у напрямі визначається на основі провідних підходів, викладених у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти (1996 р., Резолюція Європейського Союзу про використання, 2001 р.), до яких віднесено діяльнісно-орієнтований, компетентнісний, плюрилінгвальний та міжкультурний. Діяльнісно-орієнтований підхід позиціонує користувачів мови членами суспільства, які мають вирішувати завдання у різних сферах діяльності за певних умов та у специфічному оточенні. Оскільки мовленнєві завдання реалізуються шляхом використання різних видів мовленнєвої діяльності, соціальний контекст надає їм певного значення. Цей підхід також вимагає когнітивних, емоційних, вольових здібностей і якостей індивіда, необхідних для діяльності у якості соціального агента.

Діяльнісно-орієнтований підхід саме надає змогу виявити соціальний контекст функціонування індивідуума у сфері галузевої діяльності, конкретизувати мовний матеріал, типи мовленнєвих завдань та, відповідно, виокремити види мовленнєвої діяльності, необхідні для успішної роботи і життя індивідуума, а також визначити необхідний рівень опанування мов. Практичним втіленням діяльнісно-орієнтованого підходу є формування в індивідуумів, що вивчають іноземну мову, іншомовної комунікативної компетентності.

Компетентнісний підхід є наступним у переліку підходів, запропонованих у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти. Компетентності визначаються як поєднання знань, умінь, і характеристик, які надають змогу особі виконувати певні дії. Виходячи з позицій всебічного розвитку особистості у вивченні мов, наголошується на взаємозв'язку загальних та іншомовної комунікативної компетентностей. Загальні компетентності не

формується безпосередньо у навчанні іноземної мови, вони характеризують рівень розвитку індивідуума, його спроможність вчитися і тому виокремлені в опануванні іноземної мови. Загальні компетентності є підґрунтям для успішної діяльності у професійному контексті. Іншомовна комунікативна компетентність включає лінгвістичну, соціолінгвістичну і прагматичну, створюючи у взаємозв'язку платформу для здійснення особистісної, навчальної та професійної іншомовної діяльності.

Спрямування професійно-орієнтованого навчання іноземних мов на формування комплексу компетентностей є основою здійснення загальноосвітньої та іншомовної підготовки людини до життя і практичної діяльності, що передбачає опанування знань, формування переліку умінь та навичок, ставлень у ширшому соціальному та вужчому професійному контексті.

Формування першого рівня іншомовної комунікативної компетентності за Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (ЗРМО) має завершуватися до початку післяоб'язкової освіти – часу, коли розпочинається впровадження професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, і створювати підґрунтя для вдосконалення набутих знань з мов та вивчення інших іноземних мов протягом життя. Слід зазначити, що саме за сформованої в особи іншомовної комунікативної компетентності відбувається реалізація його потреб у ефективному спілкуванні у широкому просторі суспільних зв'язків, професійній діяльності, поєднання яких є важливим у професійно-орієнтованому навчанні іноземних мов. У Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти зазначається, що завдання курсів для студентів пов'язані безпосередньо зі специфічною мовленнєвою діяльністю або з переліком галузевих умінь, що розподіляються відповідно до рівнів освіти.

Наступним засадничим підходом є перехід від мультилінгвізму (співіснування кількох мов у певному суспільстві) до плюрилінгвізму (володіння індивідом певною кількістю мов). Відповідно до плюрилінгвального підходу знання мов та їх подальше опанування особою розглядаються як мовний досвід останньої, в межах якого всі мовні знання та здібності взаємопов'язані і взаємодіють. Плюрилінгвальна та плюрикультурна компетентності визначаються у ЗРМО як комплексна компетентність, що передбачає здатність користуватися мовами для реалізації комунікативних цілей та участі в міжкультурному спілкуванні. У такому разі індивід є соціальним агентом, що володіє кількома мовами на різних рівнях і обізнаний з досвідом кількох культур. У ланках освіти, на які поширюється професійно-орієнтоване навчання іноземних мов (ПОНІМ), це передбачає збільшення кількості вивчених мов, розширення їх переліку для опанування, створення умов для постійного їх вдосконалення в умовах освіти та протягом життя у спільноті. Все більшої спільноти набуває плюрилінгвальна комунікативна компетентність.

Навчання мов за міжкультурним підходом визначається як розвиток цілісної особистості, сприяння її самоусвідомленню через обізнаність про власну культуру та збагачення досвіду, розуміння відмінностей між

іншими мовами та культурами. Міжкультурний підхід передбачає виховання в індивідуума толерантності; сприяння порозумінню; налагодження співпраці та забезпечення мобільності не тільки на теренах Європи, а й світу. Багатомовний і багатокультурний контекст життя і професійної діяльності в європейській спільноті обумовлює його виключну вагомість у ПОНІМ.

Міжкультурне усвідомлення ґрунтується на “знаннях” та розумінні зв’язків (подібних і відмінних рис) між “світом походження” і “світом спільноти, мову якої вивчаєш”. Термін “міжкультурна свідомість” охоплює розуміння ширшого діапазону культур від наявного в тих, хто опанує мову. Це допомагає порівняти мови і культури в певному контексті; усвідомити, що являє собою одна спільнота порівняно з іншою. Згідно із ЗРМО навчання мов за міжкультурним підходом передбачає трансляцію таких міжкультурних вмінь та навичок:

- порівнювати рідну й іноземну культури;
- сприймати прояви інших культур і здатність визначити й використовувати різні стратегії для спілкування з їх представниками;
- виконувати роль посередника, тобто вміти пояснити особливості представникам рідної та іноземної культур;
- розв’язувати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації;
- запобігати проявам стереотипів у стосунках.

Таким чином, плюрилінгвальний, міжкультурний, діяльнісно-орієнтований та компетентісний підходи спрямовують зміст ПОНІМ у площину комплексного формування загальних та іншомовних комунікативних компетентностей, розвитку цілісної особистості, здатної діяти поза межами власної культури у житті та практичній діяльності в умовах багатомовного суспільства.

Окрім зазначених підходів до напряму професійно-орієнтованого навчання іноземних мов Ради Європи варто згадати міждисциплінарний підхід, який полягає у плануванні опанування тем та навчання з урахуванням галузевих знань і дисциплін. Широкі можливості щодо охоплення змістової складової, гнучкості, поглибленого опанування матеріалу, формату співпраці визначають його вагомість в наш час.

Збільшується використання ефективного, що підтверджується практикою, предметно-мовного інтегрованого навчання, що перетворює власне навчальний процес на опанування мови та спеціальності. Особливістю підходу є набуття інтегрованих та вдосконалення трансферних компетентностей. Проте цей підхід вимагає відповідного рівня підготовки, осіб, що навчаються.

Урізноманітнення та поширення підходів завдячує водночас розвитку ІКТ. Активно заохочується у спільноті підхід до опанування мов за допомогою комп’ютера та з використанням багатомовних освітніх ресурсів.

Оновлення здійснені в організації навчального процесу - його домінантою у наш час є конструктивістський підхід. Саме цей підхід власне уможливив втілення у навчальний процес кардинальних зрушень,

оскільки передбачає трансформацію знань, а не просто їх надання. Основними його положеннями слід зазначити:

1) зміну стосунків задіяних сторін з позиції вагомості – викладач є учасником і «кучнем серед учнів» (тут і далі «учень» використовується у значенні особи, що навчається з метою здобуття певного кваліфікаційного рівня);

2) зміну ролі викладача – сприяти навчанню (здебільшого у малих групах); бути професіоналом, готовим до співробітництва і взаємодії з іншими учасниками навчального процесу;

3) зміну ролі учня – активний учасник (здебільшого у спільному командному навчанні);

4) позиція щодо знань – створення системи знань окремого учня протягом навчання; визначення учнем проблем, що потребують вирішення;

5) позиція щодо навчального плану – є динамічним, можливим до корегування з метою урахування побажань слабших учнів, доповнень та інтегрування необхідних матеріалів;

6) навчальний досвід – наголос на процесі навчання, що охоплює навчальні уміння і навички, обізнаність щодо власних можливостей, суспільні та комунікативні уміння і навички;

7) контроль навчального процесу – учень є відповідальним за самокероване навчання;

8) мотивація – головним чином внутрішня;

9) оцінювання – орієнтованість на навчальний процес, що передбачає відображення власне процесу, самооцінювання, визначення результатів відповідність критеріям.

Шляхом втілення цих складових створюється відповідна навчальна атмосфера, відбувається спільне керування навчальним процесом, функціонують групові поділи на підгрупи, членом однієї з яких є викладач, здійснюється поділ відповідальності, дотримуються спільно прийняті правила, засновані на взаємоповазі та взаємодовірі, збагачуються знання. Навчальний процес стає відкритим для обговорення і надання нового змісту у спільній праці. Ступінь самокерованого навчання визначається ступенем залученості учня до навчального процесу на різних етапах з наділенням відповідальності.

Таким чином, засадами інноваційних технологій професійно-орієнтованого навчання іноземних мов у європейській іншомовній освіті є комплекс сучасних підходів, які уможливають втілення відповідного змістового наповнення, навчально-методичного забезпечення та організації на усіх етапах перебігу навчального процесу. Комплексне поєднання переглянутих засад передбачає всебічний розвиток особи водночас з опануванням мов для професійної діяльності та підготовку до подальшого життя і навчання в умовах європейської багатомовної спільноти. Інноваційні технології напряму професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, розроблені на основі перерахованих засад, передбачають врахування особливостей організації, взаємодії сторін, опанування змісту, оцінювання

прогресу та результатів навчального процесу за рівнями освіти та галузеву специфікою.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

На освіту сьогодні суттєво впливають ті зміни в сучасному суспільстві, які пов'язані з глобалізацією, демократизацією, створенням єдиного інформаційного простору. На межі тисячоліть реакцією на виклики інформаційного суспільства в Україні стали: розроблення Національної програми інформатизації України (1998), підписання Угоди про партнерство та співробітництво між Україною та ЄС (1998), скріплення Меморандуму про взаєморозуміння між Генеральним Директоратом з питань Інформаційного суспільства Європейської Комісії й Державним комітетом зв'язку та інформатизації України щодо розвитку Інформаційного суспільства (2000), рекомендації Ради Європи «Вивчення та викладання сучасних мов у Європі» (1998 р.), «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р.), програми «Європейського центру професійної освіти» (2009 р.).

Європейським освітнім пріоритетом визнане ціложиттєве навчання шляхом оволодіння ключовими компетенціями, про що наголошується в комунікаті Європейської Комісії «Удосконалення компетенцій для ХХІ століття» [3].

У Польщі одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій та узгодження їх із сучасними потребами, входження до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм закладів вищої освіти на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

Експерти Міжнародної організації праці ввели в освітньо-науковий обіг поняття «ключові компетенції» (key competencies), визначені реальними вимогами ринку праці. Йдеться про якості, якими мають оперувати випускники навчальних закладів. Компетентнісний підхід стає альтернативою традиційному підходу, де акцент робився на процесуальній складовій освіти. Інноваційний компетентнісно орієнтований підхід дає змогу відкинути предметоцентризм, який виконує домінуючу роль у навчально-виховному процесі. Дослідженням процесу впровадження компетентнісного підходу в освіту займаються українські, польські науковці та інші представники європейської освіти. У своїх дослідженнях учені доводять, що сьогодні вищий навчальний заклад повинен готувати компетентного спеціаліста, здатного продуктивно вирішувати навчальні і виховні завдання, які спрямовані на формування особистості іншої людини. Саме компетентність розкриває ступінь залучення до активної дії, здатність ефективно розв'язувати проблемну життєву ситуацію, мобілізовуючи при цьому знання, досвід, цінність, уміння [1, с. 103].

Вважаємо за необхідне вказати на той факт, що система закладів вищої освіти повинна готувати фахівців відповідно до вимог сучасного інформаційного суспільства. Викладач має прагнути реалізувати себе в різних ракурсах своєї професійної діяльності, бути соціально самостійним, кваліфікованим, мобільним, успішно вирішувати поставлені перед ним завдання та самовдосконалюватися, керуючись вимогами сьогодення. Можемо зробити висновок, що компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців – це набуття комплексу компетенцій, якими вони повинні володіти та вміло застосовувати, скеровуючи свою діяльність на розвиток особистості учня. Компетентнісний підхід передбачає розуміння суті та змісту поняття готовності фахівця до здійснення своєї професійної діяльності [2, с. 326].

Цей інноваційний підхід у навчальній галузі сприяє вдалому вирішенню поставлених фахівцем завдань, які мають відношення до його професійної діяльності. Компетентнісний підхід відіграє важливу роль у формуванні компетентної особистості майбутнього філолога, перекладача для інформаційного суспільства. На вказані компетенції, пов'язані з інформацією, накладаються компетенції комунікативної спрямованості.

Слід звернути увагу на те, що Комітет Міністрів Ради Європи вбачає пріоритетними завданнями у вивченні та викладанні сучасних європейських мов (англійської мови) такі, як: посилене використання іноземних мов у викладанні немовних дисциплін: історії, географії, математики та інших; а також забезпечення сприятливих умов для цього виду діяльності; відпрацювання моделей співробітництва між країнами ЄС у галузі лінгвістичних обмінів студентами вищих навчальних закладів з метою надання можливостей кожному використовувати аутентичні матеріали для вивчення та активного застосування іноземних мов; широка підтримка нового підходу до вивчення іноземних мов у рамках концепції неперервної особистісної освіти шляхом забезпечення необхідної матеріальної (ресурсної) бази; поступове вдосконалення володіння іноземними мовами від «порогового рівня комунікації» до здатності вільно спілкуватися [4]. Викладач має також оволодіти мовною компетентністю. Його педагогічна підготовка й компетентність мають бути спрямовані на отримання таких навичок, які б допомогли готувати студентів до мовної ситуації. Слід спрямувати свою педагогічну діяльність на засвоєння майбутніми фахівцями таких умінь:

- планувати й організувати висловлювання (когнітивні вміння);
- формулювати висловлювання мовними засобами (лінгвістичні вміння);
- оформлювати висловлювання артикуляційно (фонетичні вміння);
- писати (рукою) або друкувати текст (мануальні вміння);
- сприймати висловлювання (слухові фонетичні вміння);
- розуміти висловлювання (семантичні вміння);
- сприймати письмовий текст (візуальні вміння);
- розпізнавати написане (орфографічні вміння).

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти виокремлюють кілька компетентностей для викладачів англійської мови на європейському просторі: соціолінгвістичну, прагматичну, мовну, міжкультурну.

ВНЗ Європи широко використовують відому форму організації самостійної роботи *домашнє читання*, під час якого студенти отримують статті, науково-технічні тексти для самостійного читання та опрацювання. Перевірка якості прочитаного відбувається на заняттях. Основне функціональне призначення домашнього читання – отримання інформації з текстів іноземною мовою. Існує багато різних класифікацій видів читання. Розрізняють читання на види за: психологічними особливостями їх сприйняття: перекладне, читання-сканування, аналітичне (читання, при якому увага того, хто читає частково відключається від мовного оформлення тексту, через що читання уповільнюється), синтетичне (навчач розумінню простих текстів без застосування аналізу та перекладу); кількістю прочитаного: екстенсивне – інтенсивне; умовами виконання текстів: самостійне – несамостійне; підготовлене – непідготовлене; способом читання: пасивне – активне. Домашнє читання відіграє головну роль у розвитку вмінь та потреб читання у студентів; у формуванні психофізіологічних механізмів читання як діяльності, процесу; в удосконаленості мовленнєвих навичок студентів на базі прочитаного.

У процесі навчання англійській мові читання є одним з основних джерел мовної та соціокультурної інформації. Використання книжок, окремих фахових текстів для читання дозволяє студентам ознайомитися з сучасними реаліями країни, мова якої вивчається. Заняття з домашнього читання дуже корисні: студент контактує з сучасною живою мовою, у нього є можливість виказати свою точку зору та дати оцінку твору, головним діючим героям, фактам та ситуаціям, які викладаються.

Разом з організацією домашнього читання має значення і зміст навчального матеріалу, призначеного для читання. Тематика текстів для домашнього читання має, хоча б частково, співпадати з лексичними темами, які вивчаються на цьому етапі [5].

Список літератури

1. Житцева компетентність особистості : науково-методичний посібник / [ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен.]. – К. : Богдана, 2003. – 520 с.
2. *Морская Л. И.* Методика формирования информационной культуры личности педагога / Л. И. Морская // Профессиональная подготовка учителя: история, теория, практика. – Пенза : ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2005. – С. 323–330.
3. Improving Competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools, Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of Regions, Brussels, COM(2008) 425 {SEC(2008) 2177}.
4. Council of Europe: Recommendation No.R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages: (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998, at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies). – Strasbourg: Council of Europe, 1998. – 7 p.
5. Learn English [Electronic Resource]. – URL: <http://www.britishcouncil.be/english>. – Title from the screen.

ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЛІНГВІСТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У НЕМОВНОМУ ВУЗІ

Формування англомовної компетенції для спеціальних цілей – це соціальне замовлення сучасного суспільства, орієнтованого на вступ до європейського соціально-економічного простору, на підготовку фахівців з вищою освітою. На сьогодні, володіння іноземною мовою є основоположною складовою поняття «високопрофесійні кадри», наряду з професійними знаннями та комп'ютерною грамотністю. Крім того, сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується впровадженням компетентнісного підходу до організації навчального процесу та змісту навчального матеріалу, що передбачає орієнтацію на практичне застосування того, чому навчають. Значенням тенденціям має підпорядковуватись й викладання іноземної мови для спеціальних цілей і, власне, роль викладача.

Очевидно, що організація навчання іноземної мови для спеціальних цілей, добір засобів навчання та методик викладання визначається, головним чином, орієнтацією на професійні потреби та сфери практичного застосування мови. Зрозумілим також є і те, що, окрім загальної мовної компетенції, викладач іноземної мови повинен володіти специфічною лексику, знати особливості стилю та наповнення усних та письмових текстів, а також володіти інформацією про загальні уміння та навички, котрі важливі для майбутньої професійної діяльності. Проте іншомовна підготовка, маючи на меті формування лексичної, граматичної, фонетичної, діалогової та комунікативної компетентностей майбутніх випускників ВНЗ у професійній сфері, виступає, у більшості випадків, побічно й неминуче, ще й засобом формування професійних компетенцій студентів. Адже у більшості немовних ВНЗ вивчення професійно орієнтованої англійської мови здійснюється на перших курсах, тому з великою кількістю понять та термінів студенти вперше знайомляться саме в рамках цього предмета. Слід зазначити, що навчальний процес слід організовувати якраз навпаки: професійна спрямованість іноземної мови повинна бути підкріплена ґрунтовними знаннями студентів зі спеціальності. Лише за таких умов навчальний процес буде організований у відповідності до принципу системності та послідовності.

Важливим аспектом, котрий тісно пов'язаний з вищезгаданою проблемою, є необхідність збагнути те, що викладач іноземної мови за професійним спрямуванням є «неспеціалістом», тобто вимога абсолютного знання професійної специфіки тієї чи іншої галузі перед останнім не ставиться. У зв'язку з цим, викладання іноземної мови для специфічних

цілей потребує від викладача усвідомлення зміни власної ролі у навчальному процесі. Важливо мати на увазі, що останній не володіє монополією на знання, а, скоріше, виступає рівним партнером у взаємостосунках «викладач-студент». Слід розуміти, що ситуація, коли учні ґрунтовніше розуміються на вузькопрофесійних особливостях не є чимось цілковито неприйнятним. Завдання викладача полягає у тому, щоб на основі знань студентами предметної специфіки, за допомогою ретельно підібраних завдань і вправ, скажімо, організувати дискусію на задану тему чи розвивати навички розуміння зв'язного тексту, вдосконалити знання студентів стосовно особливостей функціонування певної лексичної чи граматичної одиниці у мові тощо.

Тому справедливим буде зазначити, що викладання іноземної мови для спеціальних цілей висуває високі вимоги до особистості викладача. Окрім базової вимоги – високого рівня володіння іноземною мовою, це, перш за все, зацікавленість професійною сферою, у рамках якої здійснюється навчальний процес, по-друге, орієнтація на постійне пізнання нового, по-третє, готовність та бажання прислухатися до студентів, розцінювати їх як рівноправних учасників навчального процесу, по-четверте, наявність певного творчого потенціалу і, по-п'яте, наявність організаційних здібностей.

Всі ці вимоги є актуальними не лише у сфері взаємодії викладача та студентів – не менш важливе застосування вони мають і щодо іншого компоненту професійної діяльності тих, хто навчають: у необхідності підбору, а, досить часто, й створення навчального матеріалу. Незважаючи на те, що на сьогодні існує велика кількість підручників для вивчення професійно орієнтованої іноземної мови, широта тем, котрі вивчаються, а також необхідність розвитку усіх видів мовленнєвою діяльності на занятті з іноземної мови (розвиток навичок говоріння, слухання, читання та письма) зумовлюють складність побудови роботи лише на основі певного одного посібника. Крім того, сучасні інформаційні технології відкривають доступ до величезної кількості матеріалів, актуальної інформації. Тому досить часто перед викладачем постає необхідність комбінування та розробки завдань на основі аутентичного матеріалу та його адаптування. Такі доповнення мають на меті стимулювання інтересу студентів до вивчення дисципліни, шляхом ілюстрації практичної цінності набутих іншомовних знань та навичок.

В контексті створення навчальних задач та матеріалу, варто також зазначити, що на сьогодні існує тенденція під час вивчення іноземної мови для спеціальних цілей до переходу від власне навчальної діяльності студентів до так званої квазіпрофесійної, суть якої полягає у створенні таких умов здійснення навчання, за яких відбувається моделювання задач та змісту здійснення професійної діяльності, що є елементами застосування контекстного навчання. Для реалізації цього завдання важливими є використання ділових ігор, методу кейсів, проблемного навчання та дискусії. Проте ці методи не є універсальними, оскільки, в цілому, вимагають відносно вільного володіння іноземною мовою. Оскільки рівень

базової мовної підготовки студентів у більшості випадків є або недостатньо високим, або різним серед студентів однієї групи, то це певним чином ускладнює роботу та призводить до того, що адаптація матеріалу до рівня володіння іноземною мовою веде до втрати значної частини його змісту. Шляхом вирішення цієї проблеми може бути присвячення більшої кількості часу на підготовчий етап виконання завдань, що у свою чергу, також потребує індивідуального підходу до студентів, а, отже, й авторських розробок навчального матеріалу викладачем.

Таким чином, беручи до уваги вищезазначене, викладач іноземної мови для специфічних цілей постійно виступає у якості розробника курсу чи його співавтором та організатором. Згадану функцію неможливо виконувати не володіючи зазначеними вище особистісними рисами.

Говорячи про специфіку викладання англійської мови за професійним спрямуванням, слід також зазначити, що викладач іноземної мови виступає, перш за все, як реалізатор міжпредметних зв'язків. Це зумовлено самим предметним наповненням дисципліни. Крім того, можна припустити, що поєднання професійної специфіки та іншомовної компетенції для спеціальних цілей найкраще досягається, якщо викладач іноземної мови співпрацює з викладачами профільних дисциплін. Це може допомогти не лише краще досягнути певну професійну специфіку (адже, як відомо, нерозуміння основних засад певного процесу чи явища призводить до неточного перекладу чи спотворення змісту висловлювання), чи, до прикладу, дізнатися, який аспект вивчення навчального матеріалу є найважливішим для майбутньої професійної діяльності студентів, але й розвинути у певні міждисциплінарні навчальні проекти. На нашу думку, така міждисциплінарна співпраця відкриває широкі можливості для застосування спеціально орієнтованих іншомовних умінь на практиці вже у стінах університету та повністю відповідає компетентнісній парадигмі. Тому серед професійних задач викладача англійської мови для специфічних цілей має бути відкритість і готовність до співпраці з профілюючими кафедрами, а, отже, і до реалізації принципу інтегративності.

Беручи до уваги важливість вимог до особистості та методичної підготовки викладачів іноземної мови для спеціальних цілей, актуальною є проблема професійної підготовки викладачів. У більшості мовних ВНЗ підготовка студентів здійснюється з орієнтацією або на роботу у загальноосвітніх навчальних закладах, або у системі підготовки майбутніх фахівців філологів. Викладанню іноземних мов для специфічних цілей у вітчизняних державних освітніх закладах не навчають. Тому подальший професійний розвиток викладачів іноземних мов для спеціальних цілей зводиться до ситуації «зроби себе сам». У зв'язку з цим, нагальною проблемою виступає відсутність місцевої системи удосконалення та підвищення кваліфікації викладачів іноземних мов для специфічних цілей. Найефективнішим шляхом вирішення даної проблеми нам видається

співпраця з міжнародними освітніми центрами, відвідування відповідних тренінгів та семінарів.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Новая парадигма высшего образования исходит из компетентностной модели формирования механизма развития профессиональных и личностных способностей будущих специалистов и направлена на создание условий для овладения обучающимися комплексом ключевых компетенций непосредственно востребованных в профессиональной сфере деятельности.

Компетентностный подход в образовании объединяет когнитивное, деятельностное и личностное развитие студентов и непосредственно связывает целенаправленное получение знаний по изучаемым дисциплинам с трансформацией их в компетентности – интегральные деятельностно-практические умения.

С позиций компетентностного подхода осуществляется и построение учебного процесса по изучаемым дисциплинам. Применительно к обучению иностранному языку (авиационному английскому языку) главной целью обучения является формирование у студентов коммуникативной компетенции и, в частности, англо-речевой профессионально ориентированной коммуникативной компетенции в единстве всех основных компонентов: лингвистического, специального предметного, формально-логического и др.

Обучение направлено на коммуникативное развитие личности и представляет собой сложный многоплановый процесс, в результате которого студенты осваивают все виды речевой деятельности на английском языке (говорение, аудирование, чтение, письмо) и приобретают умения и навыки ставить и решать различные коммуникативные задачи профессионально-ориентированного англоязычного общения.

Используемый модульный подход к обучению способствует систематизации и оптимизации процесса обучения, помогает студентам творчески и эффективно осваивать изучаемый материал с опорой на ранее приобретенные знания и умения. Структурированное содержание курса «Профессиональный английский язык» (специальность «Авионика») в виде модуля 1 «Авионика современных самолетов» и модуля 2 «Обеспечение функционирования авионики», включающих в себя темы «Электроснабжение воздушных судов», «Информативно-измерительные приборы и системы авионики», «Компьютерно-интегрированные системы и комплексы пилотажно-навигационного оборудования» «Авиационные радиоэлектронные системы» и др., объединенные единой тематикой, несет в себе актуальную информацию, расширяющую профессиональный кругозор, формирует англоязычную и профессиональную компетентность.

Перечисленные темы соответствуют рабочей программе дисциплины. В процессе освоения указанных тем решаются следующие задачи: развитие рефлексивных умений, изучение новой профессиональной терминологии на английском языке, усвоение особенностей научного стиля речи, участие в диалогах, докладах, выступлениях, в конечном итоге способствуют формированию англоязычной профессиональной коммуникативной компетенции будущих специалистов в авиации.

E-LEARNING AS A WAY TO ENHANCE TRADITIONAL LEARNING PROCESS

E-learning in the early 21st century is transforming the way people learn at a time when two powerful trends converge. The first trend is the rapid acceleration of technological change and the demand that this change places on education and workforce training.

E-learning constitutes learning via electronic technology, including the Internet, intranets, satellite broadcasts, audio and video conferencing, bulletin boards, chat rooms, webcasts, and CD-ROM. E-learning also encompasses related terms, such as online learning and web-based learning that only include learning that occurs via the Internet, and computer based learning that is restricted to learning through the use of computers. E-learning is synonymous with Technology-based learning (TBL) and has largely replaced it in scholarship and industry as the term of choice.

E-learning is distinguished from distance learning or technology-delivered learning as it includes methodologies where instructors and learners are in the same room or instruction is computer-based and there is no 'distance' involved. E-learning describes a methodology in which technology plays a subordinate role and serves to enrich a traditional face-to-face classroom.

There are numerous advantages to e-learning in comparison to face-to-face learning. E-learning can improve the flexibility and quality of learning by:

- providing access to a high-quality, evidence-based range of multimedia resources and interactive courseware;
- enabling students to control the timing, location and pace of their studies;
- supporting educators in providing high-quality instruction;
- organizing the learning environment to the learning needs of individual students;
- supporting increased communications among educators and learners;
- providing frequent and timely individual feedback and assessment;
- supporting reuse of high-quality learning resources.

E-learning requires the learner to be more intensely involved in the learning process than usual. This arises from the use of a computer, which requires a physical involvement in sending information, but it is mainly a result of the need to discuss with and respond to the other learners participating in the process, which calls both for social and cognitive involvement of the student.

This kind of active learning includes several elements:

- student's responsibility and initiative for advancing in the learning process and forwarding knowledge;
- project based learning and problem solving, with valuable products;

- the teachers' serve as guides of the process rather than as fonts of knowledge;
- discussions are held between students and teachers;
- the learning is based on authentic material connected to the real world;
- the products' appraisal is also authentic and based on real world abilities;
- collaborative learning among the students.

E-learning programs come in different delivery modes and forms. They can include online tools, such as discussion boards and e-mail, and real time events, through videoconferencing and web conferencing. They can be self-paced, and have a varying focus of instruction. With the right mix of delivery modes and methodologies. E-learning offers more than a repository of learning resources online or a new way of reaching learners at a distance. Furthermore it offers a way to complement any learning process and, in some cases, it can bring learning to places where it has not traditionally been accessible.

E-learning is grouped into synchronous and asynchronous delivery modes. Its courses often employ both modes in a form of blended learning.

Synchronous learning occurs when instructors and learners meet at a specific time in a physical or virtual classroom, in person or via Internet, satellite, or phone link-up. Synchronous learning occurs in broadcasted lectures, teleconferences, video conferences, or webinars. In webinars and web conferences, audio lectures are often accompanied by slides and sometimes a video image of the instructor is streamed to the learner's desktop. As costs for such web conferences have come down and tools have become more user-friendly, synchronous training has become the fastest growing segment of the e-learning market.

Asynchronous learning in e-learning environment need not occur at a specified time and is not linked to a specific learning event. Self-paced asynchronous applications include web-based and computer-based courses that learners use at their own pace. Facilitated asynchronous applications range from a simple e-mail dialog or a discussion via a bulletin board to a comprehensive virtual learning environment where the instructor posts readings, video and audio content, and assignments, and then monitors students' progress over time. Asynchronous learning also tends to emphasize the role of the community of learners of a given subject. Online discussions are typically archived and become important repositories of knowledge and learning. Because of this enhanced ability of learners to interact outside of 'in-class events,' the traditional power differential between instructor and learners is less pronounced in an asynchronous environment. Another advantage of asynchronous e-learning is that it is no longer constrained by timing or geography. Learners can begin a course when they are ready for it and advance through it as quickly or as slowly as their own time and ability permit.

E-learning uses a series of delivery methods and hardware and software tools to manage and deliver learning content and manage and track learner progress, as well as learner to-learner and learner-to-instructor communication.

Tutorials are self-paced training programs delivered online or from a CD-ROM. They may contain audio and video and allow learners to control key aspects of the learning experience. They may track progress and include quizzes and a competency assessment. Typically, they are modular and are accessed in sequence or out of sequence, depending on the learners' needs.

The use of multimedia technology for foreign language instruction has expanded rapidly during the past two decades. Studies of the influence of technology-enhanced instruction on language learning have also appeared in growing numbers

Practical implementation of e-learning in learning process which proved its effectiveness in so called hybrid learning environment ment the following:

Data collection. This study adopted both qualitative and quantitative analysis. Data collection included questionnaires, interviews, e-mails, and document analysis (Web projects, online discussion, student's works, etc.).

Web Conferences (synchronous meetings in a virtual environment). They are usually centered around a website where visual and text content is displayed, and include audio and sometimes video. A single facilitator may drive the visuals or they may involve interaction among multiple participants. More advanced web conference environments try to mimic most typical classroom interactions and allow for polling, live chat, and other interaction among participants. Smaller web conferences sometimes are called Webinars. Both may be archived for later asynchronous delivery.

Online Forums (also called bulletin boards, discussion groups, or news groups) They allow learners to interact with each other and the instructor through threaded discussions by posting messages on specific subject areas, starting new threads and sub-threads, or posting replies to others. Online forums are either self-moderated or moderated by an instructor or expert facilitator, and the threads are typically archived. In order to participate in a forum discussion, a learner has to visit the specific online location to review the postings of others and post messages.

Chat room discussion. They primarily used the chat room in the Internet to encourage students to communicate in English. The lesson was preceded by introducing topics on film and composition, Web-based courses and information display.

Electronic Mailing Lists (also called listservs). They allow members to send messages to other members of the same mailing list. They are different from online forums in that postings are delivered to e-mail boxes and are not typically archived in a communal online space.

Wikis and Virtual Collaborative Workspaces. They allow members of a group to share a virtual space on the web where they can store reference documents, add and edit documents and track progress on a collaborative work effort.

Blogs (Weblog). They are web-based journals and are usually a component of a larger personal or corporate website. Some are more topical and others are highly personal. They typically allow readers to post replies or to be promoted to

a co-contributor role. In an online learning environment, they can take on the role of a learning journal.

Film discussion and composition (e-mail writing program). In this activity, the students were instructed on how to write an English article and were provided with scaffolding. During the first week, the students watched the movie, then exchanged their perspectives and opinions regarding the movie with pen pals by e-mail. Students then engaged in a more profound discussion of certain subjects in the movie, including love, kinship, friendship, hatred, dilemmas and so on. Simultaneously, teachers followed the weekly course schedule to guide students in the appropriate sequence of the theme sentence and summary, and helped students to develop skills in expanding paragraphs and connecting the text. The activity also allowed students to correct each other's compositions along with their pen pals'. Eventually, the corrected compositions were handed over to the teachers and published on the personal web pages of their authors.

Gaming. It involves more complex simulations with formal rules in which players engage in artificial conflict with variable and quantifiable outcomes and both game play and learning objectives; a narrative which provides cues, context and relevance for the activities; a simulation which represents the learning space necessary to support the activities and narrative.”

The analytical results indicate that most students liked and approved of English learning via the Internet, but differed in their opinions regarding its benefits to English learning. E-learning enabled the students to experience new technologies, feel the pleasure of learning and increase their learning opportunities. E-learning improved student knowledge of computers and other fields, developed their English abilities, expanded their interests, and broadened learning range and possibilities. Most learners were positive about the potential of the Internet and believe that it can promote and enhance language learning by blending synchronous and asynchronous communications tools, given appropriate design and proper functioning. Owing to time limitations, technological malfunctions, a lack of collateral support from administration, channels of communication and the variety of resources offered by the Internet, the technology was not fully exploited.

CONTENT-BASED AVIATION ENGLISH TRAINING WITHIN A CONTEXT OF THE AIRCRAFT MAINTENANCE ENGINEER COMPETENCE AND FLIGHT SAFETY

Safety is the aviation industry's top priority. By many measures, in accordance with IATA annual review, the numbers tell that 2014 was the safest year ever. There was only one major jet accident for every 4.4 million flights. Over the course of the year, there were no jet hull losses in either Africa or North Asia. Despite these good results, aviation safety is always in the headlines throughout recently. The extraordinary circumstances in which MH 370, MH 17, and U4 9525 were lost have raised questions on aircraft tracking, overflight of conflict zones, and pilot psychological fitness. These are being progressively addressed. It also became clear that instant communication through social media has exposed the aviation industry to a new level of scrutiny. Looking to the future, the aviation industry continues its efforts to improve safety. Some 400 airlines are now on the registry of the IATA Operational Safety Audit (IOSA). To bring global operational safety standards to carriers not eligible for IOSA, the IATA Standard Safety Audit (ISSA) was developed and launched.

Consequently, achieving the required level of in-service reliability and functionality has become increasingly more and more difficult. The advanced scientific and technological developments built into flying machines has had to be communicated to thousands and thousands of operational, maintenance and support personnel all over the world, who deliver in-service reliability and functionality of aircraft on a daily basis.

Thus, the following characterizes the practice role that the aircraft maintenance engineer has been developing from the role portrayed in the Regulations (Part-66, Part-147) containing wide range of functions within engineering enterprises and engineering teams. Samples of their roles may include feasibility investigation, scoping, establishing criteria/performance measures, assessing and reporting technical and procedural options; design and development; component, resources and materials sourcing and procurement; construction, prototyping, manufacture, testing, installation, commissioning, service provision and decommissioning; tools, plant, equipment and facilities acquisition, management, maintenance, calibration and upgrades; operations management; procedures documentation; presentation and reporting; maintenance systems design and management; project and facility management; quality assurance, costing and budget management; document control and quality assurance. Therefore, engineering competences are often required to be closely familiar with standards and codes of practice, and to become expert in their interpretation and application to a wide variety of situations.

The Aviation enterprises develop high levels of expertise in aspects of design and development processes. These might include the use of advanced software to perform detailed design of structures, mechanical components and systems, manufacturing or process plant, electrical and electronic equipment, information and communications systems. Other examples might be in the construction of experimental or prototype equipment. Again, experienced operators in these areas often develop detailed practical knowledge and experience complementing the broader or more theoretical knowledge of others. The enterprises need a good grounding in engineering science and the principles underlying their field of expertise, to ensure that their knowledge and skills are portable across different applications and situations

within the broad field of practice. Equipment, vendor or context-specific training in a particular job are not sufficient to guarantee generic competence.

The Competencies and Elements of Competence represent the profession's expression of the knowledge and skill base, engineering application abilities, and professional skills, values and attitudes that must be demonstrated at the point of entry to practice. The suggested indicators of attainment provide insight to the breadth and depth of ability expected for each element of competency and thus guide the competency demonstration and assessment processes as well as curriculum design. The indicators should not be interpreted as discrete sub-elements of competency mandated for individual audit. Rigorously and objectively applied analysis, characterization, measurement, interpretation, assessment, evaluation, visualization, simulation, decision-making, knowledge management and communication tools including English communication once and techniques pertinent to specialist sub-disciplines of the practice area.

Knowledge of contextual factors affects the practice area helping identify and understand the interactions between engineering practice and people in the social, cultural, environmental, commercial, legal and political contexts in which they operate, including both the positive role of engineering in sustainable development and the potentially adverse impacts of engineering activity in the practice area.

Every aviation English class has some content focus, even the classes which are not part of a content-based approach. It is important to consider the specific needs of the target audience when designing language class content typically; the traditional aviation English class has incorporated a range of aviation content into the language classes, more or less meaningful, depending on the audience.

This can be a meaningful topic for ab initio trainees, but it is perhaps less interesting, less relevant to the professional already-trained aircraft maintenance engineer. In that case, the language classes delivered via this content become the sole focus of the lesson. That is, the content focus of the language lesson is familiar to the learner but not meaningful in and of itself. The same may be true, too, for aviation English classes that focus exclusively on aircraft systems, construction, troubleshooting, aircraft maintenance repair and inspection lessons that are of value for ab initio trainees, but likely represent areas with which professional engineers or controllers are already quite familiar. For the professional aircraft maintenance engineer the aviation English class focusing on aircraft systems troubleshooting, maintenance of aircraft or the other topic can deliver language content but do not provide any other meaningful content.

Content: Aviation Safety. Content-based Language Training can particularly effective for aircraft maintenance engineer for a number of reasons. In particular, the rationale for a content-based safety-focus in Aviation English training is strong. Most of context-specific Manuals are published in English. Most of the aviation organizations publish Regulations and freely distribute videos and tool kits designed to improve the safety awareness of the aviation technical personal. Most are published in English, and target English speakers at what ICAO calls the "Expert Level 6." Many 'limited English proficient' aircraft maintenance engineers are not able to easily access the safety information contained in such publications. Adapting such publications for the aviation English program makes the information contained there accessible to all aircraft maintenance engineers.

Improving safety awareness and competence is on-going process. Aircraft maintenance engineers universally exhibit a high interest in increasing their safety awareness. In fact, organizations commit significant resources to the continual improvement and management of safety systems.

For instance, the operational Level 4 may require between 200 – 400 hours in aviation English training. Providing content based, safety-focused English training has a number of benefits to the pilots, controllers, to their organizations, and to the aviation industry:

- It doubles the value of required language learning time by pairing language classes with important safety content;
- It increases safety awareness;
- It provides high-interest topics in the language lessons, increasing learner motivation;
- Motivation is a key factor in language-learning success. People naturally pay more attention to topics in which they have an inherent interest;
- Time spent on language learning has a positive impact progress.

A safety-focused, content-based program can add value to an organization by delivering English training through the important safety content.

Thus, incorporating the content-based Aviation English training, scope, principles, norms, accountabilities and contemporary engineering practice into the area of aircraft maintenance will clearly raise the safety of flights.

THE MAIN PECULIARITIES OF TEACHING AVIATION ENGINEERS IN THE UNIVERSITIES OF GREAT BRITAIN

Teaching future professionals in aviation engineering is a challenging task, so it requires specific methods and principles of teaching process. These principles should be developed considering main peculiarities of being a successful engineer on the modern employment market of aviation industry.

Like all engineers, aviation engineers apply scientific and mathematical concepts to solve commercial and practical problems. They are types of aerospace or aeronautical engineers who design, test, maintain and supervise the making of aircraft. They may specialize in structural design, navigation, instrumentation or communications. These workers may also examine different types of aircraft, such as commercial jets, military fighters or helicopters. Some engineers are responsible for going over new project proposals and determining if they are physically and financially feasible. Others work in conjunction with aerospace mechanics and repair technicians in examining malfunctioning parts and aircraft in order to determine the cause of the failure and make design adjustments when necessary.

We have analyzed the main requirements present in job offerings for different types of aviation engineers in the UK and defined the most common demands:

- strong technical knowledge of aerospace systems and manufacturing;
- the ability to think creatively and be innovative, particularly when developing designs;
- problem-solving and analytical skills for dealing with repairs;
- meticulous attention to detail and a methodical approach to work;
- a level of commercial awareness and knowledge of the industry;
- communication and teamworking skills when dealing with colleagues;
- the ability to work to deadlines with self-motivation;
- organisational and time-management skills;
- the ability to cope with new demands and new problems to be solved;
- a love of aviation, aircraft and flight technology.

Language skills may be useful because of joint ventures with international companies and the possibility of travel to company sites outside the UK.

As we can see, there is a number of specific skills and even traits of character which are preferable for this job. They should definitely be considered during the training process in all educational establishments. In order to meet the demands of employees various engineering universities of the UK have been applying a set of approaches for professional training. These approaches may include:

- **Project-Based Learning**
- **Problem-Based Learning**
- **Active Learning**
- **Co-operative Learning**
- **Technology Enhanced Learning, including E-learning**
- **Simulation and games**

Moreover, there are some peculiarities of conducting a lecture, during assessment procedure, practical examinations, processing students' feedback and so on.

Considering the fact the engineers have to be proficient in problem-solving in a creative and innovative way, we suggest that the most promising and significant ways of learning and teaching are Problem based and Project based learning.

Problem-based learning (PBL), at its most straightforward, involves posing a question (usually but not always open-ended) to a group of students who are provided with resources and a facilitator, but no lectures. It is widely used in medical education. In engineering the problem might be in the context of design – ‘devise a system to ... the lowest cost system meeting the specification wins.’; or ‘advise a car manufacturer how they can reduce the weight of their car door without losing impact resistance and without increasing cost’. Well-designed problems will require the students to engage in both qualitative and quantitative investigations which are new to them. PBL can also be used in a more academic engineering science context and in other professional engineering contexts such as management. key element of most PBL is that the students work in groups or teams. This implies that, before or during their first PBL exercise, they will need some training in the basics of team work. PBL can be used within a module, as the basis for a whole module, or as the context for a complete programme.

Project-based learning is often confused (or conflated) with problem-based learning and both usually carry the acronym PBL, although Graham (2010), in a recent very comprehensive report, has coined the abbreviation PjBL. A definition of PjBL given by Prince and Felder (2006) is: ‘Project-based learning begins with an assignment to carry out one or more tasks that lead to the production of a final product — a design, a model, a device or a computer simulation. The culmination of the project is normally a written and/or oral report summarizing the procedure used to produce the product and presenting the outcome.’ Two institutions which have devoted a lot of time to PjBL (both in developing it, and in offering it in their curricula) are Aalborg University in Denmark (<http://en.aau.dk>) and Franklin W Olin College of Engineering in Massachusetts (www.olin.edu). There is even a possibility to study for a Masters in PBL (with PjBL) at Aalborg . However there are many more modest examples of project-based activities at many universities in the UK and elsewhere. Indeed Graham comments that the majority of PjBL in the UK is delivered through isolated modules by a small number of champions, posing the problem that such developments are rarely sustained beyond the tenure of the champion. A further, more surprising, comment is that the majority of PjBL

experiences do not involve a hands-on element. It is not clear whether this dominance of paper-based or web-based exercises results from constraints imposed by lack of finance and suitable spaces, or whether teaching staff want to run them this way.

A key issue for the delivery of effective PjBL (or PBL) is the training of facilitators.. Effective learning via projects or problems requires significant human resources. The School of Computer Science at Manchester may be an extreme example, they deploy, for a PBL module with a cohort of 250 students in teams of 6, two academic co-ordinators, 40 tutors and 12 graduate student ‘demonstrators’, together with some external guest lecturers. Clearly the tutors are only occasionally involved, but all these people need some training to ensure that they facilitate, rather than ‘demonstrating’ or ‘lecturing’.

Active Learning involves students in doing things and thinking about the things they are doing. Active Learning can take place in the lecture room, in the laboratory, during design or project work, and is hard to avoid during team or group work. It can take place while the student has a screwdriver in his hand, or a pencil, or a keyboard or a phone. It is less likely to take place when the student’s hand is empty, but is still possible if the student is actively questioning or debating.

Co-operative learning is a phrase which is widely used in school pedagogy, but less frequently in higher education circles. It refers to the benefits to students of learning in collaboration with other students and is tightly connected with both PBL and PjBL.

One should differentiate between *e-learning* (students using a computer or mobile device to access learning materials) and e-delivery (the teacher using technology to help with the delivery of teaching). Effective e-learning should offer activities which cannot be provided by a handout, a book or a whiteboard.

An example of such means of learning are personal response systems (clickers), which allow students to respond instantly but anonymously to your questions during classes. Most systems require dedicated keypads (one per student) and a small receiver which plugs into your computer. The two great advantages of clickers are that a teacher can find out during a class whether the students are having problems, and that it is possible to simultaneously collect a record of individual and aggregated responses which one can not only use in real time but also can analyse at leisure in order to improve the class next year.

Simulation is a key part of modern engineering. Our device circuits, our bridges, our aircraft, our ships, our cars, our chemical plant are all simulated before they are built. We cannot nowadays afford to do otherwise³. At one level you could argue that one of the important roles for an education in engineering is to enable our graduates to understand what lies behind these simulations, so that all of them understand their limitations, and a few of them can make better simulations in the future. This implies that we should stick to teaching the principles, not the use of the simulators. However there are many circumstances in which a simulation can be a very powerful learning tool.

The full potential of simulations to support teaching and learning is realised when difficult and/or complex situations are simulated in order to clarify and

explain – to accelerate understanding, not the immediate solution of problems. Simulations of this type are surprisingly rare, probably because they are time-consuming to write and the commercial return on specialised teaching materials is relatively low. (As low as on books like this!) However there are some very good examples out there.

Flight simulation is an obvious place to start. There are many simulators in university engineering Schools, ranging from PC-based versions with a single screen to research simulators with vast capabilities and high realism. Their appeal to students is obvious, although their attraction usually results from the student's enthusiasm for flying, not for engineering. Indeed it seems to me that few engineering principles are clarified by a flight simulator, although the scope for learning about control theory is significant. In my own university we use sophisticated simulators to help students learn about flight handling qualities, but not about many other aspects of aerospace or aeronautical engineering. They are principally a motivational tool.

Nemliy L.S.
Associate professor, Ph.D.
National aviation university

STUDENTS' ACTIVITIES IN AVIATION ENGLISH TRAINING

Teaching Aviation English is not an easy thing. Students, future air traffic controllers are well motivated. They attend English classes to improve their English professional purposes and to possess their general ability to communicate on work-related topics. That is why teachers of Aviation English have to provide their students activities in class which would remind particular situations air traffic controllers have to deal with.

As controllers have to communicate with several aircraft at the same time a certain degree of fluency is required. So, English language training focuses almost exclusively on improving their listening and speaking skills. Effective verbal communication in class is essential to ensure safety of future real flights. Controllers talk to pilots through radio communication. They must be able to clarify in routine everyday situations using standard phraseology which they learn during their basic training. Standard phraseology is simply memorized through repetition and air traffic controllers become highly proficient in its usage.

However, there is a problem. A good knowledge of phraseology is not sufficient to deal with a non-routine situation which can be an emergency one. It requires proficiency in general English either. Due to this students need to be trained to communicate in unexpected situations.

To organize the training effectively, to give future controllers the opportunity to improve and practice their English in class, teachers need suitable materials to allow them doing that.

Students are motivated to discuss situations which are relevant to their job. So, there always should be a warming-up situation at the beginning of the class. It will help the teacher to involve students into English speaking world. For example, teachers can ask questions about their future work as experts in the field. Students are satisfied understanding that they are not only taught but that they are teaching either.

Although there are different resources to get materials for the classes, there are some useful textbooks for Aviation English published like Oxford and Macmillan. They are full of information, materials and tasks to be done. The only problem is how they are used in class. There is also a teacher's book given much recommendations which worth to be used. Focus on non-routine situations, ask your students to look through the text given, discuss the opinion based on the material. Let your students speak.

Petrashchuk O.P.
professor, Doctor of Pedagogics
National aviation university

COMPETENCY COMPONENTS OF AVIATION ENGLISH INSTRUCTOR

It is obvious that following the new ICAO language requirements for air traffic controllers and flight crew members to operate on international routes as well as the ICAO recommendations for professional quality of the teaching staff (Doc 9835), one should clearly understand the training needs of an Aviation English Instructor (AEI). In this respect, a special training course for AEI should be considered as one of the contributing factors to overall flight safety. Therefore, it is important to identify major components of AEI professional competency, which could serve as a kind of benchmarks to assess the AEI readiness for teach Aviation English (AE) to pilots and air traffic controllers in compliance with the language requirements and training recommendations outlined in ICAO documents (ICAO Doc 9835, Cir 323).

The aim of this paper is to discuss some conceptual approaches as well as practical ways to meet the training needs of AEIs based on our observations and work experience. A key approach is to view the problem within a competence paradigm. Therefore, the training course format should meet the AEI competence profile configuration.

The term 'competency' is increasingly being used in education circles today. It is a description of one's ability, a measure of one's performance. To understand the competencies required of a teacher, we must first define the job of a teacher teaching English to future engineers. The task of the standard English language teacher is closely tied to the nature of the special language classroom. Researchers and practitioners are becoming increasingly aware that the character of the 21st century classroom – and thus the demands on both students and teachers – is undergoing significant change. Especially it is noticeable for the classroom of Aviation English due to new language requirements implementation in 2008 (ICAO Doc 9853).

Another factor that indicates changes in Aviation English teaching is a need to teach aviation phraseology and plain English in an integrative manner because the two both languages are being integrated in radiotelephony (RT) communication between flight crew and controllers (Petrashchuk, 2014).

The aim of the ICAO standard phraseologies is to cover many routine circumstances and include some predictable emergency or non-routine situations. However, the prescribed phraseologies cannot fully cover all possible circumstances and responses. Consequently, a need for the language beyond the narrow subset of the ICAO phraseologies arose, a need for Aviation English based upon good knowledge of general English. Therefore, the ICAO provisions provide improved guidance on the use of Aviation English and at the same time

strengthen the provisions on the use of phraseologies used in RT communication (Kukovec, 2008).

ICAO Doc 9835 suggests quality requirements for the AEI. To study the further training needs of a standard University teacher diploma holder, two professional competency profiles have been compared (Table 1). The difference between the knowledge areas required by ICAO documents and not covered by the university programs (in Ukraine) is suggested to become the key training needs of the future AEI.

The competency profile suggested for the AEI, articulates a set of professional standards or benchmarks for all who graduate from a University with a qualification of a teacher of English and would like to have special certificate of AEI. The AEI competency profile specifies the competencies that AEIs should be equipped with to be able to effectively teach AE to future pilots and controllers in compliance with ICAO recommendations and safety requirements.

In order to answer the above mentioned questions let's have a look at what makes AE teaching unique and different from any other special language teaching. At least three factors should be highlighted. Firstly, this is a safety issue. The results of work of the AEI in the classroom will contribute (positively or negatively) to the whole aviation safety issue. Secondly, the AEI should be able to teach both artificial (aviation phraseology) and natural (plain English in aviation context) language. Thirdly, the AEI should understand the international requirements to language performance demonstrated by pilots and controllers, which differ from similar ones in general English (e.g., CEFR).

Therefore, the AEI competency can be defined as a set of *special knowledge and ability to use the knowledge in teaching aviation specialists to contribute to flight safety by minimizing language RT communication failures.*

Further details concerning the AEI competence components analyzed by comparing the components of a standard teacher-University diploma holder are presented in the Table 1 below. The differences can be oversighted through analysis of the following 5 AE teaching aspects: linguistics, discursive-interactive, subject matter, assessment and classroom teaching (teaching English for Special/Aviation Purposes – ES/AP).

Table 1.

The comparative layout of key competences of English teachers and training needs of AEI

Key competences of English teachers - University degree holders as a useful resource	Necessities and lacks as training needs of Aviation English instructors
<i>Linguistic knowledge of English for general/academic purposes</i> <i>English language proficiency at Level C1</i> <i>Skills of teaching General/Academic</i>	<i>Aviation phraseology</i> <i>Plain English in aviation context</i> <i>RT procedures</i> <i>RT communication functions</i> <i>Job related settings</i>

<i>English</i> <i>Awareness in cross-cultural communication</i> <i>Awareness in syllabus design</i> <i>Basic skills of materials development</i>	<i>Language proficiency requirements in civil aviation</i> <i>EAP (communicative, learner-centered) teaching skills</i> <i>EAP course design and Aviation English materials development</i>
---	---

This understanding of the competency identifies a rationale for the AE instructors' training course, which should meet special training needs of an English language teacher – a University diploma holder. It is suggested, that professional competence profile of the AEI comprises the following areas: aviation language competence; RT communication competence; technological competence; assessment competence; ESP teaching competence. Our analysis has stated both the resources (in italics) and lacks of the AEI based on a standard University diploma:

1. aviation language competence: knowledge of RT phraseology and *plain English* in aviation context and its ratio in authentic RT communication; etc.
2. communicative competence: *knowledge and ability to interact* in cooperative and culturally sensitive manner for purposes of flight safety; etc.
3. technological competence: knowledge of aircraft operation and air traffic control, role of language related human factor and documents regulating language requirements; etc.
4. assessment competence: knowledge of ICAO language proficiency requirements and ICAO test format; awareness in high stake language testing; etc.
5. ESP teaching competence: *knowledge and skills how to teach* job (aviation) related language skills in compliance with ICAO recommendations.

References:

1. *Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements/ ICAO Doc 9835 AN/453: ICAO Second Edition, 2010. – 186 p.*
2. *Petrashchuk O. Integrated Approach to Language Training of Air Traffic Controllers / National Aviation University Proceedings, 2014. - #1 (58). - pp. 84-89.*
3. *Kukovez A. Teaching Aviation English and Radiotelephony Communication in Line with the Newly Established International Civil Aviation Organization Language Requirements / Inter Alia (Slovenija), 2008. - #1. - pp. 127-137.*

AVIATION ENGLISH AS A LINGUA FRANCA (KOREA)

Korea is the 8th largest air transportation country in the world. All Korean airline pilots and controllers who are involved in international flights have to pass the new test (**the English Proficiency Test of Aviation (EPTA)** by Civil Aviation Safety Authority). There are two designated test providers in the Republic of Korea, and pilots and controllers are checked their proficiency through 25 questions picked up from 1,000. English proficiency certificate is effective for 3 years (level 4) or 6 years (level 5) from the date it has issued in order that they are continuously able to conduct international flights. Only if they attain Expert Level 6 can they be exempt from this reaccreditation requirement.

There was strong opposition to the English language requirement, especially from incumbent Korean airline pilots, who questioned not only the validity of the test but also the whole basis for the ICAO policy. Their objections were based on a view that miscommunication between pilots and air traffic personnel could not be attributed solely to limited English proficiency on the part of non-native speakers of English. Two major airlines, Korean Air and Asiana Airlines, and air traffic service provider are running own aviation English training programs by which their pilots and controllers who failed to achieve level 4 can have opportunity to be trained focusing on the specific fields at which they have scored lower level such as structure, pronunciation and interaction.

Communication between pilots and air traffic controllers takes place through a radio medium with one controller talking to many pilots on the same frequency. English is the default language for such communication in international aviation but the language of the radio station on the ground is also used. Thus in Korea, either Korean or English may be used, depending on who is participating in the communication. Plain language is the language used when phraseology does not suffice in radiotelephony communication between pilots and controllers and, it should be specific, explicit, and direct. The English language proficiency of the Korean controller was never specifically mentioned by the informants, although there was reference to specific features such as pronunciation, deemed to be the source of a number of misunderstandings. These should be a focus of attention in teaching syllabi tailored to the needs of non-native English speaking aviation personnel, with particular emphasis paid to the sounds which are problematic for particular groups such as the /r/ /l/ sound distinction for Korean and Japanese speakers.

So, the Republic of Korea has implemented the ICAO language requirements competitively earlier. As a country which does not use English either native language or second language, it seems more difficult and complex to be agreed among pilots and air traffic controllers on the necessity of

demonstrating level of individual English proficiency by specific date. To facilitate implementation of the ICAO language requirements in a way ICAO originally intended to, a guideline which suggests an ideal model of the test and the training with the scope of responsibility of each stake holder, such as, government authority, airlines, test provider and training provider needs to be provided.

AVIATION ENGLISH LESSONS AS AN INTEGRATIVE PART OF FUTURE SPECIALISTS TRAINING FOR COMMUNICATION IN OPERATION ENVIRONMENT

According to international requirements on passenger air transportation pilots and air traffic controllers should have a standard level of English in order to operate in international airspace. The aviation English teacher's main task is to help the students in their successful achievement and maintenance proper level of English.

On the contrary human errors in aviation are not only been connected with good command of English. Traditionally operational personnel such as mechanics, controllers and pilots are involved in operational environment. Their relationships with equipment are equally important to the communication with other people. It is the Human Factor which involves concept description of human beings within the aviation system.

Human Factors involve the overall performance of human beings within the aviation system. The safety system has many aspects beyond the cockpit, such as the airlines management, training, production and equipment and infrastructure maintenance, including airports and air traffic service, efficiency and impact of the regulatory activity of professional associations and unions. It seeks to optimize performance through the systematic application of human sciences, often integrated within the framework of systems engineering.

The conceptual model of Human Factors was first developed by Professor Elwyn Edwards in 1972, with a modified diagram to illustrate the model developed by Frank Hawkins in 1975. It is a development of the traditional "man-machine-environment" system along with its accent on human being and his\her interaction with the other components of the aviation system.

A human being tends to be the most flexible component of the model. The other components of the system should comply with the main part if we want the stress and subsequent breakdown in the whole system to be avoided.

People are subject to significant variability and are sometimes restricted in their efficiency by the following factors as Physical factors (which include physical capabilities perform the required tasks, such as strength, height, reach, vision and hearing), Physiological factors (including those affecting the internal physical processes), Psychological factors (human being psychological readiness to counteract all the circumstances during duty performances) and Psycho-social factors which include all those external factors in the individual's social system, both in their work and their non-work environments, that induce extra pressure such as argument with a supervisor, work-place disputes, a death in the family, or personal financial problems or other domestic tension.

It is vitally important for aviation students to develop their own life skills to perform effectively in conditions of any interpersonal factors and other workplace factors.

Students' proper response and behavior in different conditions and situations can help them to become engaged members of society. Aviation English lessons can help younger generation in such life skills development as critical thinking, time management, cultural awareness, people management, study skills, communication, self-awareness, getting organized, creativity and others.

Effective communication and cooperation skills are not only the ability to write and speak well. It means a person has the ability to feel with others and understand how the decision he/she is making affects other peoples' lives. Regular team work during English lessons should be managed by a teacher. Role games modelling working environment will help students' communication skills grow and evolve over time.

Improving cooperation skills are an essential part of every relationship, affecting everything from our professional development to our personal social interactions. Whether verbally or nonverbally, through writing or visual imagery, it's important to understand how people share information, ideas and emotions with others.

Different study skills are also of great importance for students as future specialists in the field of aviation. It's a good idea to train creative thinking during English lessons. Writing short stories is an excellent way for students to describe life moments which can have great influence on their career choice. It can help young people to think about how their selection is conscious.

Critical mind creation is among useful life skills for future airmen too. A critical classroom should not be managed by a teacher but it can be successfully student centred. The role of the teacher is to encourage students think creatively by asking the right questions in role playing.

Not just the aviation English students need life skills – the ESP teachers also do. Developing their own life skills as teachers helps to keep them motivated in teaching career. They will also be able to understand how to make the students' brain reel by providing them with the skills they need. Teaching English in aviation context for operational personnel such as future pilots, controllers, mechanics and dispatchers is useful to feel that their learning is relevant to their professional sphere. Students can quickly lose interest when they are faced with topics and material that are unrelated to their working environment.

It is very important for the teacher to get wise to how good communication plays a vital role in non-routine scenarios. To be effective interlocutors in the aviation English language means to be technically accurate in aviation context which holds for both aviation students and ESP teachers. Despite the foreign language teacher isn't an engineer by his diploma the information he/she teaches the students should be relevant.

Being creative is a good competence not only for students. The teachers are trying to keep their lessons with various training methods. Good teachers encourage their students with working-related context for experiments with professional English in role playing during classes. Students' genuine interest

should also be stimulated during lessons with the help of meaningful communication by using 'non-routine' scenarios.