

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ В СТУДЕНТІВ МОВНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ВНЗ (НА
МАТЕРІАЛІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)**

Виконала: студентка 2 курсу, групи
8.0358 – а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови та
літератури (переклад включно), перша -
англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Скрипак Ольга Геннадіївна

Керівник к.п.н., доц. Александров В. М.

Рецензент к.п.н., доц. Надточій Н. О.

Запоріжжя – 2020

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 72 стор., 72 джерела.

Об'єкт дослідження: процес вивчення іноземної мови студентами мовних спеціальностей.

Мета роботи: науково обґрунтувати методику формування іншомовної компенсаторної компетенції студентів 2 курсу мовних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови (англійської) у вищій школі.

Теоретико-методологічні засади. Концепція та особливості формування іншомовної комунікативної компетенції знайшли відображення в працях багатьох науковців: І. Зимньої, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, С. Ніколаєвої, Т. Пахомової, О. Тарнопольського, Н. Хомського та ін. Різні аспекти проблеми формування компенсаторної компетенції знаходили своє відображення в працях І. Бім, М. Кореневої, Ю. Молчанова, А. Тихонова, Т. Фоменко та ін.

Отримані результати:

Підводячи підсумки цієї роботи, можна зробити такі висновки й узагальнення. Компенсаторна компетенція є одним з найважливіших компонентів комунікативної компетенції і виступає в якості однієї з цілей навчання у вузі. Компенсаторна компетенція визначає мовну стратегію мовця в разі дефіциту мовних і мовленнєвих ресурсів, без неї неможливий процес комунікації. Структура компенсаторної компетенції корелює з чотирма актами будь-якої діяльності. Найважливішими умовами формування компенсаторної компетенції є цілеспрямоване комплексне формування компенсаторних умінь в рамках окремо взятої стратегії; подальший перехід до інших видів стратегій на основі засвоєних умінь; раніше підключення мовних вправ в ході роботи над названими вміннями.

Ключові слова: іноземна мова, комунікативна компетенція, компенсаторна компетенція, компенсаторні стратегії та уміння.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології _____
 Кафедра англійської філології _____
 Освітній рівень магістр _____
 Спеціальність 035 Філологія _____
 Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),
 перша – англійська _____
 Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська) _____

**ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри**

_____ 2020 року
« _____ » _____

**З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА**

_____ СКРИПАК ОЛЬЗІ ГЕННАДІВНІ _____

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проекту) «Методика формування компенсаторної компетенції в студентів мовного факультету ВНЗ (на матеріалі _____ навчання _____ англійської мови)»

керівник кваліфікаційної роботи (проекту): Александров В'ячеслав Миколайович, к.пед.н., доцент

затвержені наказом ЗНУ від «22» квітня 2019 року № 596-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проекту): 8 січня 2020 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проекту): теоретично-методичні засади формування компенсаторної компетенції у процесі вивчення іноземної мови, основні питання методики формування компенсаторної компетенції студентів мовних спеціальностей.

- 1) 4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) поняття «компенсаторна компетенція» в контексті методичних досліджень у вищій школі; специфіка формування англомовної компенсаторної компетенції у процесі формування англомовної комунікативної компетенції студентів у процесі вивчення англійської мови у вищій школі; особливості формування компенсаторних стратегій та умінь.

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проекту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Александров В. М., доц.	10.05.2019	10.05.2019
Розділ I	Александров В. М., доц.	05.06.2019	05.06.2019
Розділ 2	Александров В. М., доц.	05.09.2019	05.09.2019
Висновки	Александров В. М., доц.	13.10.2019	13.10.2019

6. Дата видачі завдання: 10.05.2019р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проекту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх вивчення та аналіз;	квітень 2019	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	травень 2019	виконано
3.	Написання вступу	липень 2019	виконано
4.	Написання теоретичного розділу	серпень 2019	виконано
5.	Написання практичного розділу	жовтень 2019	виконано
6.	Формулювання висновків	грудень 2019	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	грудень 2019	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	січень 2020	виконано
9.	Захист	січень 2020	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант

(підпис)

Скрипак О. Г.

Керівник роботи (проекту)

(підпис)

Александров В. М.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер

(підпис)

Залужна М. В.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	5
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ.....	10
1.1 Компенсаторна компетенція як складова іншомовної професійної освіти студентів мовних факультетів.....	10
1.2 Компенсаторні стратегії та вміння в процесі формування іншомовної комунікативної компетенції студентів	18
1.3 Особливості формування іншомовної компенсаторної компетенції студентів мовних спеціальностей.....	28
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	36
2.1 Аналіз базового підручника стосовно видів діяльності для формування компенсаторної компетенції.....	36
2.2 Система вправ для формування компенсаторної компетенції студентів-філологів у вищій школі.....	46
2.4 Методика та результати проведення експериментального дослідження формування компенсаторної компетенції.....	62
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТОК А.....	84
ДОДАТОК Б.....	92
ДОДАТОК В.....	95
ДОДАТОК Г.....	96
ДОДАТОК Д.....	97

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВШ – вища школа

ІМ – іноземна мова

КК – компенсаторна компетенція

ІКК – іншомовна комунікативна компетенція

ВСТУП

В умовах інтеграції України в Європейський простір успішне вирішення багатьох професійних і життєво важливих завдань фахівцями різних спеціальностей суттєво залежить від рівня сформованості їхньої іншомовної комунікативної компетентності. Одним з головних завдань вищої школи є підготовка та формування кваліфікованих спеціалістів, які будуть здатні в подальшому зробити вагомий внесок у розвиток нашого суспільства. Компетентним і кваліфікованим студент-філолог стає не тільки в процесі оволодіння теоретичними і практичними знаннями, але й, безумовно, в процесі виховання та формування професійно важливих якостей. Успішне спілкування залежить не тільки від бажання мовця вступити в контакт, але й від уміння реалізувати мовленнєвий намір, це вміння залежить від ступеня володіння одиницями мови та вміння вживати їх у конкретних ситуаціях (при цьому знання окремих елементів мови саме по собі не може бути віднесено до поняття «володіння мовою як засобом спілкування»).

Згідно з новими стандартами освіти і сучасними технологіями навчання іноземної мови у вищій школі вивчення іноземної мови спрямовано на досягнення таких цілей: подальший розвиток комунікативної компетенції (мовленнєвої, мовної, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної), розвиток і виховання здатності і готовності до самостійного і безперервного вивчення іноземної мови, подальшої самоосвіти з його допомогою, використання іноземної мови в інших галузях знань.

Комунікативна компетенція реалізується через свої складові: мовна компетенція – вдосконалення комунікативних умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання і письмо); умінь планувати свою мовну та немовну поведінку; мовна компетенція – оволодіння новими мовними засобами відповідно до відібраних тем і сфер

спілкування; збільшення обсягу використовуваних одиниць; соціокультурна компетенція – збільшення обсягу знань про соціокультурну специфіку країн, що вивчається, формування умінь виділяти загальне і специфічне в культурі рідної країни і країни, мова яких вивчається; компенсаторна компетенція – подальший розвиток умінь знаходити вихід з ситуації в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні та передачі іншомовної інформації; навчально-пізнавальна компетенція – розвиток загальних і спеціальних навчальних умінь, що дозволяють удосконалювати навчальну діяльність з оволодіння іноземною мовою .

З огляду на це проблема поліпшення іншомовної підготовки майбутніх фахівців мовного професійного спрямування у вищих навчальних закладах набула особливої актуальності й стала предметом багатьох наукових досліджень, зокрема: психологічні аспекти формування комунікативної компетенції вивчали О. Бодальов, Ю. Ємельянов, Н. Кузьміна, Л. Петровська, Н. Чепелева, В. Черевко та ін.; дидактичні аспекти досліджували В. Борщовецька, В. Бухбіндер, Г. Китайгородська, В. Коростильов, Ю. Пассов, Т. Симоненко, О. Тарнопольський, С. Шатілов та ін.; сутність і структуру іншомовної професійної комунікативної компетенції з'ясовували О. Андрієнко, Г. Архіпова, Н. Гез, С. Козак, О. Павленко, Н. Пруднікова, Ю. Федоренко, Н. Чернова та ін.; впровадженням компетентнісного підходу в систему освіти займалися Н. Бібік, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун та ін.

Розвитку комунікативної компетенції присвячено багато праць сучасних методистів (І. Бім, Є. Бистрікова, П. Гуревич, Р. Мільруд та інші), які пояснювали необхідність формування комунікативної компетенції, давали докладні характеристики її складових, звертали увагу на практичну значимість компетентнісного підходу. Ці праці сприяли накопиченню знань з проблеми формування комунікативної компетенції, вивчення ефективності досвіду розвитку мовної, лінгвістичної, соціокультурної компетенцій, проте, власне, одна зі складових, а саме компенсаторна компетентність у

них не виділена.

У сучасній практиці викладання англійської мови з позиції формування компенсаторної компетенції наростає ряд суперечностей між: потребою суспільства в людях, які володіють здатністю до самостійного і безперервного вивчення іноземної мови та відсутністю розробленості цього питання в методичній літературі; затребуваністю досвіду виходити зі складних ситуацій при прийомі і передачі інформації при дефіциті мовних засобів і відсутністю цього досвіду в практиці викладання іноземних мов; необхідністю переходу на якісно новий рівень викладання з позицій формування комунікативної компетенції та нерозробленістю на практиці засобів і способів формування однієї з її складових – компенсаторної компетенції. У зв'язку з цим перед викладачами нерідко виникає ряд питань з приводу практичних шляхів досягнення поставленої мети. З цим пов'язана актуальність нашого дослідження.

Об'єктом дослідження є процес формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей у вищій школі.

Предметом дослідження є особливості формування компенсаторної компетенції студентів 2 курсу на заняттях англійської мови у вищій школі.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні особливостей формування компенсаторної компетенції студентів 2 курсу мовних спеціальностей у процесі вивчення англійської мови.

Поставлена мета роботи обумовила необхідність розв'язання таких завдань дослідження:

- розглянути педагогічні та лінгвопсихологічні засади формування компенсаторної компетенції у процесі навчання іноземним мовам у вищій школі;
- розглянути компенсаторні стратегії та компенсаторні уміння в процесі формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей;

- розкрити зміст та специфіку формування компенсаторної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови у вищій школі;
- з'ясувати дидактичні передумови та обґрунтувати теоретичні аспекти формування компенсаторної компетенції;
- визначити особливості та вимоги до формування професійної іншомовної комунікативної компетенції студентів у вищій школі;
- розробити комплекс вправ для формування компенсаторної компетенції студентів у процесі вивчення англійської мови у вищій школі;
- апробувати ефективність розробленого комплексу вправ.

Для вирішення поставлених у дипломній роботі завдань використано такі основні **методи дослідження**: критичний аналіз літератури з методики, психології, педагогіки з проблеми дослідження; узагальнення практичного досвіду формування іншомовної лексичної компетенції; дослідне навчання.

Наукова новизна дослідження полягає в узагальненні теоретичних положень для формування компенсаторної компетенції студентів мовних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови у вищій школі, обґрунтуванні доцільності формування компенсаторної компетенції та використання додаткових вправ на формування компенсаторних стратегій та компенсаторних вмій під час вивчення англійської мови.

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробці на додаток до навчальних вправ у підручнику комплексу вправ та моделі навчання студентів мовних спеціальностей і формування іншомовної компенсаторної компетенції; в наданні методичних рекомендацій щодо застосування комплексу вправ та ефективності результатів дослідного навчання студентів мовних спеціальностей.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи складає 72 сторінки. Список використаних джерел налічує 72 найменування.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

1.1 Компенсаторна компетенція як складова іншомовної професійної освіти студентів мовних факультетів

У сучасних умовах розвитку глобальної інформаційної, науково-технічної та освітньої взаємодії, інтеграції України у світовий та європейський простір ділянка перетину культур різних народів збільшується за рахунок появи спільного для всіх освітньо-культурного простору. Цьому сприяє не лише стрімке зростання міжнародних контактів між представниками різних етнічних культур, але й налагодження тісних зв'язків між мікро- або субкультурами, що належать до однієї національної лінгвокультурної спільноти. Поступово приходить усвідомлення того факту, що культурні відмінності відіграють важливу роль у ділових відносинах і можуть суттєво вплинути на кінцевий результат співробітництва. Питання про підготовку фахівців до співіснування в умовах все- зростаючого багатокультурного суспільства і створення освітнього простору, який допоможе застерегти від дискримінації, відторгнення, насильства та конфліктів, пов'язаних із взаємодією різних культур та світоглядом різних народів, постійно є одним із важливих питань освітньої політики [Архипова 2006, с. 10]. Міжкультурна комунікація стає прикметною рисою сучасного українського суспільства, а її розвиток – одним з пріоритетних напрямів системи освіти.

Нова парадигма сучасної освіти в умовах реформування всіх сфер життєдіяльності людини висуває в числі пріоритетів формування цілісної особистості студента як системоутворюючого фактора освітнього процесу з

певним набором суб'єктивних властивостей, таких як незалежність, самостійність, здатність до саморегуляції, подальшого саморозвитку, що дозволяють в сукупності успішно адаптуватися в мінливих соціально-економічних умовах, бути конкурентоздатною. Компетентнісний підхід отримує в освіті все вищий статус завдяки його закріпленню в якості нормативного конструкту в ряді офіційних документів, у яких вказується необхідність врахування глобальних тенденцій у досягненні якості освіти в напрямку формування в студентів ключових компетенцій.

Вивчення основних етапів становлення компетентнісного підходу до освіти (В. Байденко, І. Зимова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Хомський, А. Хуторський, Дж. Равен, W. Nutmacher, G. Hamel, C. Prahalad, T. Gilbert та інші), формування комунікативної компетенції (С. Зенкевич, Л. Мітіна, Ю. Пассов, Л. Романишина, З. Підручна та ін.); формування професійної компетентності (Л. Зеленська, Л. Карпова, Н. Кузьміна, Н. Лобанова, А. Маркова та ін.) формування окремих аспектів професійної іншомовної компетентності показало, що концепція компетентнісного підходу ще тільки формується.

Проаналізувавши наукову літературу, присвячену проблемі компетентнісного підходу, виникає проблема чіткої різниці між поняттями «компетентність» і «компетенція». Так, деякі вітчизняні дослідники (В. Болотов, В. Серіков та інші) застосовують тільки термін «компетенція», ототожнюючи його з «компетентністю»; інші (Ю. Татур, А. Хуторський) вживають обидва терміни, вважаючи їх синонімами; ряд учених (І. Зимова, Ю. Фролов, В. Шадриков) розділяють ці поняття. Існує й проблема відбору універсальних, ключових компетенцій, які є базовими на тому чи іншому ступені освіти. Проте всі дослідники єдині в тому, що «компетенція» - це інтегроване поєднання знань, умінь, навичок, здібностей і особистісних якостей; єдність теоретичного знання і практичної діяльності, універсальна мова опису результатів освіти на світовому рівні в цей час. Є. Зеєр відзначає, що «компетентність виступає як результат когнітивного навчання, в той час

як компетенція – це процес і результат діяльнісного навчання: компетентність в дії» [цит. за : Коренева 2009, с. 35].

Звертаючись до більш детального тлумачення розглянутого нами терміну, слід зазначити, що в перекладі з латинської мови «компетенція» означає коло питань, в яких хто-небудь добре обізнаний; коло повноважень, прав. Існують досить конкретні визначення компетенції як уміння, необхідні для того, щоб домогтися успіху на роботі, в навчанні і в житті. На думку Г. Селевко, компетенція – готовність суб'єкта ефективно організувати внутрішні і зовнішні ресурси для постановки і досягнення мети. При цьому під внутрішніми ресурсами розуміються знання, вміння, навички, позапредметні вміння, компетентності (способи діяльності), психологічні особливості, цінності та інше. Компетентності – якості, набуті через проживання ситуацій, рефлексію досвіду [Селевко 1998, с. 34].

Складовими елементами поняття «компетенція» є: знання (набір фактів, необхідних для виконання роботи; інтелектуальний контекст, в якому працює людина); навички (володіння конкретними засобами і методами виконання певного завдання); здатність (вроджена схильність виконувати певне завдання, приблизний синонім обдарованості); стереотипи поведінки (видимі форми дій, що вживаються для виконання завдання, прояв цінностей, етики, переконань і реакції на навколишній світ); зусилля (свідомий додаток у певному напрямку ментальних і фізичних ресурсів) [Гром 1999, с. 12].

Таким чином, загальним для всіх наведених вище визначень є розуміння компетенції як здатності особистості справлятися із найрізноманітнішими завданнями, як сукупність знань, умінь і навичок, які необхідні для виконання конкретної роботи; загальна здатність і готовність особистості використовувати знання, вміння та узагальнені способи дій, засвоєні в процесі навчання, в реальній діяльності, реалізовувати їх у мінливих умовах сучасного світу. Іншими словами, компетенція – це «знання в дії».

На сьогоднішній день пошуки шляхів визначення цілей і змісту освіти

ведуться в напрямку формування ключових компетенцій, що є предметом широких різнопланових дискусій у наукових колах. До теперішнього часу вже склалися теоретичні основи компетентнісного підходу (В. Болотов, І. Зимня, Н. Кузьміна, Є. Зеєр, М. Павлова, В. Серіков, Є. Симанюк, А. Хуторський та ін), який передбачає чітку орієнтацію на майбутнє, яка виявляється в можливості побудови своєї освіти з урахуванням успішності в особистісній і професійній діяльності. У рамках компетентнісного підходу, як правило, визначаються такі види компетенцій: ключові, базові та функціональні. Під базовими компетенціями розуміються компетенції, що відображають специфіку певної професійної діяльності. Функціональні компетенції – це сукупність характеристик конкретної діяльності, які відображають набір функцій, характерних для певного робочого місця.

Ключові компетенції носять найбільш загальний характер, вони універсальні і можуть застосовуватись у різних виробничих і життєвих ситуаціях. Термін «ключові компетенції» вказує на те, що вони є ключем, підставою для інших компетенцій, більш конкретних і предметно-орієнтованих. У той час володіння ними дозволяє людині бути успішною в будь-якій сфері професійної і громадської діяльності, в тому числі і в особистому житті. Ключові компетенції дозволяють людині досягати результатів у невизначених, проблемних ситуаціях. Вони дозволяють самостійно та у співпраці з іншими вирішувати проблеми, тобто справлятися з ситуаціями, для вирішення яких ніколи немає повного комплекту напрацьованих засобів. Згідно з А. Кармановим, ключові компетенції – це цілісна система універсальних знань, умінь, навичок, а також досвіду самостійної діяльності й особистої відповідальності студентів [цит. за : Ишханян 1995, с. 70].

О. Хуторський стверджує, що ключові компетенції відносяться до загального мета-предметного змісту освіти і конкретизуються на рівні освітніх галузей та навчальних предметів для кожного ступеня навчання [Хуторський 2013, с.45]. До ключових компетенцій вчений відносить:

ціннісно-сміслові компетенції; загальнокультурні компетенції; навчально-пізнавальні компетенції; інформаційні компетенції; комунікативні компетенції; соціально-трудова компетенції; компетенції особистісного самовдосконалення. В якості провідної цілі освіти в інформаційну епоху може стати мотивація до навчання, пізнання та творчості впродовж усього життя і формування «компетентності до оновлення компетенцій», що дозволяють кожному вибудовувати власну освітню і навіть життєву траєкторію.

Найважливішою метою при підготовці викладача іноземної мови є формування ключових компетентностей, що лежать в основі професійної компетентності. На основі аналізу праць, присвячених навчання іноземним мовам, можна виділити комунікативну, методичну та технологічну компетентності. У сучасних дослідженнях іншомовну комунікативну компетентність тлумачать як необхідний людині рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності й соціальний статус [Вольфовська 2001, с. 14].

Звертаючи увагу на об'єкт та предмет нашого дослідження, значущими структурними елементами іншомовної комунікативної компетенції для нас постають: *лінгвістична (мовна) компетенція (соціолінгвістична); тематична компетенція*, що передбачає володіння екстралінгвістичною інформацією (це система знань професійних особливостей і реалій, етикетних форм мови і вміння користуватись ними в різних сферах ділового спілкування); *соціокультурна компетенція* (поведінкова, етикетна); *компенсаторна компетенція* (вміння домагатися взаєморозуміння; комплекс спеціальних мовних умінь, що характеризують рівень володіння іноземною мовою як засобом спілкування); *навчальна компетенція* (вміння вчитися, навчальні і компенсуючі вміння, вміння користуватися довідковою літературою тощо) [Бородіна 2005, с. 29].

Одним із ключових компонентів комунікативної професійної компетенції є стратегічна компетенція, що є необхідною і обов'язковою

умовою успішної мовної взаємодії. Під стратегічною компетенцією розуміється здатність з боку мовця компенсувати в усній чи іншій формі брак інформації, який може скластися між комунікантами, коли інформація була декодована одним із них не повністю. Суперечність виникає між поняттями «стратегічна компетенція» та «компенсаторна компетенція». Термін «компенсаторна компетенція» перетинається з терміном «стратегічна компетенція» (*strategic competence*) в зарубіжній методиці, зокрема, в європейській методичній школі. Слід підкреслити, що поняття «стратегічна компетенція» проникло у вітчизняну методику і отримало досить широке поширення (А. Залевська, І. Рапопорт, А. Пойменова, Р. Мільруд та ін.). Аналіз вітчизняної наукової літератури дозволяє нам виділити ряд підходів до визначення компенсаторної і стратегічної компетенцій:

1. Виділення компенсаторної компетенції як самостійного компонента комунікативної компетенції (І. Бім, Є. Гром, В. Сафонова).
2. Виділення стратегічної компетенції, що покриває компенсаторні навички та вміння, знання про комунікативні стратегії і володіння ними (Г. Жогліна, Р. Мільруд).
3. Виділення компенсаторної компетенції як аналога стратегічної компетенції (О. Міролюбов, Г. Трофімова).

У ряді досліджень стратегічна компетенція традиційно розуміється як володіння і оволодіння певними комунікативними стратегіями з метою подолання труднощів, що виникають в процесі спілкування іноземною мовою (Є. Гром, О. Міролюбов). Ці труднощі можуть носити різний характер, включаючи дефіцит мовних засобів і незнання соціокультурних норм носіїв мови.

Поняття «компенсаторна компетенція» характерна для методичної школи і передбачає вміння домагатися взаєморозуміння, вийти зі скрутного становища [Бим 2002, с. 12]. У зарубіжній науці така компетенція називається «стратегічна». Вивчення наукової літератури свідчить, що основна функція компенсаторної компетенції зводиться до вміння

компенсувати дефіцит мовних засобів (І. Бім, М. Коренєва, Ю. Молчанова, А. Тихонова, Т. Фоменко та ін.). Найбільш важливими елементами в структурі компенсаторної компетенції є компенсаторні стратегії і компенсаторні вміння. Компенсаторна стратегія – діяльність з реалізації якогось числа цілей і засобів, що призводить до досягнення головної первісної мети – компенсації перерваного процесу комунікації внаслідок дефіциту мовних ресурсів. Компенсаторні стратегії можуть бути кооперативними (у вирішенні проблеми допомагає співрозмовник) і некооперативними (той, кого навчають намагається самостійно впоратися з виниклою проблемою). Мова йдеться про перекодування, підгонку під форми, переклад слів, опис замість називання, словотворення, переструктурування, міміку, жести та інше. При використанні стратегій добування інформації з пам'яті той, кого навчають не може відразу знайти потрібний мовний засіб, тому користується такими стратегіями, як очікування, користування семантичним полем, користування іншими мовами.

В останні роки проблема компенсаторних стратегій, прийомів та їх використання в навчанні іноземної мови є актуальною. Потреба застосування компенсації виникла у зв'язку з роботою над різними мовними стандартами. Розробляється базова комунікативна компетенція тих, хто вивчає іноземну мову, з метою забезпечення спілкування при обмеженості мовних засобів. Про компенсаторні стратегії говорять також у зв'язку з розробкою цілей навчання іноземної мови професійної спрямованості, створюється базовий курс навчання ІМ, який міг би забезпечити студентам оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією з використанням певних компенсаторних умінь.

У дослідженні Ю. Молчанової вказується, що компенсаторна компетенція займає почесне місце в складі комунікативної компетенції, присутня і взаємодіє з кожною компетенцією на будь-якому рівні володіння іноземною мовою. Компенсаторна компетенція – здатність компенсувати

перерваність чи недостатнє розуміння процесу емоційної комунікації іноземною мовою внаслідок дефіциту мовних засобів за допомогою вербальних і невербальних засобів [Молчанова 2009, с. 11]. В основу вивчення компенсаторної компетенції покладено діяльнісний підхід, який дозволяє виділити такі компоненти в її структурі: знання, стратегії, вміння, мотиви і ставлення до діяльності. Однак, зазначені складові є специфічними в силу особливої ролі компенсаторної компетенції – компенсувати процес комунікації.

І. Бім розглядає поняття «компенсаторна компетенція» як вміння добиватися розуміння в рецептивних видах мовленнєвої діяльності, звертаючись до певних засобів [Бим 1977, с. 134]. У зарубіжній науці компенсаторну компетенцію називають «стратегічною компетенцією». При цьому такі науковці, як І. Бім, А. Тіхонова, а також Т. Фоменко зазначають, що термін «компенсаторна компетенція» не має однозначного тлумачення, не розкрито структуру компенсаторної компетенції, відсутній чіткий перелік компенсаторних умінь [Щепилова 2000, с. 16]. Є. Гром вважає, що «компенсаторна компетенція» передбачає сформованість таких іншомовних знань і умінь, які сприяють подоланню труднощів, що виникли в процесі іншомовного спілкування» [Гром 1999, с. 7]. Компенсаторна компетенція за визначенням Т. Фоменко і А. Тіхонової – це «здатність того, кого навчають залучати в умовах недостатнього знання нової мови наявні в нього знання, вміння і навички користування рідною або вже вивченою мовою» [Фоменко 2002, с. 30]. Словник Є. Азімова дає таке визначення компенсаторної компетенції, як «здатність того, кого навчають залучати в умовах недостатнього володіння мовою, що вивчається, наявні в нього знання, вміння і навички користування рідною або іноземною мовою» [Азимов 2009, с. 107].

Ми вважаємо цілком логічним включення *компенсаторної компетенції* як самостійного компонента у зміст навчання у мовному вузі. В якості її робочого визначення ми подаємо таке: під компенсаторною компетенцією

розуміється здатність індивіда виходити зі скрутних комунікативних ситуацій внаслідок нестачі мовних чи мовленнєвих ресурсів за допомогою застосування компенсаторних стратегій і умінь. Вивчення наукової літератури з досліджуваної проблеми дає можливість стверджувати наступне: структура комунікативної компетенції – це єдність взаємопов'язаних елементів, що володіють певною самостійністю. Вона включає в себе 6 складових, необхідних для формування у мовному вузі. Компенсаторна компетенція є самостійним і одним з важливих компонентів комунікативної компетенції і виступає як одна з цілей навчання у мовному вузі.

Таким чином, формування і розвиток компенсаторної компетенції дозволяє не тільки впоратися з дефіцитом іншомовних мовних засобів, але і подолати психологічні бар'єри при спілкуванні нерідною мовою, спричиняє формування психічних і пізнавальних процесів (пам'ять, мислення). Компенсаторні вміння дозволяють застосовувати навички різного ступеня сформованості. З перерахованих визначень випливає, що компенсаторна компетенція характеризується в таких термінах: знання, навички, вміння [Щепилова 2000, с. 20]. У структурі компенсаторної компетенції виділяється такий його складовий компонент, як «стратегія», який разом із компенсаторними вміннями складає її зміст.

Поняття «компенсаторної компетенції» тісно пов'язано з такими поняттями, як компенсаторні стратегії та компенсаторні вміння, тому виникає потреба у їх детальному аналізі, що й буде розглянуто у наступному підрозділі.

1.2 Компенсаторні стратегії та вміння в процесі формування іншомовної комунікативної компетенції студентів

Метою цього підрозділу є вивчення базових понять компенсаторної

компетенції та визначення номенклатури компенсаторних умінь.

Розробка проблематики, пов'язаної з компенсаторною компетенцією, почалася в останнє десятиліття. Аналіз наукової літератури свідчить про недостатнє теоретичне обґрунтування поняття «компенсаторна компетенція» у вітчизняній методиці: немає чіткого визначення компенсаторної компетенції, не вивчена її структура, не розроблена номенклатура компенсаторних умінь. Компенсаторна компетенція, будучи підсистемою в структурі комунікативної компетенції студентів мовних вузів, є самостійною системою, що включає своєрідну ієрархію взаємопов'язаних елементів. Виділені нами складові корелюють з 4-ма компонентами будь-якого акту діяльності, який є одиницею цієї діяльності [Лернер 1980, с. 28]. Одиниця діяльності так само, як і будь-яка діяльність включає у свій склад знання, навички, вміння та відношення до цієї діяльності [Пасов 1993, с. 19]. Іншими словами, для її здійснення суб'єкт повинен знати, вміти, творити і переживати. Таким чином, в структурі компенсаторної компетенції ми вважаємо за доцільне виділити такі компоненти: знання, вміння, мотиви і ставлення до діяльності.

Однак компоненти є специфічними в силу особливої їх ролі – компенсувати перерваний процес комунікації. Тому виникає необхідність подальшого аналізу наукової літератури. Вивчення наукових джерел показало, що більшість дослідників відводять важливу роль такому поняттю, як стратегія. Цей висновок дозволив нам включити до складу компенсаторної компетенції компенсаторну стратегію і вміння. Ґрунтуючись на визначеннях стратегії та вміння, ми приходимо до висновку, що двома базовими поняттями у структурі компенсаторної компетенції є компенсаторна стратегія і компенсаторні вміння. Узагальнюючи сказане, можна стверджувати, що компенсаторна компетенція включає до свого складу знання про вербальні / невербальні засоби компенсації, компенсаторні стратегії, вміння і самі компенсаторні стратегії, вміння для подолання різних скрутних ситуацій у процесі іншомовного спілкування та / або для

заповнення лакун лінгвістичного, прагматичного характеру при недосконалому володінні іноземною мовою. Дана здатність припускає, в першу чергу, розвиток компенсаторних умінь, без яких неможливий процес спілкування та користування іноземною мовою [Сафонова 2004, с. 13].

Продовжимо аналіз понять «компенсаторна стратегія» і «компенсаторні вміння». У зв'язку з тим, що в науковій літературі названі терміни використовуються або як тотожні, або не розмежовуються, необхідно розвести обидва поняття. Більшість дослідників вважають, що компенсаторна стратегія – це діяльність з реалізації якогось числа підрядних цілей і засобів, яка призводить до досягнення головної первісної мети – компенсації перерваного процесу комунікації внаслідок дефіциту мовних ресурсів. Компенсаторне вміння – це вміння користуватися певними іншомовними мовними і немовними засобами для компенсації труднощів, що виникають при недосконалому володінні іноземною мовою [Pakhomova 2001, с. 85].

Компенсаторні стратегії можуть бути кооперативними (у вирішенні проблеми допомагає співрозмовник) і некооперативними (студент намагається самостійно впоратися з виниклою проблемою). Мається на увазі перекодування, підгонку під форми, переклад слів, опис замість називання, словотворчість, переструктурування, міміку, жести і т.п. При використанні стратегій добування інформації з пам'яті студент не може відразу знайти потрібний мовний засіб, тому користується такими стратегіями, як очікування, користування семантичним полем, користування іншими мовами.

Взагалі, кажучи про стратегії, можна виділити дві великі групи:

- основні стратегії: а) стратегії, в основі яких лежать механізми людської пам'яті (встановлення ментальних зв'язків, ретельне повторення, застосування дій); б) когнітивні стратегії (практика, обмін повідомленнями, аналіз і міркування, структурування адресата та адресанта); в) компенсаторні стратегії (здогадка, побудована на

міркуванні, подолання труднощів, пов'язаних з нестачею знань, при говорінні та на письмі);

- допоміжні стратегії: а) метакогнітивні стратегії (акцентування уваги на навчанні, організація та планування навчання, оцінка процесу і результату навчання); б) емоційні, афективні стратегії (емоційний настрій); в) соціальні стратегії (звертання з запитаннями, кооперуванням) [Ніколаєва 2003, с. 39].

Услід за Ю. Молчановою, під *мнемічною стратегією* розуміємо розширення одиниць оперативної пам'яті та збільшенню обсягу матеріалу, яким може маніпулювати навчений; під *когнітивною стратегією* – розумові операції (аналіз, синтез, трансформація), які допомагають тим, хто навчається, успішно використовувати виучуваний матеріал або засвоєвані навички; під *соціальною та афективною стратегіями* - способи співпраці, які допомагають учням взаємодіяти один з одним з метою підвищення ефективності управління власними емоційним станом; під *метакогнітивною стратегією* – синтетичні вміння, що дозволяють тому, хто навчається, виконувати складні, багатокомпонентні завдання, наприклад, планування свої дії для виконання навчальних завдань, самооцінка, постановка проміжних цілей та інше. Компенсаторні стратегії – це прийоми, що дозволяють заповнювати дефіцит мовних коштів або гарний розвиток мовленнєвих умінь [Молчанова 2009, с. 4].

Виділяються найбільш значущі *компенсаторні стратегії*, що сприяють навчанню експресивності та емоційності іноземної промови. *Лінгвістичні стратегії* служать компенсації мовних і мовленнєвих планів продукування, з якими не справляється той, хто навчається. Лінгвістичні стратегії включають в себе *апроксимацію*, стратегію переносу, аналітичну стратегію; апроксимація передбачає вміння, засновані на приблизній, наближеній передачі шуканої ідеї, думки за допомогою мовних засобів; *перенесення* включає вміння, засновані на перенесенні знань і уявлень про семантичні і формальні ознаки шуканих мовних одиниць. *Аналітична*

стратегія – виділення та подальша передача загальних, специфічних, функціональних, інтерактивних та інших ознак предметів, суб'єктів, явищ навколишньої дійсності за допомогою мовних і мовленнєвих засобів.

Паралінгвістичні стратегії – невербальні засоби комунікації (жести, міміка, погляд, інтонації, малюнки, тембр та інше). *Невербальні засоби комунікації* – це все немовні явища і способи поведінки в інтерактивному контексті. Невербальні засоби охоплюють всі явища, дії і форми вираження, що не є частиною мови (у сенсі актуально використаних слів і мовних виразів), тобто всі звукові і мовні явища, паузи, немовні звукові вирази, всі фізичні, мімічні, жестові форми вираження. Поняття невербальної комунікації охоплює незвукові невербальні та звукові невербальні явища. Як зазначає А. Андрієнко, завдяки міміці, жестам, інтонації в мову привносяться різні смислові і зокрема, емоційні відтінки, виявляються нові смислові резерви [Андрієнко 2007, с. 12].

Таким чином, в якості значущих ми виділили лінгвістичні стратегії, стратегії досягнення, стратегії ухилення і паралінгвістичні стратегії. Під лінгвістичними стратегіями ми розуміємо стратегії, які служать меті компенсації мовних і мовленнєвих планів продукування, з якими не може впоратися студент [Залевская 2007, с. 142]. Лінгвістичні стратегії представлені, в свою чергу, стратегією апроксимації, стратегією перенесення, аналітичної стратегією.

Стратегія апроксимації передбачає вміння, засновані на наближеній передачі шуканої ідеї, думки за допомогою мовних засобів. Мовець використовує неточні лексичні одиниці або конструкції, що мають, однак, достатньо спільних з шуканою одиницею семантичних ознак, щоб задовольнити його.

Стратегія перенесення включає вміння, засновані на перенесенні знань і уявлень про семантичні і формальні ознаки шуканих мовних одиниць або конструкцій на підібрані одиниці й конструкції.

Аналітична стратегія передбачає початкове виділення та подальшу

передачу загальних , специфічних , функціональних , інтерактивних та інших ознак предметів, суб'єктів, явищ навколишньої дійсності за допомогою мовних і мовленнєвих засобів.

Під стратегіями досягнення розуміються стратегії, спрямовані на досягнення спочатку планованої комунікативної мети за допомогою мовного партнера. Усередині зазначеного типу ми розрізняємо такі види компенсаторних стратегій: стратегію звернення за допомогою і стратегію продовження контакту .

Стратегія поведіння за допомогою до мовного партнера передбачає вміння взаємодіяти з мовним партнером з метою отримання необхідної допомоги у випадках комунікативних труднощів.

Стратегія продовження контакту включає вміння адекватної реакції на різні скрутні ситуації з метою зберегти комунікативний контакт.

Під стратегіями ухилення ми розуміємо вміння вирішити проблему за допомогою відмови від будь-якої складової своєї комунікативної мети [Залевская 2005, с. 167]. Зазначені стратегії представлено стратегією функціонального і формального ухилення, стратегією відмови від інтеракції з мовним партнером.

Стратегія відмови від інтеракції з мовним партнером передбачає ухилення від теми висловлювання, від продовження контакту з мовним партнером через відсутність необхідних засобів вираження задуманого висловлювання чи психологічного страху бути незрозумілим.

Стратегія формального ухилення уразі «спотворення» мови: використання «граматично некоректних» слів без потрібних закінчень, суфіксів, і т.п. Ці вміння використовуються, коли студент намагається уникнути правила іншомовної єдності, в яких не впевнений або якими він ще не опанував у достатній мірі. Стратегія функціонального ухилення включає вміння уникати або заміщати використання тих чи інших мовних актів , використання або заміщення певних тем [Залевская 2007; Залевская 2005].

Під паралінгвістичними стратегіями розуміються стратегії, в ході

реалізації яких використовуються всі доступні паралінгвістичні засоби (жести, міміка, погляд, інтонація, малюнки, тембр і т.п.). У цьому зв'язку досить логічним видається розгляд категорії компенсаторних умінь через сукупність компенсаторних стратегій. Як уже згадувалося, під стратегією ми розуміємо власне мовну і немовну діяльність, а також комплекс ментальних дій, спрямованих на компенсацію перерваного процесу комунікації. Ця діяльність реалізується через актуалізацію компенсаторних умінь або власне мовних чи невербальних дій. Компенсаторне вміння і стратегія співвідносяться один з одним як частина і ціле і є необхідними елементами в системі формування компенсаторної компетенції.

Компенсаторні вміння – це здатність користуватись певними іншомовними мовними / немовними засобами для компенсації труднощів, що виникають при оволодінні іноземною мовою. Такі вміння формуються і застосовуються у випадках багатого лінгвістичного досвіду студентів і сприятливо позначаються на широті когнітивного репертуару та вміння адекватного користування стратегіями. Компенсаторні вміння часто розглядаються через сукупність компенсаторних стратегій (Таблиця 1.1.):

Вивчення наукової літератури слугує підставою для визначення переліку компенсаторних умінь, які входять до складу компенсаторної компетенції. Так, вчений Г. Барабанова називає компенсаторними вміннями додаткові вміння, які не є компонентами досвіду читця в рідній мові, а саме:

- вміння користуватися двомовним словником. Це вміння компенсує відсутність або порушення рецептивних лексичних навичок. Уміння використання двомовного словника складається з: а) мовних граматичних навичок; б) мовних ретрансформаційних навичок; в) технічного досвіду пошуку слова; г) уміння вибирати значення потрібної лексичної одиниці;
- навичок пошуку інформації в граматичному довіднику. Цей навичок компенсує несформованість або порушення рецептивних граматичних навичок читання при недосконалому володінні іноземною мовою;
- вміння пошуку інформації в соціокультурному коментарі [Барабанова

2005, с. 27].

Таблиця 1.1

Перелік компенсаторних стратегій та відповідних умінь

Типи стратегій	Види стратегій	Компенсаторні уміння
Лінгвістичні стратегії	Стратегія апроксимації	Використання синонімів, антонімів та узагальнюючих слів
	Стратегія переносу	Використання асоціацій, використання умінь словотворення, знань про правила морфології та синтаксису, вміння знаходити нові слова, використовувати кальку, вживати перифраз, неологізми
	Аналітична стратегія	Використання багатослів'я
Стратегія ухилення	Стратегія формального та функціонального ухилення	Ухилення від теми, спотворення мови
Стратегія досягнення	Стратегія звернення за допомогою	Звернення за допомогою, повтор речення
Паралінгвістичні стратегії	Просодична стратегія, кінетична стратегія, екстралінгвістична стратегія	Використання невербальних засобів

М. Коренева вважає, що компенсаторними можуть бути й інші навички, які допомагають обходити труднощі, які покращують ті навички, які були сформовані недостатньою мірою. До таких навичок відносяться: навик зорового сприйняття цілих слів – інтернаціоналізмів – ізольовано і в тексті; механізм імовірного прогнозування, який реалізується в мовній здогадці і в смисловому прогнозуванні за допомогою залучення екстралінгвістичних знань студентів і властивостей тексту; механізм функціонально-смислової обробки тексту, який полягає в умінні варіювати свої дії з текстом в залежно від його функціонального призначення і ситуації [Коренева 2009, с. 45].

Розмежувавши поняття компенсаторної стратегії та вміння, ми склали власну класифікацію компенсаторних стратегій і номенклатуру

компенсаторних вмінь, адаптовану для практичних цілей навчання компенсаторної компетенції говоріння на факультетах мовних спеціальностей. В якості значущих ми виділили стратегію досягнення, стратегію ухилення і паралінгвістичні стратегії.

Стратегія ухилення означає, що комуніканти припиняє спроби передачі інформації або уникає теми, а також пов'язаних з нею понять, що викликають труднощі. У структурі стратегії ухилення можна виділити такі компенсаторні вміння: опущення висловлювання і відхід від основної теми висловлювання. Під паралінгвістичними стратегіями розуміються стратегії, в ході реалізації яких використовуються всі доступні паралінгвістичні засоби (жести, міміка, контакт очей, погляд, звуконаслідування, інтонація, тембр, демонстрація малюнків, предметів і т.п.).

Під стратегією досягнення розуміються дії, спрямовані на досягнення спочатку планованої комунікативної мети [Cook 1996, с. 29]. Ця стратегія представлена, в свою чергу, наступними субстратегіями: апроксимація, перенесення, звернення за допомогою до мовного партнера, очікування і антиципація.

Субстратегія апроксимації передбачає вміння, засновані на передачі, близькій до шуканої ідеї, думки за допомогою мовних засобів. Мовець використовує неточні лексичні одиниці або конструкції, що мають достатньо спільних з шуканою одиницею семантичних ознак. Субстратегія перенесення включає вміння, засновані на перенесенні знань і уявлень про семантичних і формальних ознаках шуканих мовних одиниць або конструкцій на підібрані одиниці і конструкції. Субстратегія звернення за допомогою до мовного партнера передбачає вміння взаємодіяти з мовним партнером з метою отримання необхідної допомоги у випадках комунікативних труднощів. Субстратегія очікування – використання пауз або слів-заповнювачів для того, щоб виграти час, поки не згадаєш потрібне слово або явище. Субстратегії антиципації (розподіл усіх прогнозування) – це безпосереднє розуміння слів і мовних структур, що раніше не зустрічалися в мовному досвіді комуніканта

[Коренева 2009, с. 45].

Отже, компенсаторна компетенція є одним з найважливіших компонентів комунікативної компетенції і виступає як одна з цілей навчання іноземній мові, зокрема, при навчанні іншомовному читанню вона допомагає учням оволодіти вміннями і навичками використовувати екстралінгвістичну інформацію, вміння здогадуватися про значення слів, користуватися додатковими засобами (довідниками, лінгвокраїнознавчими коментарями). Компенсаторна компетенція визначає мовленнєву стратегію мовця в разі дефіциту мовних і мовленнєвих ресурсів. Під компенсаторною компетенцією розуміється здатність читця виходити зі скрутних комунікативних ситуацій внаслідок браку мовних чи мовленнєвих ресурсів за допомогою застосування компенсаторних стратегій і умінь.

Володіння компенсаторною компетенцією дає студенту можливість: користуватися лінгвістичною та контекстуальною здогадкою; використовувати в процесі спілкування парафрази, синоніми; звертатися за допомогою до співрозмовника із проханням повторити, уточнити свою думку; використовувати міміку, жести для вираження комунікативного наміру; переключати розмову на іншу тему [Яковлева 2001, с. 6].

Однією з цілей навчання іноземної мови є розвиток компенсаторної компетенції, отже, основне призначення навчання іноземної мови полягає у формуванні компенсаторної компетенції, під якою розуміють подальший розвиток вміння виходити зі становища в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні та передачі іншомовної інформації. Компенсаторна компетенція – це вміння висловлювати свою думку при браку мовних засобів, зокрема вміння використовувати слова, близькі за значенням, перефразування та т. п.

Компенсаторна компетенція включає в себе:

– знання структурних елементів мови (граматичних, лексичних, фонетичних), необхідних для комунікації іноземною мовою, яку вивчають, навички та вміння користуватися ними в ситуаціях усного та письмового

спілкування;

- знання і володіння набором мовноорганізуючих формул, необхідних для спілкування іноземною мовою;
- вміння реалізувати мовний намір, що дозволяє встановити контакт та взаєморозуміння між різномовними партнерами;
- знання національно-культурних особливостей мовних та мовленнєвих явищ;
- знання про вербальні засоби компенсації у ситуаціях комунікативної скрути в процесі іншомовного спілкування;
- знання про вербальні елементи комунікативної поведінки представників тих, хто вивчає іншомовну культуру, що використовується для заповнення лінгвістичного, соціокультурного та прагматичного характеру;
- навички та вміння використання вербальних/невербальних засобів компенсації з метою подолання комунікативної скрути [Коренева 2009, с. 32].

Таким чином, формування іншомовної компенсаторної компетенції у процесі вивчення іноземної мови студентами мовних спеціальностей є невід'ємною частиною навчальної діяльності, що сприяє всебічному комунікативному їх розвитку. Актуальним постає питання про те, яким чином сформувати компенсаторну компетенцію студентів мовних спеціальностей. Це і буде розглянуто у наступному підрозділі.

1.3 Особливості формування іншомовної компенсаторної компетенції студентів мовних вузів

Сучасна динамічна модернізація освіти спрямована на реформування освітянської діяльності з метою якнайповнішого задоволення суспільних

потреб у соціальних умовах глобалізації, створення Європейського Союзу з його багатомовністю та розмаїттям культур, інтеграції України у міжнародний економічний і телекомунікативний простір. Згідно з документами Європейської асоціації педагогічної освіти цілеспрямоване вивчення однієї іноземної мови або кількох має стати пріоритетним напрямом розвитку як шкільної, так і педагогічної освіти [Семенчук 2006, с. 123] Це зумовлює необхідність вдосконалення змісту і завдань навчально-виховного процесу у вищій школі та введення питань багатомовної освіти до професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

На сучасному етапі значний діапазон міжнародних зв'язків, реальна тенденція їх постійного зростання сприяють розширенню спектру іноземних мов, що вивчаються у вищій школі. Розглядаючи зміст мовної професійно-педагогічної підготовки, вчені виокремлюють значну кількість загально-педагогічних компетенцій: педагогічну, методичну, культурну, мовну, комунікативну, етичну та ін. У свою чергу, В. Щепілова виділяє групу додаткових компетенцій, що, на її думку, є ключовими в підготовці майбутніх учителів іноземних мов, здатних до організації ефективного навчального процесу в умовах багатомовної освіти. До них належать: лінгвістична компетенція; дискурсивна компетенція; соціолінгвістична компетенція; соціальна компетенція; соціокультурна компетенція; компенсаторна компетенція [Щепілова 2000, с. 16]. Важливим фактором формування комунікативної компетенції, з урахуванням особливостей компенсаторної компетенції, є її професійна орієнтація, що означає наявність педагогічних, методичних, дидактичних, психологічних навичок та вмінь. Цей факт зумовлює необхідність системно-цілісного та інтегративного підходу, відповідно до якого всі елементи іншомовної, психолого-педагогічної та дидактично-методичної підготовки студентів взаємопов'язані та є цілісною, інтегративною системою.

Беручи до уваги практичну мету навчання іноземної мови як засобу спілкування, провідним методичним принципом слід назвати принцип

комунікативної спрямованості. Це означає, що навчання має будуватися таким чином, щоб залучати студентів в усну (аудіювання, говоріння) та письмову (читання, письмо) компенсаторну компетенцію, спілкування мовою, що вивчається. Компенсаторна компетенція є однією з головних і важливих компетенцій у вивченні іноземної мови, що визначає зміст навчання вказує, які компенсаторні уміння необхідно формувати, щоб студент міг здійснювати спілкування в усній та письмовій формах. Наприклад: побудова питань, потім – компенсаторні мовленнєві тактики, які, у свою чергу, складаються в компенсаторні стратегії і є найвищим рівнем у формуванні компетенції. При цьому вчені переконливо доводять необхідність в паралельному і взаємопов'язаному оволодінні системою мови виконання компенсаторних завдань, наприклад: використання перефразовування, щоб іншими словами пояснити те, що партнер з певної причини не зрозумів; використання для визначення предмета або явища описових засобів (галузь використання предмета, його загальні властивості), якщо його мовний партнер не знає точного слова; визначення предмету за допомогою порівняння або прямої вказівки [Барабанова 2005, с. 145].

Компенсаторна компетенція визначає відбір та організацію навчального матеріалу: тематику, сфери спілкування, ситуації спілкування, можливі в заданих умовах. Тема регулює і мінімізує мовну поведінку співрозмовників. Вона забезпечує їм взаємодію в змістовному плані (про що можна навчитися говорити, читати, писати), інакше неможливо здійснити мінімізацію обсягу мовного матеріалу і в той же час зберегти компенсаторний характер навчання та її спрямованість на досягнення практично значущих цілей. За допомогою компенсаторної компетенції ми допоможемо студенту впоратися не тільки з дефіцитом іншомовних засобів, але й здолати психологічні бар'єри при спілкуванні нерідною мовою [Асламова 2000, с. 5]. У студентів повинні бути загальні навички, які дозволять їм вступати в комунікацію в тих ситуаціях та умовах спілкування, до яких вони не були спеціально підготовлені. Роль викладача є

найважливішою при формуванні вказаної компетенції, адже тільки в його силах підготувати вправи, виділити найголовніше та адаптувати навчальний матеріал. У всіх випадках виникає ситуація спілкування, що включає в себе тих, хто говорить, кому говорять, що відображає взаємини спілкування, обстановку, в якій відбувається мовленнєвий акт, тему. Іншими словами ситуація – це сукупність обставин, які спонукають до промови і мета яких – вплив людини на інших людей. При навчанні іноземної мови у вищому начальному закладі створюються навчальні ситуації.

Компенсаторна компетенція визначає засоби навчання, за допомогою яких можна забезпечити оволодіння комунікативною функцією мови, що вивчається на основі автентичного звукового і друкованого матеріалу, потрібного для спілкування, що стимулює його. Компенсаторна компетенція вимагає відповідної організації самого навчально-виховного процесу, діяльності студентів у ньому, використання різних організаційних форм для включення кожного у спілкування за допомогою різноманітних ігор, в тому числі і рольових [Коренева 2009, с. 56]. Реалізація цього принципу вимагає дотримання умов, що сприяють спілкуванню.

З самого початку навчання студентам потрібно допомогти в набутті елементарного вміння спілкування мовою, що вивчається. Однак, щоб спілкування було можливим, потрібен відбір і така організація навчального матеріалу, при якій студентам було б про що, з ким, для чого говорити і робити те, що їм було б цікаво. При усному спілкуванні використовувати перефразування, щоб іншими словами сказати те, що партнер з якоїсь причини не зрозумів. При читанні правильно інтерпретувати слова, які відомі у рідній мові.

Компенсаторна компетенція у навчанні повинна пронизувати весь навчальний процес. Опора на неї повинна мати місце при презентації мовного матеріалу, щоб студенти бачили його компенсаторні компетенції і так само знали, що можна за допомогою мовної одиниці щось повідомити, про щось довідатися, що-небудь виразити при тренуванні і засвоєнні

матеріалу, застосовувати у вирішенні комунікативних завдань [Мильруд 2002, с. 16]. Щоб реалізувати компенсаторну компетенцію, по-перше, викладачу необхідно таке: використовувати перефразовування, щоб іншими словами пояснити те, що партнер з якоїсь причини не зрозумів; використовувати для визначення предмета або явища описові засоби (галузь використання, загальні властивості), називаючи їх, якщо партнер або його мовний партнер не знає точного слова; визначати предмет за допомогою порівняння або прямої вказівки; звертатися за допомогою до мовного партнера.

По-друге, при читанні студент повинен використовувати такі компенсаторні вміння: здогадуватись про значення слова за допомогою знайомих елементів його структури (корінь, суфікс та інші); використовувати вміння звертатись до словника, вибрати правильне значення слова; здогадатись про значення незнайомих слів, опираючись на контекст, тему, ситуацію.

По-третє, під час аудіювання студент користується такими компенсаторними вміннями, як: опираючись на контекст, здогадатись про визначення слова, фрази; при особистому контакті звертатися до партнера за допомогою (наприклад, попросити його повторити сказане) [Яковлева 2001, с. 5].

Формування компенсаторної компетенції дозволяє інтенсифікувати і полегшити засвоєння іноземної мови, особливо в умовах вивчення двох і більше іноземних мов. Під час розвитку навичок усного мовлення викладачі звертаються до діалогу, полілогу (звернення до партнера за допомогою, володіння техніками спілкування, тематичні діалоги в системі профільної освіти, використання синонімів); монологу (використання знайомих, відпрацьованої лексики, термінології, акцент на професійну ідентифікацію) [Андриенко 2007, с. 7].

У процесі роботи над розвитком писемного мовлення використовувати плани, схеми, цифрове позначення, довідники та словники, під час

організації аудіювання – уточнюючі питання, прохання повторити, пояснити, завдання-підказки (попередньо, в той час, після прослуховування), під час читання - похідні слова, контекст, спеціальна інформація в тексті, досвід читання подібних текстів рідною мовою. Таким чином, особливого значення набуває процес говоріння з точки зору доцільності залучення компенсаторної компетенції [Бим 1991, с. 100].

Формування і розвиток компенсаторної компетенції дозволяє не тільки впоратися з дефіцитом іншомовних мовних засобів, але й подолати психологічні бар'єри при спілкуванні нерідною мовою, сприяє формуванню психічних і пізнавальних процесів (пам'ять, мислення).

Розробка компенсаторних стратегій, технік, прийомів повинна здійснюватися не тільки за допомогою нормативної документації, а й за підтримки адміністрації вищого навчального закладу в якості елективних курсів, факультативів, гуртків та інше. У студентів повинні бути сформульовані загальні вміння, що дозволяють їм вступати в комунікацію в тих ситуаціях і умовах спілкування, до яких вони не були спеціально підготовлені. Роль викладача при формуванні цієї компетенції значуща, оскільки саме в його силах адаптувати навчальний матеріал, виокремити з нього головне, підготувати комплексні вправи для закріплення, виходячи з визначення мети предмета. Таким чином, щоб сформувати компенсаторну компетенцію студентів, необхідно на заняттях ставити його в ситуації, коли найбільш ефективно можуть активізуватися його мовленнєві механізми, за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, а саме: ситуація нерозуміння репліки партнера; уточнення інформації; граматично і лексично правильно побудовані питання; інтонаційно правильно оформлені фрази.

У цьому випадку релевантними можуть вважатися вправи, пов'язані з реальним життям, ситуації, автентичні тексти, звукозапис та відео. Саме такі завдання здатні мотивувати студентів на спонтанність мовлення і роботу зі словником та без нього. У процесі формування компенсаторної компетенції студенти навчаються компенсаторним ходам (хід – це певна мовна дія,

спрямована на досягнення конкретної одиничної мети), наприклад, побудова питання, потім – компенсаторні мовні тактики (мовна тактика – це конкретні мовні дії в процесі спілкування, спрямовані на здійснення стратегії і досягненні комунікативної мети), які, в свою чергу, складаються в компенсаторні стратегії, що є «вищим рівнем» формування компетенції (комунікативна стратегія – це комплекс мовних дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети) [Ишханян 1995, с. 70].

Особливої актуальності в процесі формування компенсаторної компетенції набуває використання різних ігор. Гра – ситуативно-варіативна вправа, де створюється можливість для багаторазового повторення мовного зразка в умовах, максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу. Класифікація навчальних ігор у науково-методичній літературі представлена по-різному, що відображено на термінологічному рівні і під час ускладнює вибір вчителя. При практичному використанні дидактичних ігор перед викладачами іноземних мов постає завдання здійснити оптимальний вибір відповідних ігор. Ігрова діяльність не повинна виходити за межі набутих знань. Чітко визначаєте часові межі проведення гри, відповідно до яких гру можна використовувати на різних етапах проведення заняття – презентації, контроль, розмовна практика [Дем'яненко 1984, с. 57].

Ігри можна розділити на підготовчі та творчі. Підготовчі ігри: граматичні, лексичні, фонетичні та орфографічні – призначені для формування та розвитку вимовних, граматичних і мовних навичок у цікавій та захоплюючій формі. Творчі ігри сприяють подальшому розвитку мовленнєвих умінь і навичок, дають можливість проявити самостійність у вирішенні мовнодумних завдань, розвивають швидку реакцію в спілкуванні. У Додатку А представлено приклади таких ігор, які спрямовані на розвиток компенсаторної компетенції (див. Додаток А). Таке активне залучення ігрової діяльності відкриває значні можливості до активного формування

іншомовної компенсаторної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови у вищій школі.

Не винятком стає і залучення інтерактивного навчання. Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів, що є позитивною рисою під час розвитку та активізації компенсаторної компетенції. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Інтерактивність включає в себе не тільки вираження своїх власних думок, а й сприйняття і розуміння думок інших. Студент реагує, а інші також слухають і реагують. Перш за все повинне бути спілкування – інтерактивний обмін інформацією тих, кому є чим ділитись. Співпраця такого типу повинна бути нормою з самого початку вивчення іноземної мови [Мильруд 2000, с. 10]. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

Таким чином, активна діяльність викладача, залучення різних методів, прийомів і форм роботи, систематичне опанування багатозаровими комплексами вправ буде спрямовано не тільки на всебічний розвиток студентів мовних спеціальностей, а також активізувати діяльність з формування іншомовної компенсаторної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови у вищій школі. Вибір того чи іншого підходу до формування компенсаторної компетенції буде залежати від принципів та вимог до професійної підготовки студентів вищої школи.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕНСАТОРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1 Аналіз базового підручника стосовно видів діяльності для формування компенсаторної компетенції

Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей відбувається на базі основного підручника, аналіз якого буде представлено у цій частині дослідження.

У зв'язку із переходом України до європейської парадигми освіти навчання іноземних мов у вищій школі набуває пріоритетного значення. Політика Міністерства освіти і науки України, націлена на підготовку студентів до Державного іспиту, вимагає від студентів володіння досить обширними компетенціями з іноземної мови, підручник з іноземної мови повинен не тільки починатися з основ, а й забезпечувати перехід до високого рівня вивчення іноземної мови. Таким чином, необхідно конкретизувати теоретичні (концептуальні) основи структури підручника з іноземної мови для студентів вузів, забезпечити закладання основ знань мови та можливість переходу на досить високі рівні її вивчення. При цьому під концепцією ми розуміємо системний опис явища, який відповідає його розумінню, трактуванню його будови та функціонування. Отже, концептуальні засади побудови підручника розглядаються нами, як системний опис підручника, принципів його побудови, зовнішніх і внутрішніх факторів, що впливають на його зміст, а також вимог до його використання.

Загальновідомим фактом є те, що підручники будуються за наступними принципами:

1. Принцип науковості полягає в тому, що підручник повинен містити

достовірні наукові мовні знання, забезпечувати формування соціокультурної, мовної компетенції студентів.

2. Принцип циклічної побудови підручника полягає у тематичній організації матеріалу, яка дозволяє засвоїти основні розмовні теми в достатньо стислі терміни.

3. Принцип опори підручника на різні методичні підходи дозволяє досягати в навчанні за цим підручником ряд цілей одночасно.

Перший підхід, який традиційно застосовується в українських підручниках, починаючи з 70 -х років ХХ століття, це комунікативний підхід. Спочатку малося на увазі функціональне навчання іноземної мови, пріоритетне навчання видів мовної діяльності, опора на ситуації спілкування, використання різних режимів роботи, особливо парних і групових. Сьогодні комунікативний підхід засновано на формуванні шести компонентів комунікативної компетенції, виявлених у зарубіжній методиці. Безумовно, підручники з іноземних мов повинні брати до уваги перелік компонентів компенсаторної компетенції і забезпечувати можливість їх формування та розвитку.

Наступним підходом, який слід враховувати при складанні підручника, є особистісно-орієнтований підхід. Він передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів, що забезпечує облік соціокультурних особливостей, емоційного стану, організацію самостійної роботи, в ряді випадків – обмеження ролі викладача. Все це відбивається на завданнях, представлених у підручнику іноземного мови.

Ще одним підходом, традиційним для української системи навчання, підходом є структурний підхід. Його застосування завжди передбачало виявлення мінімуму граматичних структур, які підлягають тренуванню для вживання в мові. Структури (моделі, мовні зразки, типові пропозиції) відбираються за принципом «від більш простого до більш складного». Їх засвоєння повинно забезпечувати студентам нормальний рівень комунікації іноземною мовою.

Наступний підхід «від простого до складного» [Пассов 1991, с. 107] є основоположним у навчанні, практично на будь-якому рівні і будь-якому предмету. Його реалізація забезпечує доступність навчання. Всі розглянуті принципи складають теоретичну основу розробки підручника. Іншим важливим концептуальним фактором є навчальна програма, яка повинна бути реалізована через цей підручник. Оскільки програми бувають різних видів, при розробці підручника важливо знати, що конкретно має бути реалізовано в навчанні на його основі. Якщо вз буде своєю навчальною діяльністю на програмах синтетичного типу, підручник повинен передбачати лінійну послідовність граматичних структур, мовних функцій, ситуацій і тем.

Якщо пріоритетними є аналітичні програми, в підручнику мають бути запропоновані комунікативні дії. У структурних програмах кожен мікроцикл повинен починатися з граматичних і мовних структур, які підлягають засвоєнню. Навчання орієнтується на мовні правила, які повинні бути відображені в підручнику. Підручник структурного типу часто включає граматичний коментар, теоретичний матеріал для навчання частин мови. Підручник, побудований за програмою структурного типу, містить велику кількість мовних вправ. Програми функціонально-змістовного типу вимагають від підручника частими тренування студентів у реальному спілкуванні. Підручник з опорою на таку програму містить велику кількість мовних зразків, заучування та використання яких забезпечить ефективну комунікацію. Мовні зразки можуть бути орієнтовані на запит інформації, прохання/вимогу, вибачення, обіцянку, подяку та інше. Основна функція підручника – організація матеріалу для забезпечення тренування за цими зразками.

Ситуативні навчальні програми вимагають підручників, що представляють собою послідовність реальних чи уявних ситуацій для організації говоріння. Вузівські підручники, орієнтовані на ситуативні навчальні програми, повинні включати набір ситуацій з майбутньої професійної діяльності. Дуже поширеним типом є тематичні навчальні

програми. В основі відповідних їм підручників лежить засвоєння теми. Темі відбираються з урахуванням того, з якими варіантами комунікації студенти зіткнуться в реальному житті.

При вимірюванні ефективності будь-якого навчального посібника слід приділяти увагу такими критеріями:

- критерій підбору матеріалу для формування лінгвістичної, соціолінгвістичної, дискурсивної, стратегічної, соціокультурної і соціальної компетенції;
- критерій структурний: як структура кожного мікроциклу (теми) може вплинути на структуру заняття;
- критерій логічної організації матеріалу (логіка мікроциклу);
- критерій доцільності застосовуваних вправ (міра адекватності та співвідношення вправ різних груп);
- критерій прояви практичної, виховної, розвиваючої, загальноосвітньої спрямованості підручника;
- критерій врахування особливостей контингенту, на який націлений підручник;
- критерій комплексності характеру матеріалу підручника;
- критерій можливості організації активних видів роботи;
- критерій можливості організації планомірного контролю на основі підручника;
- критерій можливості організації посильних домашніх завдань, які логічно витікають з матеріалу заняття.

Як приклад проведемо аналіз підручника М. О. Возни «Англійська мова. 2 курс». Ця книга є другою частиною серії комплексних підручників англійської мови під загальною назвою «Практичний курс англійської мови» і призначається для студентів другого курсу факультетів і відділень англійської мови педагогічних інститутів [Англійська 2018]. Підручник розраховано на подальший розвиток навичок усного та писемного мовлення в результаті опанування мовних зразків, що містять нові лексичні та

граматичні явища, а також на більш поглиблене вивчення окремих аспектів мови за передбаченим навчальним планом час. Одночасно з цим закріплюються вже відомі з першої частини мовні зразки і словникові одиниці, що їх складають, а також фонетичний і граматичний матеріал. Крім того, підручник знайомить студентів з оригінальними зразками англійської та американської прози та поезії, а також низкою явищ, характерних для побуту, традицій і способу життя англійців.

Підручник містить три розділи:

1. Основний курс (Essential Course).
2. Вправи з інтонації (Exercises in Intonation).
3. Вправи з граматики (Grammar Exercises).

Основний курс [автори М. О. Возна, А. Б. Гапонів, О. Ю. Васильченко, Ю. С. Хоменко) складається з 9 уроків. В основу його покладено тематичний принцип. Однак, зважаючи на те, що автори надають великого значення роботі над оригінальними текстами в процесі навчання мови, було визнано за необхідне побудувати навчальний матеріал у двох планах, доповнюючи один одного, що знайшло своє відображення у структурі уроків, кожен з яких складається з двох частин. Перша частина уроку містить оригінальні тексти, головний акцент у ній робиться на поглиблену роботу над мовними зразками, на вивчення, тлумачення, переклад і переказ тексту та інше, а також на розширення словникового запасу студентів і на аналіз досліджуваних лексичних одиниць (виявлення багатозначності, підбір синонімів, антонімів та інше) з метою розвитку навичок усного (у тому числі і непередготовленого) і письмового мовлення. Друга частина уроку – це подальша розробка відповідної теми, вона розрахована на розширення запасу мовних зразків та лексичних одиниць. Таке чергування матеріалу і завдань, які ставляться при проходженні кожної частини уроку, має переваги психологічного та методичного порядку, оскільки дозволяє внести різноманітність при подачі матеріалу і використовувати різні види роботи для його закріплення та активізації в мові.

Різний підхід до вивчення матеріалу в першій і другій частинах уроку визначає і декілька різних структур побудови кожної частини. У першій частині уроку основному тексту передують список мовних зразків (*Speech Patterns*), взятих з тексту, з прикладами їх вживання в мові і вправами на закріплення та активізацію. Відбір мовних зразків обумовлено їх вживаністю в мові, певною послідовністю проходження граматичного матеріалу і в окремих випадках, необхідністю повторення пройденого. Тексти, на яких будується робота в першій частині кожного уроку, взято з творів англійських та американських авторів ХХ століття (всі тексти трохи скорочені). За своїм змістом вони пов'язані з темою другої частини уроку. Робота над оригінальним текстом на 2 курсі, крім його фонетичного опрацювання, передбачає його короткий лексико-граматичний аналіз, виявлення в окремих випадках підтексту, тлумачення наявних у ньому реалій, переклад тексту українською мовою, нарешті, обговорення його змісту, ідейної спрямованості та деяких особливостей мови і стилю автора.

За текстом слідує лексичні пояснення (*Vocabulary Notes*), розраховані не тільки на тлумачення деяких слів із тексту, а й на розширення лінгвістичної бази студентів. Вивчення *Vocabulary Notes* починається після первинного опрацювання тексту і може виконуватися студентами самостійно, з подальшим контролем (на занятті) правильного розуміння ними значень слів і їх вживання в мові (шляхом опитування, перевірки складених студентами прикладів на вживання активної лексики, перекладу пропозицій з української мови англійською і т. п.). Перевірка ця, природно, супроводжується додатковими поясненнями викладача (в менш просунутих групах відповідні пояснення можуть передувати самостійній роботі студентів над лексичними поясненнями). За лексичними поясненнями йде список слів і словосполучень (*Essential Vocabulary I*), взятих із тексту і частково, з лексичних пояснень, які входять в активний словник студента (мається на увазі лексичні одиниці, які вперше вводяться або вперше закріплюються на цьому занятті).

Друга частина кожного уроку починається з тексту за темою, який доповнюється діалогами, складеними авторами або запозиченими з англійських підручників і лінгафонних курсів. Робота над текстами другої частини передбачає поглиблене мовного опрацювання (і не завжди вимагає повного перекладу), вона розрахована на вивчення їх змісту та лексики і на практичну роботу з використання цієї лексики в усному мовленні. За текстами розміщено список слів і словосполучень (*Essential Vocabulary II*), який у ряді випадків супроводжується поясненнями або прикладами вживання наданих слів і словосполучень (там, де потрібна ілюстрація їх вживання в різних мовних ситуаціях).

Весь активний словник основної частини підручника дорівнює приблизно 850 одиницям (з них близько 550 слів-значень і 300 словосполучень різного типу). Відбір слів у кожному занятті визначається: 1) їх використанням, 2) темою уроку, 3) практичною необхідністю розширення словникового запасу за рахунок синонімів, похідних і т. п. За списком слів і словосполучень в обох частинах кожного уроку подається серія вправ, розрахованих на поступовий розвиток навичок усного (у тому числі непередготовленого) і письмового мовлення, і забезпечення міцне закріплення мовного матеріалу в результаті багаторазового повторення і використання його в процесі мовного спілкування.

В основу всієї системи вправ цього підручника покладено такі методичні принципи: вправи дано у порядку наростання мовних труднощів і поступового переходу від вправ репродуктивного типу до вправ продуктивного типу; усні вправи чергуються з письмовими. Вправи розраховані як на самостійну роботу студентів, так і на виконання їх в аудиторії під керівництвом викладача (до останніх відносяться вправи із завданнями типу *Answer the questions, Correct wrong statements*, а також на складання непередготовлених діалогів, проведення бесід на пройдену тему та інше). Вправи, що виконуються студентами самостійно, перевіряються в аудиторії або викладачем (наприклад, переклади і всі вправи творчого

характеру), або за допомогою ключів (наприклад, вправи на заповнення пропусків) з подальшим обговоренням незрозумілого для студентів матеріалу (під час такої перевірки викладач працює з окремими студентами).

Крім вправ, даних у підручнику, кожен студент повинен самостійно виконати серію практичних вправ, розрахованих на подальше закріплення нової лексики і мовних зразків, розвиток автоматизованих навичок їх вживання, вдосконалення вимови студентів, а також на розвиток навичок розуміння іноземної мови на слух. Ці вправи призначено для самостійної (усної і письмової) роботи студентів із звукозаписною апаратурою за схемою: пропозиція, наговорене диктором, – пауза для виконання завдання (перекладу, заповнення пропусків і т. п.) – ключ, наговорене диктором, – пауза для повторення ключа або виправлення помилок. За цією схемою, розрахованою на самоконтроль, побудовано всі вправи тренувального характеру. Вправи на розвиток навичок розуміння іноземної мови на слух, що дають, як правило, додаткову інформацію з теми, передбачають подальшу роботу за ними в аудиторії (опитування на контроль розуміння, обговорення їх змісту і т. п.). Домашня та аудиторна роботи за підручником проводяться паралельно: фонетичне відпрацювання текстів (розмітка, повторення за диктором) за розділом *Laboratory Exercises* передує або безпосередньо йде за первинним читанням і аналізом тексту (залежно від мовної підготовленості студентів, якості їх фонетичних навичок і т. п.), а лексико-граматичні лабораторні вправи включаються дещо пізніше, після введення і первинного закріплення основних текстів, і мовного матеріалу.

Кожне аудиторне заняття розраховано на 2 години; приблизно стільки ж потрібно на підготовку до нього вдома і близько однієї години на виконання лабораторної роботи. Час, що залишається в навчальному плані час для роботи з практики мови, відводиться на роботу за текстами для домашнього читання (1-2 години на тиждень), за газетним матеріалом і на інші види робіт, що виходять за межі цього підручника. Матеріал для поглибленої практичної роботи з різних аспектів мови (фонетики і

граматики) дано в двох інших розділах підручника. Вони складені з урахуванням тематики, мовного матеріалу і послідовності його вивчення в основному курсі підручника і розраховані на паралельне з ним вивчення в спеціально відведений час (в межах існуючої для цих аспектів сітки годин).

Розділ *Exercises in Intonation* призначено для інтенсивної роботи над англійською інтонацією і є продовженням аналогічного розділу в підручнику для 1 -го курсу. Основна мета розділу – навчання студентів правильному відтворенню та самостійного вживання в мові відібраних для 2 -го курсу інтонаційних структур. Розділ складається з серії навчальних, контролюючих та творчих вправ, призначених для вироблення автоматизованих навичок відтворення і вживання відібраних інтонаційних структур. Робота над інтонаційною структурою починається з односинтагматичного речення і, пройшовши певні етапи, завершується вживанням цієї структури в спонтанній мові. Навчальні вправи призначено, в основному, для практичної роботи, контролюючі творчі – для роботи в аудиторії. Послідовність вправ визначається методичною доцільністю порядку роботи над ними. Спеціальних вправ на транскрибування, інтонування і зображення інтонації графічно у розділі немає, але таке завдання може бути дано щодо будь-якої вправи. Наприкінці розділу пропонуються кілька віршів і тексти, над якими за завданням робота йде паралельно з відповідним заняттям з практики мови.

В описі інтонаційних структур автори користуються теорією інтонації, описаною в книзі J. D. O'Connor, G. F. Arnold «Intonation of Colloquial English». Розмітка дається також відповідно до цієї теорії, але в дещо спрощеному вигляді. У розділі використано вправи і тексти з книг J. D. O'Connor, G. F. Arnold «Intonation of Colloquial English», J. D. O'Connor «A Course of English Pronunciation», «Lingaphone English Course».

Розділ *Grammar Exercises* містить додатковий тренувальний матеріал з граматики англійської мови, що має на меті вироблення міцних навичок граматично правильного мовлення. Цьому загальному завданню підпорядковано як характер вправ, так і характер підібраного мовного

матеріалу. За своїм змістом цей розділ охоплює тему «Дієслово» і включає повторення часів і пасиву, а також новий матеріал: непрямі відмінки, модальні дієслова та неособисті форми дієслова в обсязі, трактування посилюючого для другого року навчання. При складанні вправ автори використовували деякі приклади з відомої у нас практичної граматики англійської мови А. Томсона та А. Марташета (A. J. Thomson and A. V. Martinet "A Practical English Grammar for Foreign Students", London, 1964). У порівнянні з розділом вправ з граматики у підручнику для 1-го курсу справжній розділ майже не містить пояснень до вправ у вигляді «приміток» (Notes), оскільки студенти другого року навчання вже можуть самі користуватися наявними у них підручниками з граматики. У цьому виданні автори визнали за необхідне включити нові реалії у зв'язку з відповідними змінами в політичного та економічного життя Великобританії і відповідно нового лінгвістичного матеріалу. Крім того, у зв'язку з низкою проблем, що виникли як у столичних, так і в периферійних вузах, потрібні були деякі доповнення в схемі лабораторних робіт.

Аналіз навчального посібника з англійської мови показав, що є вправи, спрямовані на формування компенсаторних умінь. Спостерігається збільшення обсягу вправ, що формують компенсаторні вміння, від одного етапу до іншого етапу навчання. Ці вміння є компонентом змісту навчання за європейськими стандартами з ІМ у рамках формування стратегічної компетенції. Якісний аналіз компенсаторних вправ показує, що посібник містить різноманітні вправи. Ці вправи розроблено для використання не тільки вербальних – (застосування асоціацій, різних видів опису, коментаря - інтерпретації, використання знань про словотвір) , а й невербальних засобів (використання міміки, жестів).

Однак у представленому посібнику/підручнику відсутня система вправ, спрямованих на формування компенсаторних умінь, оскільки:

- навчальний посібник не ставить своєю метою формування власне компенсаторних умінь;

- автори посібників пропонують, як правило, невеликий вибір мовних засобів компенсації;
- запропоновані навчальні посібники формують не всі базові компенсаторні вміння;
- вправи носять, як правило, мовний характер, отже, формують лише один з елементів мовної діяльності – знання;
- вправи носять розрізнений характер і не включені в систему.

Таким чином, для забезпечення ефективності процесу формування іншомовної комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей виникає потреба у розробці комплексу вправ, що спрямовані на інтенсифікацію процесу формування компенсаторної компетенції студентів на матеріалі англійської мови, цьому буде присвячено наступний підрозділ дослідження.

2.2 Система вправ для формування компенсаторної компетенції студентів-філологів у вищій школі

Процес формування іншомовної компенсаторної компетенції передбачає використання певної системи вправ, які будуть представлені у цій частині.

Вимога спілкуватися однією офіційною мовою Європейського Співтовариства ставить перед дидактикою іноземної мови нові завдання. Ці завдання викликані новим, більш широким розумінням комунікативної компетенції: необхідність шукати нові методи, варіантні рішення, вчити учнів пристосуванню в мінливому середовищі, необхідність дати учневі набір універсально застосовних основних компетенцій, які були б не тільки результатом навчання, але стали б джерелом подальшого їх розвитку, пов'язаного з передбачуваною багатомовністю і мультикультурністю

майбутніх громадян Європи. Описуючи комунікативні здібності та вміння студента, надаємо характеристику лінгвістичної, дискурсивної, соціальної, соціокультурної і стратегічної компетенцій. При описі цілей навчання вважається необхідним характеризувати і компенсаторні стратегії, які є складовою частиною стратегічної компетенції.

Саме стратегічна компетенція вчить шукати нові варіантні рішення, пристосовуватися, змінювати свою комунікативну поведінку у зв'язку з ситуацією, управляти процесом комунікації та планувати весь комунікативний акт. І. Бім у цьому зв'язку каже про компенсаторну компетенцію таке: «Що стосується компенсаторної компетенції, то її формування передбачає розвиток здатності і готовності долати дефіцит своїх іншомовних знань, навичок, а саме: 1. вміти при незнанні якого-небудь слова замінити його синонімом чи описом поняття, 2. вміти переструктурувати своє висловлювання ..., 3. вміти «не зациклюватися» на незнайомому та інше» [Бім 1991, с. 100]. Існує цілий ряд мовних і мовленнєвих умінь, наприклад, мовна і екстралінгвістична здогадка, компенсація мовного дефіциту, робота зі словником, які необхідно розвивати і зміцнювати в процесі засвоєння іноземної мови. У студентів повинні бути сформульовані загальні вміння, що дозволяють їм вступати в комунікацію в тих ситуаціях і умовах спілкування, до яких вони не були спеціально підготовлені.

У науковій літературі, а також у підручниках досі приділялося цьому питанню мало уваги. Наразі проблема компенсаторних стратегій, прийомів, технік при навчанні іноземних мов стає актуальною. Потреба застосування компенсації виникла у зв'язку з роботою над різними стандартами, тестами, при спробі реалізувати в них ідею рівневого підходу до навчання іноземної мови. Розробляється базова комунікативна компетенція іноземців з метою забезпечення спілкування при обмеженості мовних засобів. Про компенсаторні стратегії говорять також у зв'язку з розробкою цілей навчання іноземної мови, створюється базовий курс навчання іноземної мови, який міг би забезпечити учням оволодіння елементарною комунікативною

компетенцією. Мова йде про ситуацію, коли від студента вимагається, щоб він був здатний вирішувати навіть найскладніші комунікативні ситуації, але з використанням обмежених мовних засобів. Тому передбачається, що розвиток кожного виду мовного вміння буде комунікативно достатнім.

Говорячи іноземною мовою, студент повинен позбутися сильного впливу рідної мови, навчитися викладати зміст, який поки не вміє точно сформулювати адекватними лексичними і граматичними засобами, використовуючи так звану компенсацію мовного дефіциту (компенсаторні стратегії), він вчиться шукати у змісті найістотніше і відокремлювати в ньому другорядне, менш важливе. Йдеться про складне вміння винахідливо виражати думку з урахуванням комунікативної достатності, а не мовної точності. Основною умовою для успішної реалізації компенсаторних прийомів є активне засвоєння відповідного мовного мінімуму. Крім ґрунтовно засвоєної мовної бази необхідно засвоїти і компенсаторні стратегії, які набуваються лише на основі систематичного тренування. Компенсацію мовного дефіциту можна реалізувати за допомогою і вербальних, і невербальних засобів. При компенсації вербальними засобами використовуються різні компенсаторні техніки і прийоми, наприклад, субституція, редукція, перифраз. Наведені прийоми потрібно закріплювати, приділяти їм увагу в підручниках в системі приватних і комплексних вправ, щоб домогтися автоматизації їх застосування.

У діалозі можна звернутися за допомогою до партнера, можна внести поправку у свою мову, коригувати її, ідентифікувати річ прямою вказівкою. У разі, якщо учень не знає правила мовного етикету, він повинен навчитися попросити, запитати, як це прийнято, посилатися на звичаї і мовний етикет своєї країни, вміти вибачитися за незнання прийнятих норм мовної поведінки [Фурманова 1993, с. 78]. Студент у ролі мовця може уповільнити темп мови, вживаючи вирази, що дають йому час продумати наступну частину висловлювання.

На письмі студент може вжити план, малюнок, цифрове позначення.

Незнання може висловити і за допомогою виразів, наприклад, «Я не знаю точно, як це пишеться». Крім того, необхідно навчити студентів користуватися різними словниками та довідниками.

При слуханні студент повинен вміти не «зациклюватися» на незнайомому, наприклад, коли щось незрозуміло при аудіюванні, а продовжувати слухати, щоб з контексту зрозуміти найсуттєвіше. Він повинен вміти допомогти собі домогтися розуміння за допомогою уточнюючих питань, прохання повторити, пояснити та інше.

При читанні студент повинен, наприклад, вміти здогадуватися про семантику на основі аналогії, похідного слова, контексту; бути спроможним користуватися словниками і знаходити значення незнайомих слів; вміти передбачати зміст тексту за його назвою, жанром, призначенням, ситуативною закріпленістю, вміти здогадуватися про спеціальну інформацію в тексті, використовуючи свої знання, а також попередній досвід читання подібних текстів рідною мовою.

У сучасній науковій літературі можна зустрітися, крім компенсації незнання мовних засобів, і з тим, що необхідністю є застосування компенсаторних стратегій і для подолання психологічних труднощів при спілкуванні, як наприклад, пам'ять, розгубленість, зайва зосередженість на очікувану реакцію співрозмовника. «Так стимулювання мовної діяльності студентів, розвиток окремих тактик і стратегій робить можливим керувати процесом оволодіння іноземною мовою, долати труднощі і одночасно робить загальний розвиваючий вплив на особистість студента» [Мильруд 2002, с. 18].

Компенсаторні стратегії не є перевагою засвоєння іноземної мови, вони мають широке застосування також у рідній мові, тому викладачі іноземної мови можуть спиратися на вже існуючий досвід і далі розвивати ці вміння. Чим більше уваги буде приділятися розвитку цих загальних умінь у рідній мові, тим легше будуть студенти засвоювати іноземну мову. Компенсаторні стратегії повинні стати невід'ємною складовою частиною навчальних

стратегій, вони могли б інтенсифікувати і полегшити засвоєння іноземної мови. З огляду на те, що компенсаторні стратегії є загальними універсально застосовуваними вміннями, вони можуть зіграти значну роль у формуванні компетенції студентів.

Аналіз сучасних підручників для мовних вишів показує, що стратегічному компоненту вивчення мови приділяється в них дуже мало уваги. Зазвичай підручники в більшості випадків націлені на перевірку розуміння прочитаного та на формування лексичних навиків, а не на розвиток здібностей вирішувати проблеми в комунікації. Внаслідок цього важливою є розробка методики, направленої на формування компенсаторних стратегій у студентів мовного вишу. Зарубіжні дослідники в основному торкаються складанням та уточненням переліків компенсаторних стратегій, освітлення результатів проведених експериментальних досліджень. Питання щодо практичного застосування розроблених переліків, власне методика формування компенсаторних стратегій залишаються поза полем зору вчених. Суперечливим є також практичне питання про доцільність вивчення стратегій. Вітчизняні дослідження у рамках вказаної проблематики лиш тільки почались. Тому питання, пов'язані з формуванням компенсаторних стратегій, не знайшли належного висвітлення. Таким чином, недостатня теоретична та практична розробленість проблеми, а також значущість цього питання для вивчення визначає актуальність нашого дослідження.

Наше дослідження методичної основи формування компенсаторної компетенції включає в себе цілі, зміст, принципи, методи, засоби та організаційні форми вивчення. Одним із основних компонентів визначає наступні елементи, які є комунікативною метою навчання. В основу формування компенсаторної компетенції покладено комунікативно-орієнтований підхід. Процес формування компенсаторної компетенції здійснюється відповідно до методичних принципів: принцип центрування на особі; принцип комунікативного вивчення; принцип ситуативного спілкування; принцип новизни; принцип домінуючої ролі вправ.

Основними формами навчально-виховного процесу є одночасна та диференційована робота в парах, мікрогрупах, командах. Система роботи припускає три етапи: ознайомлення, тренування, застосування. На першому етапі відбувається ознайомлення з видами компенсаторної компетенції. У ході ознайомлення студенти виконують орієнтовні вправи. На другому етапі відбувається тренування компенсаторної компетенції, яка здійснюється на рівні слова, словосполучення та тексту за допомогою відібраних речових моделей. Третій етап – застосування компенсаторної компетенції у мовленнєвій діяльності. Студенти готують діалоги, рольові ігри, повідомлення згідно з комунікативними задачами, ситуацією спілкування та спеціально розробленою пам'яткою. Як уже зазначалося, формування, розвиток КК здійснюється на основі комплексу вправ. Цей комплекс представлено групами вправ на реалізацію всіх базових стратегій:

I. Вправи на реалізацію лінгвістичних стратегій:

1.1 Вправи на реалізацію стратегії апроксимації.

- Вправи на формування вміння вживати родові поняття.
- Вправи на формування вміння вживати синоніми.
- Вправи на формування вміння застосовувати слова-субститути.
- Вправи на формування вміння вдаватися до перифрази.

1.2 Вправи на реалізацію стратегії перенесення:

- Вправи на формування вміння використовувати асоціації.
- Вправи на формування вміння застосовувати знання про словотворення.

1.3 Вправи на реалізацію аналітичної стратегії.

- Вправи на формування умінь робити різні види опису .
- Вправи на формування вміння парафразувати.
- Вправи на формування вміння використовувати короткі фрази.
- Вправи на формування вміння вживати коментар-інтерпретацію.

II. Вправи на реалізацію стратегій досягнення:

2.1 . Вправи на реалізацію стратегії звернення за допомогою:

- Вправи на формування вміння почати розмову і поставити питання.
- Вправи на формування вміння звернутися за допомогою до мовного партнера.

2.2 Вправи на реалізацію стратегії продовження контакту:

- Вправи на формування вміння вибачитися за свою поведінку.
- Вправи на формування вміння порозумітися і подолати ситуації непорозуміння, нерозуміння .

III. Вправи на реалізацію паралінгвістичних стратегій.

Кожна група вправ представлена відповідними типами вправ. Розглянемо цю типологію більш докладно. В основу типології вправ, спрямованих на формування і розвиток КК, нами було покладено діяльнісний підхід. Цей підхід, як відомо, розглядає будь-яку діяльність як трьохфазову структуру (спонукально-мотиваційна фаза , орієнтовно-дослідницька фаза і виконавча фаза). Тому слідом за І.Бім ми виділяємо такі основні типи вправ: 1. Орієнтовні вправи; 2. Виконавчі вправи; 3. Контролюючі вправи [Бім 1991, с. 110].

Орієнтовні вправи дозволяють створити орієнтовну основу для первинних мовних дій з навчальним матеріалом, тобто орієнтувати в способах діяльності. Виконавчі вправи націлені на здійснення власне компенсаторною діяльності. Тут можна виділити репродуктивні вправи (націлені на відтворюючу мовну діяльність) і продуктивні вправи (націлені на творчу діяльність). Репродуктивні і репродуктивно-продуктивні вправи припускають дії по відтворенню діалогів-зразків, різноманітні види їх модифікацій, конструювання діалогів на основі заданих реплік , інсценування діалогів, т.д.. Продуктивні вправи не управляються настільки жорстко з боку викладача або на основі посібника. Їх мета полягає в словоутворенні без опор з урахуванням власного досвіду студентів. Контролюючі вправи спрямовані на здійснення контролю і самоконтролю. Ці вправи мають місце на різних рівнях організації іншомовного матеріалу, а також при перевірці рівня сформованості КК.

Для ілюстрації наведемо серію вправ для формування КК для студентів-філологів, відповідно до розмовних тем базового підручника М. О. Возна «Англійська мова. 2 курс» (Education, History, Geography):

1. *Find all alternatives and associations that could be used for the following topics:*

Elisabeth, The Louvre, T.Shevchenko

2. *Replace the series below as a generic term.*

Model: Mutton, beef - meat

A wardrobe, sofa, dresser, coffee table, dresser, closet, a vacuum cleaner, a refrigerator, a dishwasher, a tumble dryer, a microwave oven, Romans, narratives, manuals, essays, short stories, tales

3. *You will complete the answers using an affirmative answer of synonymous terms.*

Model: - What did he do in France this summer ?

- Yes, he traveled to France this summer .

- Who made this exceptional presentation ? (It was he who ...) .

- You can make this work for our company?

- Do you like the music he has made for this show?

- Are the plans made by the architect are very interesting?

- Who is always the same error (It was she who ...)?

- Does this talented young man is wonderful novels? [66, c. 73]

4. *Review circumlocutions (become clichés) often used by the press and say what words they replace .*

a / Names of countries: the hexagon, the Rhine, the boot, the land of fjords, across the Atlantic, the country of the Rising Sun, the Peninsula, the Holy Land.

b / Persons: people of the third age, men in white, the great financier, the boss of bosses, soldiers fire, peacekeepers, my right arm, the Greens.

What other circumlocutions do you know?

5. *Rewrite the following sentences using descriptive verb or a verb movement instead of the preposition of place in italics:*

Model: Around the house, he has the forest. - The house is surrounded by the forest.

- *We walk along the river. - ...*
- *From the top of the castle, you can see the valley. - ...*
- *To get to the castle, you must pass the old town. - ...*
- *At the edge of the river, there are trees. -*

Подані вправи орієнтують не тільки в здійсненні способу дії з мовним матеріалом, але і служать орієнтовною базою для формування компенсаторного вміння вживати слова-субститути, родові поняття, синоніми, вдаватися до перифразу, використовувати знання словотворення. Вони припускають дії за зразком, за аналогією і спрямовані на підстановку необхідного матеріалу.

Виконавчі вправи, як уже зазначалися, включають репродуктивні і продуктивні вправи. Репродуктивні вправи спрямовані на відтворюючу діяльність і вимагають від студентів уміння правильно і самостійно вжити те чи інше явище, що компенсує засіб мови. Наведені вправи мають на меті організацію репродуктивного засвоєння, яке за часом і легкістю проходить швидше, але розвиваючий ефект виявляється менш результативним. Однак, на думку І. Зимньої, роль репродуктивних вправ у засвоєнні іноземної мови, безсумнівно, є важливою. Такі вправи вимагають точної, повної, адекватної актуалізації з пам'яті комуніканта, необхідної для кожної конкретної ситуації спілкування адекватних їй мовних засобів і способів формування і формулювання думки [Зимня 2005, с. 16].

Приклади репродуктивних і репродуктивно-продуктивних вправ, відповідно до розмовних тем базового підручника М. О. Возни «Англійська мова. 2 курс» (Meals, Travelling, Education):

1. *Here are some proverbs. Try replacing concrete words by words general and contrast, generic terms by concrete words without changing the meaning of proverbs. Find their Russian equivalents.*

It does not make an omelet without breaking eggs.

The suit does not make the monk.

The tree is known by its fruit.

At the work one knows the workman.

A wicked worker, good point tool.

2. Talking about your say as if you did not understand the sentence tastes.

Use the verb in brackets and form ... not that. Instance.

- As I do not like that dish beef bourguignon.

- Excuse me, what she likes?

- She only likes meat (generic term).

- As movie ... (go)

- As music ... (listen)

- As friends ... (have)

- As car ... (to buy)

- As leisure ... (do ... from ...)

- As sport ... (practice)

- As book ... (love)

- As ... clothes (wear, put on, to dress)

Приклади вправ на розвиток компенсаторної компетенції студентів мовних спеціальностей за підручником М. О. Возни «Англійська мова. 2 курс» подано у Додатку Б (див. Додаток Б).

Продуктивні вправи мають, на нашу думку, носити проблемний характер. Ці вправи пов'язані з подоланням певних комунікативних труднощів, мобілізацією пізнавальної активності, включенням елементів творчої мовленнєвої діяльності. Проблемний характер, з нашої точки зору, містять в собі всі комунікативні завдання на стимулювання висловлювань у певній ситуації спілкування. Студенти повинні використовувати при цьому компенсаторні вміння, які вони засвоїли в процесі попередньої роботи. Подані вправи покликані забезпечити вихід студентів на рівень так званого «вільного спілкування».

Певну роль у розвитку КК грає самостійна робота студентів удома. Для

роботи над компенсаторними вміннями говоріння нами був обрано прийом «снігової кулі». У відповідності до цього прийому процес формування і розвитку компенсаторних умінь говоріння носить поступальний характер і має своє ядро або вихідний рівень певних навичок, умінь. Це означає, що студенти під керівництвом викладача знайомляться з однією групою умінь, які і становитимуть вихідний рівень, а потім переходять від одного вміння до іншого в рамках обраної компенсаторної стратегії. Далі робота будується в рамках наступної стратегії на основі і з урахуванням засвоєних компенсаторних умінь, тобто «накопичення» умінь і т.д. У рамках навчального процесу робота на формуванням КК будується на основі трьох етапів, що набуває вигляд моделі формування КК студентів-філологів у вищій школі.

Перший етап – це ознайомлення. Ознайомлення здійснюється з видами стратегій і умінь, а також з орієнтовними моделями щодо застосування цих умінь. На етапі ознайомлення студенти самостійно знайомляться з базовими поняттями кожного розділу. Роль викладача проявляється в координації та консультації студентів з теоретичних питань, в організації ознайомлення з новим мовним матеріалом. На етапі ознайомлення студенти під керівництвом викладача виконують орієнтуючі вправи, які спрямовані на оволодіння компенсаторними засобами мови, новими мовними моделями і способами діяльності. На цьому етапі має місце навчальне та імітаційне спілкування.

Другий етап передбачає тренування компенсаторних умінь говоріння. Їх відпрацювання відбувається на рівні слова, словосполучення, мовної єдності і тексту з допомогою відібраних мовних моделей з парафразуванням за завданням. Під виразом «парафразування за завданням» ми розуміємо заміну слова, мовної моделі їх еквівалентами на основі комунікативного завдання і подальшу їх передачу в зміненому вигляді. Основна мета даного рівня роботи полягає в засвоєнні і тренуванні ключових слів і виразів, з допомогою яких можна вирішити комунікативні проблеми. Вправи носять репродуктивний і репродуктивно-продуктивний характер. Репродуктивні

вправи побудовано за принципом заміни, підстановки, підбору та заповнення мовних лакун відсутніми лексичними одиницями або мовними моделями. Репродуктивно-продуктивні вправи виконуються за допомогою вербально-змістовних опор і припускають певну ступінь самостійності у здійсненні мовних дій.

Третій етап передбачає застосування компенсаторних умінь у мовній діяльності. На цьому етапі студенти переходять до продуктивних вправ, що формує власне компенсаторні вміння: вони готують діалоги, рольові ігри, повідомлення та оповідання відповідно до комунікативного завдання, запропонованого ситуацією спілкування і спеціально розробленого пам'яткою. Продуктивні вправи спрямовані на здійснення власне розробки мовлення, яке носить творчий характер. Студентам пропонується обговорити значущі завдання, свої обов'язки як учасників гри, накреслити загальну канву повідомлення і здійснювати так зване «вільне» спілкування. У цього випадку вільна мова здійснюється з парафразуванням з власної волі в усній і письмовій формі. Під виразом «парафразування з власної волі» розуміється передача будь-якої ідеї, задуму своїми словами і самостійне прийняття рішень у випадку дефіциту слів [Мильруд 2000, с. 10]. У постановці комунікативного завдання і запропонованої ситуації спілкування прогноуються комунікативні труднощі для того, щоб студенти могли вийти з них за допомогою вивчених мовних засобів і сформованих компенсаторних умінь. Таким чином, формується звичка «не боятися» комунікативних труднощів, а шукати вихід із проблемної ситуації.

Враховуючи рівень підготовки студентів, рекомендується починати роботу з коротких, контрольованих рольових ігор, невеликих повідомлень і давати їх більш детальний опис. Далі студенти можуть зайнятися моделюванням уявної ситуації (симуляцією), яка є більш складним завданням. На цьому рівні роботи більшою мірою присутнє симулятивне спілкування. На цьому ж етапі здійснюється контроль і самоконтроль за рівнем сформованості компенсаторних умінь. Викладач записує діалоги і

повідомлення студентів, а потім пропонує зробити їх самоаналіз. Студенти повинні згадати, які комунікативні труднощі вони відчували під час розмови і яким чином їм вдалося подолати ці труднощі. Потім мова студентів відтворюється для того, щоб порівняти аналіз студентів з реальною ситуацією. Викладач коментує скрутні ситуації, якщо вони мали місце, а також пояснює, які засоби могли бути використані, якщо студенти не впоралися б з труднощами. В обговоренні беруть участь усі студенти. Викладач виконує роль консультанта. Контроль здійснюється також за допомогою спеціально розроблених тестів після завершення роботи з кожної з компенсаторних стратегій.

Таким чином, робота на рівні застосування складається з таких кроків:

- Презентація діалогів / рольової гри, повідомлення та роз'яснення їх контексту;
- Обговорення завдань і канви розмови студентів;
- Розігрування діалогів / рольової гри в парах чи групах, презентація повідомлення і їх документація;
- Самоаналіз і аналіз діалогів / рольової гри / повідомлення;
- Оцінка діяльності студентів [Cook 1996, с. 123].

Проілюструємо реалізацію методичної системи на прикладі стратегії апроксимації, яка включає в себе вміння вживати родове слово, синоніми, слова-субститути і вдаватися до перифразу.

Робота на рівні стратегії починається зі вступної бесіди про роль і місце компенсаторних стратегій і умінь у мовній підготовці студентів факультетів іноземних мов. Викладач розкриває базові поняття, перераховує компенсуючі засоби мови і коротко їх характеризує. Він пояснює, яким чином будуть проходити заняття. Далі викладач англійською пояснює, що означає поняття «родове слово». Безпосередньо робота з формування КК починається з виконання орієнтовних вправ. Якщо вправи містять незнайомі слова, викладач попередньо проводить їх семантизацію. Робота триває з використанням виконавчих вправ (репродуктивних і продуктивних).

Репродуктивні вправи посилюють здатність до відтворення на основі аналогії, закріплюють асоціацію між формальною та функціональною сторонами мовних моделей, припускають самостійне відтворення засвоєних мовних конструкцій. На цьому ж етапі студенти отримують пам'ятку, яка визначає хід їхніх дій у випадку, якщо вони забули або не знають слово.

Після того, як достатньо засвоєні способи діяльності, можна перейти до продуктивних вправ з метою самостійного застосування компенсаторних умінь. Перед виконанням цих вправ студенти повинні усвідомити суть КК, відповідно до якої визначити загальний хід бесіди або діалогу і продемонструвати обговорення запропонованої проблеми. Діалоги, рольові ігри студентів записуються для того, щоб згодом їх можна було відтворити і зробити аналіз. Аналіз запису здійснюється з метою виявлення комунікативних труднощів та його обговорення. Якщо певні труднощі мали місце, то учасники спільного обговорення знаходять найбільш прийнятне рішення у скрутній ситуації, що утворилася.

Подібним чином будується робота над вміннями вживати синоніми, слова-субститути і вдаватися до перифразу. Після ознайомлення з усіма компенсаторними вміннями в рамках обраної стратегії і виконання ряду орієнтовних і виконавчих вправ рекомендується перейти до уроку «Письмовий/усний твір». Цей розділ є заключним у кожному блоці і спрямований як на вдосконалення компенсаторних умінь, так і на контроль рівня їх сформованості. Він складається з продуктивних вправ, спрямованих на здійснення симулятивного і автентичного спілкування, а також завдань, метою яких є продуктивне відтворення побаченого чи прочитаного. У ході роботи рекомендується робити аудіозапис усіх усних мовних творів з метою подальшого їх аналізу та обговорення. Наприклад, мовні твори, отримані на основі картинки або тексту, спочатку записуються на носій, а потім фіксуються викладачем на папері. Після аналізу та перевірки викладачем вони обговорюються і коментуються.

Зупинимося докладніше на методиці проведення завдання з метою

опису картинки, передачі змісту прочитаного / почутого. Перед проведенням роботи студентам дається така установка: намагатися використовувати ті компенсаторні засоби мови і компенсаторні вміння, з якими вони ознайомилися. Після цього ставиться контрольне завдання, спрямоване на пред'явлення інформації. Це можуть бути такі конкретизовані комунікативні завдання: опишіть ті предмети, які ви бачите на малюнку; повідомте те, що ви дізналися з прочитаного оповідання; розкажіть, про що повідомляє автор тексту, і т.п.

Додатково можна використовувати тексти, зроблені на основі аудіо- та відеозаписів з тією ж самою метою – наступним відтворенням / описом побаченого / почутого. У ході виконання цих вправ у рамках перших уроків роль викладача полягає, в першу чергу, в тому, щоб навчити студентів правильно виконувати цей вид роботи і правильно застосовувати компенсаторні вміння. Складність цього етапу роботи полягає в тому, що опис картинки і відтворення тексту можуть вимагати від студентів застосування інших компенсаторних умінь, з якими вони ще не ознайомилися. Тому попередньо необхідно ознайомити студентів з деякими ключовими виразами. Після ознайомлення з ключовими виразами студентам пропонується спробувати описати, наприклад, наступну картинку, яка не є надто складною, але в якій прогнозовано комунікативне ускладнення.

Після перевірки та аналізу робіт студентів викладач їх коментує. Якщо ряд студентів опустили опис тих предметів, назви яких вони не знають, то на наступному занятті проводиться повторна активізація ключових виразів, і студенти повторно описують картинку або відтворюють текст. У цьому випадку завдання дещо змінюється. Робота над базовими компенсаторними вміннями будується також за принципом випередження. Це означає, що в ході формування конкретних умінь студенти знайомляться з вміннями з інших розділів, зокрема, з розділу «Звернення за допомогою до мовного партнера». Ми вважаємо, що вже з перших занять студенти повинні знати про найбільш значущі вміння, щоб правильно будувати мовну стратегію

свої поведінки на заняттях. Спостереження за процесом навчання показує, що дуже часто студенти вважають за краще вдаватися до допомоги викладача при дефіциті іншомовних слів, але роблять це рідною мовою. Ознайомлення та подальша активізація мовних кліше, ключових конструкцій з зазначеного розділу дозволяє студентам правильно звертатися до будь-якого мовного партнера, не боятися комунікативних труднощів і формувати ставлення до діяльності. Викладач може при необхідності коректувати цей вид роботи за допомогою різних установок або компенсаторних завдань. Наприклад, він може попросити студента звернутися за допомогою до інших студентів, колективно обговорити проблему, розіграти сценку нерозуміння або непорозуміння між уявним носієм мови і російськомовним студентом і т.п.

Таким чином, визначивши компоненти системи формування КК і розглянувши технологію навчання компенсаторним умінням за пропонованою методикою, ми вирішили два завдання нашого дослідження. Завершення цього етапу нашої роботи дозволяє перейти до висвітлення результатів дослідного навчання, в ході якого було здійснено перевірку ефективності розробленої методики.

2.3 Методика та результати проведення експериментального дослідження формування компенсаторної компетенції

Розробка методики формування англomовної компенсаторної компетенції студентів-філологів 2-х курсів включала експериментальну перевірку її ефективності відповідно до вимог, які ставляться до експерименту в методичній, педагогічній і психологічній літературі [15, с. 95]. Дослідне навчання базується на проведенні навчання за запропонованою методикою. Воно дає сумарні показники, які, проте, характеризуються

достатньою надійністю завдяки тому, що дослідження проходить протягом певного часу і здійснюється, як певна модель опанування відібраних тем.

Експеримент проводився в умовах природного навчального процесу на II курсі філологічного факультету ЗНУ у листопаді – січень 2018-2019 р. В експериментальному навчання брали участь дві групи студентів. Навчання здійснювалось на заняттях з англійської мови згідно з розробленою моделлю навчання. Загалом в експериментальному навчанні взяли участь 31 студент. Експериментальне навчання зайняло сумарно 28 годин на кожну групу, з яких 20 відводилося власне на навчання та 8 – на тестування.

За умовами та методикою проведення експеримент був навчальним, природним, відкритим, вертикально-горизонтальним і складався з двох етапів. Вертикальний характер експерименту додав змогу зробити висновок про загальну ефективність розробленої методики для формування компенсаторної компетенції при вивченні ІМ студентами-філологами. Горизонтальний характер експерименту полягав у порівнянні двох моделей навчання ІМ. Теоретичні положення розробленої методики, розглянуті в перших двох розділах, лягли в основу формулювання експерименту. Високий рівень сформованості компенсаторної компетенції студентів-філологів другого курсу досягається за таких умов: 1) використання матеріалу з урахуванням його компенсаторного потенціалу, 2) застосування організаційних форм роботи, які відповідають цілям навчання, 3) використання в повному обсязі розробленої системи вправ, що забезпечує послідовне вилучення та розуміння компонентів компенсаторного потенціалу матеріалів і слугує розвитку комунікативної активності студентів.

Основною метою експерименту була перевірка ефективності формування компенсаторної компетенції студентами-філологами у процесі вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі. Для реалізації експериментального навчання було визначено такі конкретні завдання: розробити матеріали для проведення двох етапів експериментального навчання і перевірки вихідного та досягнутого рівнів володіння ІМ та

сформованості компенсаторної компетенції його учасників; провести передекспериментальний зріз на початку кожного етапу експерименту, підрахувати та інтерпретувати його результати; провести експериментальне навчання ІМ студентів-філологів на основі розробленої в дослідженні методики; провести післяекспериментальний зріз у кінці кожного експерименту, підрахувати та інтерпретувати результати експериментального навчання; порівняти ефективність двох варіантів навчання, а саме, традиційну методику навчання ІМ і з навчання ІМ з використанням компенсаторних умінь; сформулювати висновки щодо ефективності розробленої методики навчання ІМ студентів-філологів з використанням компенсаторних умінь.

Не варійованими умовами навчання в експериментальних і контрольних групах під час проведення експерименту стали: склад експериментальних груп – однакові за кількістю учасників та приблизно однаковим рівнем володіння ІМ; час проведення експериментального навчання; тематика; мовний матеріал у контрольних та експериментальних групах; зміст доекспериментального та післяекспериментального зразків для контрольних та експериментальних груп; критерії оцінювання рівня сформованості навичок та вмінь англійського мовлення в усіх групах; експериментатор.

Варійованою умовою експерименту було використання навчального матеріалу для формування компенсаторної компетенції при навчанні студентів-філологів ІМ. Експериментальна перевірка запропонованої методики формування англомовної компенсаторної компетенції студентів вищих мовних шкіл у процесі вивчення ІМ проводилась відповідно до вимог теорії експерименту та етапів експериментального дослідження:

- 1) організація експерименту (підготовка експерименту): визначити вихідний рівень сформованості англомовної компенсаторної компетенції у студентів 2-х курсів мовних спеціальностей;
- 2) проведення експерименту на основі розробленої методики формування англомовної компенсаторної компетенції у студентів 2-х курсів мовних

спеціальностей у процесі вивчення ІМ: проведення експериментального навчання; проведення післяекспериментального зрізу;

3) опрацювання отриманих даних: математичне опрацювання експериментальних даних; констатація та інтерпретація результатів експерименту; висновки.

Всі етапи експерименту, час проведення, кількість годин, кількість груп та основні завдання кожного етапу дослідження представлені в таблиці (див. Додаток В).

У рамках нашого дослідження було розроблено комплекс тестів з метою виявлення рівня сформованості англомовної комунікативної компетенції. Було складено 3 види тестів/завдань: 1) для визначення рівня сформованості компенсаторної компетенції студентів 2-х курсів мовних спеціальностей; 2) для перевірки ефективності проведеної запропонованої методики формування компенсаторної компетенції; 3) для констатація рівня ефективності впровадженої методики формування компенсаторної компетенції у процесі вивчення ІМ.

Перед початком експерименту всім студентам було запропоновано виконати доекспериментальний тест, завдання якого припускали наявність вміння компенсувати. Цей тест показав, що компенсаторні вміння не сформовані в достатній мірі у студентів усіх груп. Аналіз робіт студентів було здійснено за такими стратегіями та вміннями компенсаторної компетенції (що було представлено в Розділі І): лінгвістична стратегія, стратегія апроксимації, стратегія ухилення, аналітична стратегія; вживання синонімів, застосування слів-субститутів, використання перифрази, використання родового імені, використання асоціацій, використання знань про словотворення, парафразування, застосування інтерпретації, використання коротких фраз, використання опису, звернення за допомогою запитання, уміння використовувати всі доступні невербальні засоби.

Більше того, студенти не мають уявлення про деякі вміння і мовні засоби, які повинні забезпечити актуалізацію цих умінь. Аналіз робіт

свідчить про те, що студенти не вміють використовувати слова-субститути, асоціації, вдаватися до перифразу, вживати короткі усічені фрази, мають слабку уявлення про те, як описувати предмети і явища, коментувати поняття, вживати родове слово, як правильно звернутися за допомогою до мовного партнера.

Відзначається слабка знання мовного етикету і правил словотворення, ряд студентів плутають однокореневі слова з синонімами. Однак студенти непогано впоралися із завданнями на вміння вживати синоніми. Це пояснюється тим, що традиційно програми і підручники передбачають вправи на цю групу вмінь, починаючи з I курсу. Отримані результати доекспериментального тесту говорять про те, що рівень сформованості компенсаторних умінь у студентів контрольної групи був вищим, ніж у студентів експериментальної групи в рамках ряду компенсаторних стратегій. Кожен студент отримав картки з тестами.

Для оцінювання результатів виконання тестів студентами ми скористались методом шкалювання, при якому результати тестування необхідно виражати в балах. Кожна група вправ передбачала оцінювання в 10 балів, за кожну правильну відповідь – 1 бал. Шкала оцінок згідно результатів тесту: «5» – 70 – 55 балів; «4» – 64 – 45 балів; «3» – 54 – 35 балів; «2» – 44 – 25 балів. Ця форма оцінювання відповідала рівням сформованості англomовної компенсаторної компетенції: високий – «5», достатній – «4», середній – «3», низький – «2». Результати представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати доекспериментального зрізу

Група	Кількість студентів	Кількість оцінок				Якісний показник
		«5»	«4»	«3»	«2»	
ЕГ	12	1	2	8	1	25 %
КГ	18	1	5	9	3	33 %

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що в обраних групах майже однаковий якісний показник сформованості компенсаторної компетенції, що є чинним підґрунтям для початку експериментального навчання відповідно в

групі ЕГ.

Експериментальне навчання здійснювалось згідно з моделлю формування компенсаторної компетенції студентів 2-х курсів мовних спеціальностей у процесі вивчення ІМ. Як експериментальні, так і контрольна групи опанували однакові теми за профілем «мовна практика», що йшли за навчальним планом і базуються на абсолютно ідентичному мовному матеріалі, але за різними методиками. У процесі проведення експериментального навчання студентам було запропоновано побудувати свої монологічні висловлювання на матеріалі малюнку та прочитаного тексту. Аналіз відповідей було зроблено на базі компенсаторних умінь студентів. Перелік умінь та результати роботи представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати експериментального зрізу студентів на виявлення компенсаторних умінь

Компенсаторні уміння	ЕГ		КГ	
	Викладення на основі			
	мал.	прочит.	мал.	прочит.
Використання синонімів	+	+	+	+
Використання перифразу	+	+	+	+
Використання родового імені	+	-	+	-
Використання субституції	+	-	-	-
Використання асоціацій	-	-	-	-
Використання знань про словотворення	-	-	-	-
Функціональний опис	+	-	-	-
Інтерактивний опис	+	-	+	-
Опис загальних властивостей	+	-	-	-
Опис часткових властивостей	+	-	+	-
Використання коментарів-інтерпретацій	+	+	-	-
Використання коротких фраз	-	-	-	-
Опущення, переривання висловлювання	+	+	+	+
Ухилення від основної теми висловлювання	-	+	+	-

Порівняльний аналіз висловлювань на основі малюнка експериментальної та контрольної груп в плані застосування компенсаторних стратегій і вмінь показує, що: 1) найбільш характерними стратегіями в

рамках лінгвістичних стратегій, якими користуються студенти, є: аналітична стратегія і стратегія апроксимації; 2) в рамках зазначених стратегій студенти користуються різним набором компенсаторних умінь як у кількісному, так і в якісному аспектах (студенти експериментальної групи використовують 12 базових компенсаторних умінь, в той час студенти контрольної групи - 7 умінь); 3) в рамках стратегії ухилення від інтеракції з мовним партнером студенти контрольної групи вдаються частіше до таких умінь, як вмінню ухилятися від основної теми висловлювання і вміння опускати висловлювання.

Порівняльний аналіз висловлювань на основі прочитаного тексту експериментальної та контрольної груп в плані застосування компенсаторних стратегій і умінь показує таке.

- 1) найбільш характерними компенсаторними стратегіями, які використовують студенти ЕГ, є лінгвістичні стратегії і стратегії ухилення. У рамках перших найбільш показовими виступають стратегія апроксимації та аналітична стратегія, які реалізуються через використання вміння вживати синоніми, вдаватися до перифразу. Найбільш характерними компенсаторними стратегіями, які використовують студенти КГ, є стратегія ухилення;
- 1) у рамках стратегій ухилення найбільш характерними для обох груп є стратегія відмови від інтеракції з мовним партнером. Зазначена стратегія реалізується через вміння опускати висловлювання. Рівень звернення до цієї стратегії на цей раз виявився вищим у студентів ЕГ, ніж у студентів КГ. Тим не менше, кількість використаних компенсаторних умінь на рівні відповідних стратегій є неоднорідним для обох груп, що видно з таблиці 2.4;
- 2) разом з тим слід зазначити, що студенти КГ намагалися дотримуватися лексики оригінального тексту, в той час, як студенти ЕГ «не боялися» компенсувати незнайомі, забуті слова і вирази іншими мовними засобами. Можливо, вони робили це в силу сформованої внутрішньої

установки: намагатися виходити з комунікативних труднощів власними ресурсами . У цьому полягає основна відмінність в роботі обох груп;

- 3) постійне звернення до стратегій ухилення говорить про те, що у студентів обох групи недостатньо сформовані компенсаторні вміння, щоб самостійно впоратися зі скрутними комунікативними ситуаціями.

Дані експериментального навчання (використання розробленого комплексу вправ) свідчать про те, що переважання продукції над репродукцією в процесі засвоєння не впливає на рівень засвоєння знань і способів діяльності. Для того, щоб побачити реальний рівень сформованості компенсаторних умінь і вплив розробленої методики на вільне мовлення (післяекспериментальний зріз), студентам були запропоновані такі завдання – опис картинки і передача змісту побаченого відеофрагменту. Була запропонована така картинка (див. Рисунок 2.1) для опису:

Рисунок 2.1

Leisure and free time spending



Аналіз мовних творів на основі картинки свідчить про те, що студенти обох груп впоралися з комунікативним завданням і описали те, що вони бачать, у формі зв'язної розповіді. Рівень стиснення змісту є мінімальним, відсутнє опущення, відхід від теми висловлювання. Найбільш характерними стратегіями, реалізованими студентами, є аналітична стратегія, стратегія перенесення і апроксимації. Тому слід говорити про те, що обрана стратегія

мовного твору проходила по лінії лінгвістичних стратегій. Найбільш частотними компенсаторними вміннями, якими користувалися студенти, є наступні: вміння робити функціональний, інтерактивний опис, опис загальних і приватних властивостей предметів, парафразувати. Далі по частотності застосування слідує вміння вживати родове слово, синоніми. Зустрічається також коментар-інтерпретація. Проте в роботах студентів експериментальної групи спектр застосування компенсаторних умінь набагато ширше, ніж у роботах контрольної групи (в контрольній групі навчання ІМ здійснювалось за традиційної методикою). Наприклад, студенти експериментальної групи застосовують асоціації, факультативні вміння - використання слів з рідної мови, аналогії. Крім того, їх компенсаторні вміння реалізуються за принципом взаємного поєднання, тобто спостерігається свого роду поєднання, «переплетення» умінь. Ці та інші факти дозволяють припустити, що компенсаторна компетенція студентів ЕГ сформована в достатній мірі і потребують лише у подальшому вдосконалення, у порівнянні з показниками студентів з КГ.

Метою мовного твору на основі відеофрагменту з художнього фільму була передача змісту побаченого (фільм «The Thomas Crown Affair» англійською мовою). Вказаний відеофільм був обраний з кількох причин: відповідає розмовним темам підручника, він містить мінімум діалогів, мова фільму не є надто складною, кадри фільму є певними опорами, що допомагають зрозуміти зміст фільму навіть за відсутності необхідної лексики. Завдання для студентів – передати зміст побаченого фрагмента власними мовними і мовленнєвими ресурсами.

Аналіз робіт свідчить про те, що оповідання велося по лінії лінгвістичних стратегій. У рамках обраних стратегій частково були реалізовані стратегія апроксимації, перенесення й аналітична стратегія, оскільки були задіяні лише деякі з компенсаторних умінь. Однак цей факт не є підставою для твердження, що компенсаторні вміння не сформовані повною мірою, оскільки студенти виконали комунікативне завдання. Лише

один студент експериментальної групи вдався до стратегії опущення теми висловлювання, тому його розповідь вийшла неповною. Характерною рисою названих робіт є те, що всі висловлювання побудовано на парафразуванні, тобто на перебудові мовного та мовленнєвого матеріалу. Тому найбільш характерним умінням, яким користувалися студенти, є вміння парафразувати, тобто робити іншу, «нову» форму формулювання ідеї. Іншою вона є, звичайно ж, для умовного адресата. Одна і та ж думка виражається по-різному і виражається різними мовними формами.

Далі за частотністю використання йдуть вміння вживати слова-субститути, синоніми й синонімічні конструкції, родове слово, іноді зустрічаються коментар-інтерпретація і використання знань словотворення. Слід зауважити, що вміння вживати слова-субститути, зустрічається у всіх студентів ЕГ та КГ. Це вміння є найбільш характерним після вміння парафразування. Цей факт пояснюється особливостями змісту відеофрагменту, в якому найбільш важливою є номінація і характеристика діючих персонажів. Використання слів-субститутів дозволяє варіювати в способах номінації персонажів і характеризувати їх іноді за допомогою одного єдиного слова або словосполучення, що несуть в собі дуже велику конотацію. Вживання синонімів не є найбільш характерним умінням для даного виду мовного висловлювання, тим не менше, їх також можна виділити в аналізованих роботах. Названий факт показує, що подолання комунікативних труднощів може відбуватися через пошук слова за його морфологічними ознаками, тобто через підбір морфем і конструювання нового для студента слова. Зазначені нижче приклади свідчать про застосування цього вміння, тому що саме ці правила словотворення були об'єктом вивчення на заняттях.

Результати експериментального навчання з використанням комплексу вправ, що був складений з урахуванням усіх вимог, викладених у розділі 2.2, показали, що такий комплекс забезпечує формування англомовної компенсаторної компетенції у процесі вивчення іноземної мови на високому

рівні. У таблиці 2.4 показано результати післяекспериментального зрізу в порівнянні з результатами доекспериментального зрізу.

Таблиця 2.4

Результати експериментального навчання

Групи	Види зрізів	Доекспериментальний зріз (%)	Експериментальний зріз (%)	Післяекспериментальний зріз (%)	Відносний рівень сформованості компенсаторної компетенції і різниця (%)
ЕГ (студентів)	(12)	55,6	58,2	65,45	+ 9,8
КГ (студентів)	(18)	59,45	60	60,85	+ 1,4

Власне процес експериментального навчання складався з таких етапів:

1) доекспериментальний зріз, метою якого було визначення вихідного рівня сформованості навичок компенсаторної компетенції і виявлення рівня загального розвитку студентів; 2) експериментальне навчання за розробленою методикою; 3) післяекспериментальний зріз, метою якого було визначення підсумкового рівня сформованості навичок компенсаторної компетенції після експериментального навчання.

Для проведення доекспериментального та післяекспериментального зрізів ми розробили спеціальні констатуючі тести комунікативної компетенції, які мали за мету у порівняно короткий термін перевірку рівня сформованості компенсаторної компетенції: а) з очікуваною відповіддю для встановлення рівня сформованості компенсаторної компетенції; б) з вільно конструйованою відповіддю для визначення рівня компенсаторної компетенції.

З метою об'єктивної оцінки отриманих даних було застосовано методи статистичної обробки експериментальних даних. Результати цієї обробки свідчать про зріст рівня володіння студентами компенсаторної компетенції, що засвідчують дані, наведені в Таблиці 2.5 (ДЕ – доекспериментальний зріз, ПЕ – післяекспериментальний зріз).

Як свідчать результати післяекспериментального зрізу, відносний рівень

сформованості навичок компенсаторної компетенції в експериментальній групі становив 9,8%, а в контрольній групі – 1,4%. Середній показник експериментальної групи склав 65,45%, у передекспериментальному зрізі він становив 59,6%. У контрольній групі середній результат залишився майже незмінним і становив 60,85%, порівняно з передекспериментальним зрізом – 59,45%.

Таблиця 2.5

Аналіз рівня сформованості компенсаторної компетенції

Групи	Рівні (у %)				
	Високий		Достатній	Середній	Низький
Експериментальні	ДЕ	2	15	38	45
	ПЕ	15	27	42	16
Контрольна	ДЕ	3	15	31	51
	ПЕ	5	10	47	38

Оцінювання рівня сформованості компенсаторної компетенції проводилось також відповідно до шкали компенсаторної відповідності (див. Таблицю 2.6), що має такі рівні: низький, середній, достатній, високий.

Таблиця 2.6

Шкала соціокультурної відповідності

Рівень сформованості компенсаторної компетенції	Компенсаторна відповідність
Високий	Вільне володіння всіма компенсаторними стратегіями та вміннями.
Достатній	Може впізнавати та частково використовувати компенсаторні стратегії та частково компенсаторні вміння.
Середній	Може з певними зусиллями використовувати компенсаторні стратегії та деякі компенсаторні вміння.
Низький	Може реагувати на компенсаторну діяльність та використовувати деякі компенсаторні вміння.

Отже, результати зрізів показали, що студенти експериментальної групи мають вищий рівень розвитку компенсаторної компетенції, ніж

студенти контрольної групи. Це свідчить про доцільність та ефективність запропонованої методики роботи з формування компенсаторної компетенції студентів другого курсу вищої мовної школи. Під час експерименту студенти експериментальної групи показали більш зацікавлене й відповідальне ставлення до виучуваного матеріалу, ніж студенти контрольної групи. Аналіз виконаних творчих завдань довів позитивний вплив експериментальної методики на загальномовленнєвий розвиток студентів.

Спостереження, проведені в експериментальних групах, дають підставу стверджувати, що студенти підвищують культуру свого мовлення, розвиваються інтелектуально, збагачуються духовно, бо глибоко й осмислено сприймають світ не тільки рідною мовою, але й іноземною мовою, яку вивчають. Доцільність та ефективність запропонованої методики позитивно відбилися на всіх етапах навчальної діяльності, результатом якої було підвищення рівня сформованості англomовної компенсаторної компетенції студентів 2-х курсів вищої мовної школи у процесі вивчення ІМ.

ВИСНОВКИ

У результаті дослідження було зроблено такі висновки.

Основною тенденцією в практиці навчання іноземної мови у вищій школі в наші дні виступає зміна парадигми знань на компетентнісний підхід, головною метою якого є самостійність, мобільність майбутніх фахівців, які володіють, принаймні, однією іноземною мовою, розвиток творчої ініціативи. Це проявляється, в першу чергу, у зміні форм і змісту освіти, спрямованого на розвиток іншомовних базових і професійних компетенцій .

Компенсаторна компетенція є одним з найважливіших компонентів комунікативної компетенції і виступає в якості однієї з цілей навчання у вузі. Компенсаторна компетенція визначає мовну стратегію мовця в разі дефіциту мовних і мовленнєвих ресурсів, без неї неможливий процес комунікації. Під компенсаторною компетенцією розуміється здатність індивіда виходити зі скрутних комунікативних ситуацій внаслідок нестачі мовних чи мовленнєвих ресурсів за допомогою застосування компенсаторних стратегій і умінь.

В основу вивчення названої компетенції, її структури та основних компонентів було покладено діяльнісний підхід. Було встановлено, що структура компенсаторні компетенції корелює з чотирма актами будь-якої діяльності і представлена такими компонентами: знаннями, вміннями, мотивами і відношенням до діяльності.

У результаті всебічного теоретичного вивчення та аналізу наукової літератури було розмежовано два поняття: «стратегія» і «вміння». Стратегія розуміється як діяльність, сукупність конкретних дій, а вміння – як морфологічна одиниця в системі цієї діяльності. Розмежування вказаних понять дозволило визначитися з концептами – «компенсаторна стратегія» і «компенсаторне вміння», що представляють базові елементи в структурі названої компетенції. У результаті осмислення зазначених понять було сформульовано такі визначення: під компенсаторною стратегією ми

розуміємо діяльність з реалізації певного числа другорядних цілей, які ведуть до досягнення головної первісної мети – компенсації перерваного процесу комунікації внаслідок дефіциту мовних ресурсів. Компенсаторне вміння – вміння користуватися певними іншомовними мовними або немовними засобами для компенсації труднощів, що виникають при недосконалому володінні іноземною мовою. Визначення переліку компенсаторних стратегій і вмінь сформувало одне з основних завдань дослідження, яке було вирішено в результаті аналізу наукових досліджень. У результаті виконаної теоретичної та експериментальної роботи була складено класифікацію компенсаторних стратегій і вмінь в рамках різних видів мовленнєвої діяльності.

У нашій роботі здійснено спробу системного аналізу методики формування компенсаторної компетенції у процесі комплексного вивчення іноземної мови у вищій школі, що дозволило: визначити цілі формування названого виду компетенції; визначити зміст навчання компенсаторної компетенції для різних видів мовленнєвої діяльності; сформулювати методичні та частковометодичні принципи формування компенсаторних умінь у процесі мовотворення; розробити комплекс вправ для формування компенсаторних умінь у процесі вивчення іноземної мови.

На основі відбору змісту, уточнення цілей, завдань, принципів і методів формування компенсаторної компетенції, уточнення етапів роботи розроблено технологію формування компенсаторних умінь студентів 2 курсу мовних спеціальностей. Ця технологія заснована на розумінні того факту, що процес компенсації є особливим видом мовної діяльності, яку необхідно організовувати на практичних заняттях з іноземної мови.

Дослідно-експериментальна робота передбачала експериментальне та дослідне навчання. Вона підтвердила гіпотезу дослідження, адекватність виділених компонентів системи і технології навчання. Проведене експериментальне та дослідне навчання дозволяє стверджувати, що найважливішими умовами формування компенсаторної компетенції є

цілеспрямоване комплексне формування компенсаторних умінь в рамках окремо взятої стратегії; подальший перехід до інших видів стратегій на основі засвоєних умінь; раніше підключення мовних вправ у ході роботи над названими вміннями.

Підводячи підсумок викладеного вище, можна констатувати, що поставлені в роботі завдання вирішено, і мета дослідження досягнута. У результаті проведеного дослідження вирішено проблему формування компенсаторної компетентності на максимально можливому рівні при мінімальній кількості годин і низькому рівні володіння іноземною мовою студентів мовних спеціальностей.

Відзначимо, що багато аспектів розглянутої проблеми потребують подальшого дослідження. Зокрема, це проблеми формування компенсаторних умінь в окремих видах мовленнєвої діяльності в рамках вузівської підготовки фахівців. Складання повного переліку названих умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності на різних етапах і в різних умовах навчання іноземних мов також може скласти об'єкт подальшого дослідження. Цікавим видається вивчення питання про комплексне, взаємопов'язане навчання компенсаторним вмінням у процесі спілкування, оскільки процеси сприйняття і передачі інформації є невіддільними один від одного і в реальному процесі комунікації взаємодоповнюють один одного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М. : ИКАР, 2009. 448 с.
2. Англійська мова. 2-й курс : підручник / М. О. Возна, О. Б. Гапонів, О. Ю. Васильченко, Н. С. Хоменко. Вінниця : Нова Книга, 2018. 448 с.
3. Андриенко А. С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ростов н/Д, 2007. 25 с.
4. Архипова Г. С. Формирование иноязычной компетентности будущего специалиста (медицинского профиля) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Чита, 2006. 24 с. URL : <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-inoazychnoi-kompetentnosti-budushchego-spetsialista-meditsinskogo-profilya> (дата звернення : 13.09.2019).
5. Асламова Т. В. Методика организации взаимодействия студентов в процессе обучения устному общению : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 2000. 23 с. URL : <https://www.dissercat.com/content/metodika-organizatsii-vzaimodeistviya-studentov-v-protssesse-obucheniya-ustnomu-obshcheniyu-a> (дата звернення : 24.18.2019).
6. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному вnz : монографія. К. : ІНКОС, 2005. 315 с.
7. Бим И. Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы. *Иностр. языки в школе*. 2002. № 2. С.11-15.
8. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника. М. : Рус.яз., 1997. 288 с.
9. Бим И. Л. Подход к проблеме упражнений с позиций иерархии целей и

- задач. *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия* / Сост. А. А Леонтьев. М. : Русский язык, 1991. С. 99 – 111.
10. Бородіна Г. І. Комуникативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі. *Іноземні мови*. 2005. № 2. С. 28–31.
 11. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов. К. : Знання, 2011 206 с.
 12. Вольфовська Т. А. Комуникативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети. *Шлях освіти*. 2001. № 3. С. 13–16.
 13. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранного языка. Лингводидактика и методика. М. : Академия, 2006. 335 с.
 14. Гром Е. Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции 10-11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: дис. канд.пед.наук : 13.00.02. М., 1999. 20 с. URL : <https://www.dissercat.com/content/soderzhanie-i-formy-kontrolya-urovnyasformirovannosti-inoazychnoi-kommunikativnoi-kompeten> (дата звернення : 12.04.2019).
 15. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетентности студента : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Оренбург, 2007. – 26 с. URL : <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-polikulturnoi-kompetentnosti-studenta> (дата звернення : 19.03.2019).
 16. Дем'яненко М. Я. Основы загальної методики навчання іноземних мов: Теоретичний курс. Київ. : Вища школа, 1984. 256 с.
 17. Ейгер Г.В. Язык и личность: учеб.пос. Харьков : ХГУ, 1991. 79 с.
 18. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М. : Российск. гос. гуманит. ун-т, 2007. 267 с. URL : <https://www.twirpx.com/file/112422/> (дата звернення : 25.11.2018).
 19. Залевская А. А. Психолингвистические исследования. *Слово. Текст: Избранные труды*. М.: Гнозис, 2005. 456 с.

20. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос, 2005. 384 с.
21. Ишханян Н. Б. Лингвистические основы формирования в языковом педагогическом ВУЗе лингвосоциокультурной компетенции. *Іноземні мови*. 1995. № 3 – 4. С. 69 – 73.
22. Коваленко О. А. Модернізація системи іншомовної освіти в Україні. *Іноземні мови у навчальних закладах*. 2003. №1. С.11-16.
23. Колодцько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 18 с. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/6000> (дата звернення : 27.09.2018).
24. Коростелев В. С., Пассов Е. И. Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре. *Иностранные языки в школе*. 1987. № 2. С. 43-44.
25. Коренева М. Р. Компенсаторная компетенция как цель обучения в языковом вузе. Улан-Удэ : Изд-во БГУ, 2009. 187 с. URL : http://www.library.bsu.ru/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=TPBSU_PRINT&P21DBN=TPBSU&S21STN=1&S21REF=&S21FMT=fullw_print&C21COM=S&S21CNR=&S21P01=0&S21P02=1&S21P03=A=&S21STR=Коренева,%20М.%20Р (дата звернення : 14.03.2019).
26. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. М. : Знание, 1980. 96 с.
27. Мильруд Р. П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике. *Иностр. языки в школе*. 2002. № 2. С. 15-21.
28. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения на иностранный язык. *Иностр. языки в школе*. 2000. № 4. С. 9 - 15.
29. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М. : Инфра-М, 2002. 448 с.

30. Молчанова Ю. А. Методика обучения студентов неязыкового вуза профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции (английский язык): автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01. Н. Новгород, 2009. 23 с. URL : <https://www.dissercat.com/content/metodika-obucheniya-studentov-neyazykovogo-vuza-professionalnoi-terminologii-na-osnove-kompe> (дата звернення : 12.06.2019).
31. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
32. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К. : Ленвіт, 1999. 320 с.
33. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М. : Просвещение, 1991. 223 с.
34. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. М : АСТЕЛЬ, 1993. 127 с.
35. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М. : Русский язык, 1989. 276 с.
36. Пахомова Т. О., Зацний Ю. А. Соціолінгвістичний аспект вивчення словникового складу сучасної англійської мови. Запоріжжя : ЗДУ, 2004. 278 с.
37. Бим И. Л., Гальскова Н. Д. Педагогический вуз: состояние и проблемы. *Иностранные языки в школе*. 1995. № 6. С. 2 –6.
38. Савиньон С. Коммуникативная компетенция : теория и практика обучения. URL : www.learning-russian.gramota.ru/journals.html. (дата звернення : 13.06.2019).
39. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж : Истоки, 1996. 174 с.
40. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровнему описанию в методических целях. М. :

- Еврошкола, 2004. 36 с.
41. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии ДОС. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
 42. Семенчук Ю. О. Психолого-педагогічні передумови формування лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей. *Психологія і суспільство*. 2006. № 4. С. 123–128.
 43. Симонова Н. М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе : автореф. дис. ...канд. псих. наук : 19.00.07. Москва, 1982. 25 с.
 44. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США. М. : Еврошкола, 2003. 406 с.
 45. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі. К. : Інкос, 2006. 248 с.
 46. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения: учебное пособие. К. : Ленвіт, 2004. 192 с.
 47. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. К. : Академвидав, 2006. 352 с.
 48. Фоменко Т. М., Тихонова А. Л. Компенсаторные умения при обучении информативному чтению на французском языке как втором иностранном. *Иностранные языки в школе*. 2002. №1. С. 27 – 32.
 49. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. Саранск : Наука, 1993. 124 с.
 50. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. СПб. : Питер, 2003. 859 с.
 51. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. М. : Эйдос, 2013. 73 с.
 52. Щепилова А. В. Проблемы преподавания второго иностранного языка и вопросы подготовки педагогических кадров. *Иностранные языки в школе*. 2000. №6. С. 15 – 22.
 53. Яковлева Л. Н. Межкультурная коммуникация как основа обучения второму иностранному языку. *Иностранные языки в школе*. 2001. №6.

- С. 4 – 7.
54. Яковлева Л. В. Компенсаторные стратегии как единица формирования компенсаторной компетенции. Владимир : Парадигма, 2009. 301 с.
 55. Adler R. B. *Communication at work*. Boston : McGraw-Hill College, 1999. 498 p.
 56. Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. London : Pearson Education, 2006. 410 p.
 57. Byram M. Genre and genre-based teaching. *The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London : Routledge, 2004. P. 234 – 237.
 58. Cook V. *Second Language Learning and Language Teaching*. Bristol, 1996. 262 p.
 59. *Developing communicative competence in a second language/ Ed. by Robin C. Scarcella*. New York : Newbury House, 1990. 278 p.
 60. Grellet F. *Developing reading skill*. Cambridge : Cambridge University Press, 1994. 387 p.
 61. Harmer J. *The practice of English Language Teaching*. Harlow, Essex : Longman, 2001. 371 p.
 62. Oxford R. L. *Language learning strategies. What every teacher should know*. Boston : Heinle & Heinle, 1990. 187 p.
 63. Pakhomova T. Cross-Cultural Communication Problems. *Linguistics and Prospects*. Київ, 2000. С. 6 – 8.
 64. Pakhomova T. Cultural Diversity, globalization and Cultural Convergence. *Мовна комунікація та методика викладання іноземних мов: Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції*. Одеса, 2001. С. 85 – 86.
 65. Pan Y. *Professional Communication in International Settings*. Los Angeles : Language Society, 2001. 256 p.
 66. Scollon R. *Intercultural Communication*. Los Angeles : Language Society, 2000. 336 p.
 67. Silberstein S. *Techniques and Resources in Teaching Reading*. Oxford : Oxford University Press, 1994. 125 p.

68. Tarnopolsky O., Sklyarenko N., Dimova L. Teaching Students of English Communicative Behavioral Patterns. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 22 – 25.
69. Tomalin B. *Culturale Awareness*. Oxford : Oxford University Press, 1996. 160 p.
70. Ur P. *A Course in Language Teaching*. Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1996. P. 143 – 159.
71. Wallace C. *Reading*. Oxford : Oxford Univ. Press, 1996. 161 p.
72. Waters M. *Study Tasks in English*. Cambridge : Cambridge University Press. 1995. 214 p.

ІГРИ ЛЕКСИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

(спрямована на вивчення нових слів):

Гра у слово.

Інструкція: Студенти виписують нові слова відповідно до теми, яку вони вивчають, перевіряючи їх правопис за словником. Запропоновані вирази для вирішення комунікативного завдання:

- Does the word “...” sound familiar to you?
- Yes, this word is familiar to me. Ukrainian for it is “...”.
- (No, I am afraid it’s unfamiliar to me. What does it mean?)
- Yes, you are absolutely right.
- (No, you are wrong.)
- What is the spelling of this word?
- Thank you very much. Now I know this word.

Учасники гри записують необхідну інформацію, узагальнюючи її: скільки учнів виписали ці ж самі слова, скільки із них їх уже знали та яке слово є найбільш складним для запам’ятовування.

Гра-відпочинок. *Relaxation Game*

Інструкція: Imagine you see a tree with apples on it. Try to get them. They are so high. Stand up! Take them. You can’t do it. Raise your hands up! It’s so difficult to get the apples. Jump! Is there anything in your hands? Nothing? Jump once more! Now have a rest.

Гра-розрядка (warming-up activity).

Інструкція: Викладач встає на вільне місце і говорить: «I like yoghurt but I don't like cheese.» При цьому він показує рукою праворуч, кажучи like і наліво, кажучи don't like. Задача учнів – приєднатися до вчителя праворуч і ліворуч, запропонувавши свій варіант. Наприклад: I don't like cottage cheese either, but I like margarine.

Дана гра підходить до будь-якої теми.

Мета: запровадження нової лексики, обговорювання нових слів у типових ситуаціях, емоційна і фізична розрядка.

Гра-вправа "Вставте букву».

Інструкція: викладач пише на дошці слова з активного словника, пропускає одну або декілька літер. Завдання учнів – вставити пропущені букви. Вставте пропуски в словах:

ADM-RATION, EL-TION, ENTHUSE-- SM, PR-DE, ANNO-ANCE, AN-IETY,
HUMILI-TION, ENV-
JE-LOSY, GU-LT, L-VE, SH-ME, ANG-R, JY, Z-ST, TEN-ION,
EXC-T-MENT, H-TE, DESP--R.

Мета: повторення графічного образу слова.

Гра «Хрестики-нулики».

Інструкція: викладач малює сітку як для гри в хрестики-нулики і заповнює їх лексичним матеріалом, який хоче обговорити. Завдання студентів - вибрати клітку і пояснити поняття (слово). Якщо гравці все зробили вірно, вони отримують право поставити хрестик / нулик і продовжують гру. Студенти грають в командах або в парах.

Мета: використання нової лексики в мові під контролем викладача. Поясніть значення слова або виразу в клітці. Після цього, поставте в ній свій знак (хрестик або нулик) і рухайтесь далі. Тільки правильне пояснення дає вам право зробити хід.

flight	Luggage tag	Means of traveling
Free of charge	Excess luggage charge	Boarding pass
Be duty-free	Check-in	For your personal use

Гра «Змагання»

Інструкція: гра складається з двох етапів. Студенти грають у парах. На першому етапі студенти пишуть максимальну кількість слів по темі. На другому етапі складають діалоги з даними словами.

Мета: використання нової лексики в діалоговій мові.

Гра «Групи»

Інструкція: гра проводиться стоячи, в русі. Під керівництвом викладача група ділиться на дві групи за різними ознаками. Завдання студентів – сказати про переваги перебування в даній групі. Група ділиться на дві підгрупи за певною ознакою. Скажіть про переваги своєї групи.

Мета: міні-монологічне висловлювання з активною лексикою під контролем викладача.

SMOKERS - NONSMOKERS

LEFT - RIGHT HANDED

HAVING BROTHERS - SISTERS

CAN RIDE A BICYCLE - CAN RIDE A CAR

CAN SWIM - CAN DANCE

Гра-кросворд «Прикметники для опису людей».

Інструкція: студенти діляться на дві групи – А і В. Викладач пропонує групам бланки з кросвордом по темі, який заповнений тільки на половину. Слова у груп А і В не збігаються, а є продовженням кросворду. Завдання учнів - заповнити кросворд новими словами до кінця, при цьому пояснивши іншій команді значення відсутніх слів.

Мета: використання нової лексики в мові під контролем викладача.

Гра - проект «Рецепт страви».

Інструкція: студенти діляться на групи. Кожна група створює свій «рецепт» і робить його презентацію. «Незалежні експерти по здоровому харчуванню» оцінюють «рецепти» і висловлюють свою думку. На презентацію відводиться 7 хвилин. Завдання студентів – підготувати монологічне висловлювання з теми, спонтанно висловити свою думку.

Мета: монологічне висловлювання з активною лексикою, спонтанне висловлювання в ситуаціях спілкування.

Гра по темі «Здорове харчування».

Інструкція: малюнок у вигляді ігрового поля із завданнями. Завдання студентів пройти ігрове поле, виконуючи завдання. Кинувши кубик, учасники говорять без зупинки протягом 30 секунд.

Мета: вдосконалення лексичних мовних навичок у ситуаціях усного спілкування.

Рольова гра «У супермаркеті».

Інструкція: викладач заготовлює «товар для продажу» у вигляді карток з написами. Завдання студентів – розіграти діалоги від імені покупця і продавця, використовуючи лексику на картках.

«Товар для продажу» у вигляді етикетки з інформацією про виріб:

ITEM - T-SHIRT

COLOUR - LIGHT BLUE

SIZE - 36

MATERIAL - PURE COTTON

COUNTRY - CHINA

PRICE - 46 \$

Перед початком студенти повторюють лексику за темою «Одяг». Студенти розповідають діалоги у ролях.

Ролі: BUYER / CUSTOMER / CLIENT - SELLER / SHOP-ASSISTANT / SALESMAN

Мета: розвиток лексичних мовних навичок у діалоговому спілкуванні.

ІГРИ ГРАМАТИЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTI

Гра «Шерлок Холмс і Доктор Ватсон».

Методичне обладнання: 1. Конверт з набором карток-шифрів

to go	tore	torn
to bear	swore	sworn
to tear	bore	born
to	went	gone

2. Скринька з орденами: «The Cleverest Detective», «The Best Friend»

Інструкція: Необхідно утворити пари. Один учень – великий детектив, інший – відомий лікар. Ворог номер один, професор Моріарті, зробив помилку: він втратив секретний шифр від його особистого сейфа. Шифр – в конверті, проте Моріарті з обережності розірвав папір з шифром. Поки він не виявив пропажу, необхідно відновити шифр і запобігти ланцюг жахливих злочинів. Кращі детективи отримають нагороди.

Гра «Пасьянс»

Методичне обладнання:

1. «Карти» першого набору (з написами українською мовою).
2. «Карти» другого набору (з написами англійською мовою)
3. Набір фішок-очок.

Інструкція: Ми знаходимося в англійському клубі. Який же англійський клуб без карт? Отже, давайте трохи пограємо. Наприклад, розкладемо пасьянс. Спочатку розкладіть вертикально (одну над іншою) карти першого набору словами вгору. Потім розкладіть карти другого набору праворуч (словами вниз) таким чином, щоб у кожному горизонтальному ряду було б усього по чотири карти.

Наприклад:

падати			
--------	--	--	--

Розклавши карти подібним чином, загадайте бажання. Тепер відкрийте (переверніть написом вгору) будь-яку карту другого набору і перекладіть її у відповідності з наступним правилом:

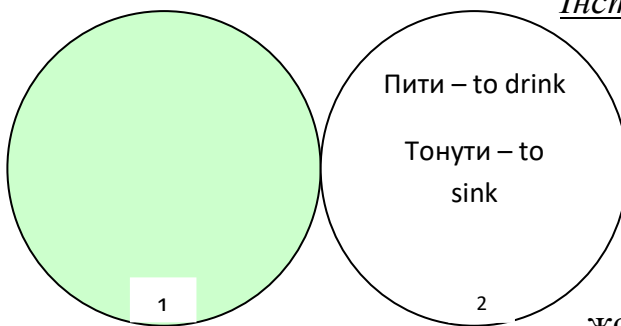
Інфінітив	Інфінітив (англ.)	Дієслово в Past Simple Tense	Дієприкметник II
-----------	----------------------	---------------------------------	------------------

Карти розкладаються до тих пір, поки один з гравців не розкладе всі свої карти. Цей гравець може вважати, що його бажання здійсниться.

Гра «Знайди таку мушлю».

Реквізит:

1. «Мушлі»-жетони першого набору (жовті).
2. «Мушлі»-жетони другого набору (зелені).



Інструкція: Перед вами «мушлі»-жетони

двох наборів. Розкладіть їх кольоровою (зовнішньою) стороною вгору. Тепер перемішайте «мушлі», не перевертаючи їх. Взяти по три «мушлі» жовтого кольору і, перевернувши їх

внутрішньою стороною вгору, покласти перед собою одну під одною. Відкладіть інші «мушлі» жовтого кольору, а «мушлі» зеленого кольору розкладіть в горизонтальний ряд перед собою. Тепер кожен грає по черзі може взяти будь-яку зелену «мушлю», відкрити (перевернути) її і, не показуючи внутрішню сторону супротивника, перевірити, чи підходить строфа, написана на її внутрішній стороні, до однієї з строф у його відкритих жовтих «мушлях». Якщо підходить, то він бере цю зелену «мушлю» і кладе її внутрішньою стороною вгору поруч з парною жовтої «мушлею», а потім бере ще одну зелену «мушлю» і продовжує гру. Якщо строфа, написана в зеленій «мушлі», не підходить до жодної з строф у жовтих «мушлях» гравець, не показуючи внутрішньої сторони противнику, кладе цю «мушлю» назад, але на те ж саме місце в лінії, звідки він її взяв і пропускає хід. Його противник бере будь-яку із зелених «мушлей», і гра продовжується до тих пір, поки один з гравців не знайде всі парні «мушлі».

Гра «Лото».

Інструкція: Грають чотири людини – ведучий і три противника.

Реквізит:

1. Карта-табло, розліняна таким чином: по горизонталі 4 клітинки, по вертикалі 10 клітин.
2. Десять карток першого набору з дієсловами у формі інфінітива рідною мовою.
3. Тридцять карток другого набору з дієсловами у формі інфінітива (10 штук), минулого часу (10 штук) і причастя II (10 штук) англійською мовою.
4. Пакетик з фішками-окулярами.

Ведучий! Ретельно перемішайте картки першого набору і покладіть їх стопкою біля себе. Готові? Тепер перемішайте картки другого набору (всі 30 штук) і роздайте по десять карток кожному гравцеві. Готові? Візьміть в руки стопку перемішаних карток першого набору і покладіть верхню картку словом вгору на карту-табло в лівий верхній кут. Студенти грають, візьміть свої карточки, відкрийте їх таким чином, щоб ваші супротивники і ведучий не бачили їхній зміст. Тепер по черзі (за годинниковою стрілкою) кожен гравець може покласти тільки одну картку у відповідності з наступним правилом:

Інфінітив	Інфінітив (англ.)	Дієслово в Past Simple Tense	Дієприкметник II
-----------	----------------------	---------------------------------	------------------

Якщо у гравця немає підходящої картки, то він пропускає хід, а наступний по черзі учасник продовжує гру. Якщо у граючого є можливість послідовно добудувати горизонтальний ряд, він робить це одразу. Коли черга доходить до ведучого, він кладе верхню картку зі своєї стопки (карток першого набору) на карту-табло в клітинку зліва наступного ряду, даючи можливість іншим гравцям продовжити гру. Мета гри – якнайшвидше розташувати всі свої картки. Переможець бере фішку-очко і стає ведучим.

Гра «Найкраща пам'ять»

Подивись 5 хвилин на малюнок, а потім використовуючи конструкції there is/ are усно опиши малюнок

***Рольова гра «Дискусія між українськими та англійськими
однолітками»***

Інструкція: половина групи бере на себе роль українських студентів, інші студенти – «гості з Великої Британії». Українські учні розповідають «закордонним гостям» про свою країну, її географічне положення, столицю, традиції, права та обов'язки громадян України, а також називають та доводять усі переваги України над іншими країнами, зокрема над Великою Британією, інші роблять аналогічне. І саме та група учасників, яка доведе кращість, першість своєї країни, отримує певну винагороду. Кожен «українець» і кожен «гість» повинні задати хоча б одне запитання і дати відповідь хоча б на одне запитання.

***Рольова гра «Міжнародна конференція з питань захисту
навколишнього середовища»***

Інструкція: Кілька людей бере на себе ролі комісії з питань вирішення проблем забруднення навколишнього середовища, один студент бере на себе роль представника України, і ще один – представника Великої Британії. Завданнями представників є повідомити на «міжнародній конференції» сучасні проблеми забруднення навколишнього середовища у їхніх країнах. Завданнями «комісії» - поцікавитися як із цими проблемами справляються дані країни, вказати на важливість захисту навколишнього середовища, запропонувати певні альтернативи вирішення вказаних проблем.

Спочатку член комісії виступає з вступним словом.

Потім він запитує як вирішуються дані проблеми у країнах представників. Кожен з представників доповідає про ситуацію у їхніх країнах, і кожен з членів комісії пропонує свою альтернативу вирішення даних проблем.

**ПРИКЛАДИ ТИПОВИХ ВПРАВ ЩО СПРЯМОВАНІ НА
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕНСАТОРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
СТУДЕНТІВ 2 КУРСУ ЗА ПІДРУЧНИКОМ
М.О.ВОЗНИ «АНГЛІЙСЬКА МОВА. 2 КУРС»**

Lesson 1

1. Paraphrase the following:

1. **It is of no importance.** 2. Rivers **flow** into the sea. 3. You can't **rely** on him. 4. **Make yourself at home** 5. French **is unlike English** in having far more verbal inflexions. 6. He **seems to be** ill. 7. **Connect** these points with a line. 8. This street **stretches** east and west. 9. He refused to live **at the expense** of his parents. 10. I **disagree** with you. 11. **I'll drive** the car into the garage. 12. Will you **come with** us? 13. I **met him by chance** in London last week. 14. **Listen to me**, Tom! 15. This tool **is easy to use**. 16. These are **not the same** people with the same name. 17. Why is **Jane silent**?

XIV. Translate these sentences into Russian. Write your own sentences with the new words and phrases:

1. He **looked about** the room and caught sight of the case containing the jewels which had been carelessly **left open** on the table. 2. **The difference was** curious between her intense expectation of the previous day and her present **indifference**. 3. **United** we stand, divided we fall. 4. My father reminded me that I was entirely **dependent** upon him. 5. The many men he ran across, belonging to a **different** world, had filled him perhaps with admiration and envy. 6. I'm always doing things on the spur of the moment — to my own **inconvenience** and other people's. 7. It made him **uncomfortable** to alter his plans and think out something new. 8. He was angry with Norah because she had not let the matter **rest**.

2. Retell the text: a) **in indirect speech;** b) **as if you were Anne.**

3. Write: a) **a letter from Anne to a friend of hers about her first experience at school,** b) **an answer of a friend of Anne's to this letter.**

4. Make up dialogues based upon the text between: a) **Anne and a friend of hers, a young teacher discussing their first lessons;** b) **Anne and Miss Enderby discussing the problem of discipline in class;** c) **Anne and her college teacher discussing situations like that described in the text.**

5. Miss Barrett, a young teacher from Bel Kaufman's 'Up the Down Staircase', once "had an epidemic of unprepared students". Study the reasons they gave for neglecting to do their homework. What other reasons could they have given? Elect one student to play the part of the teacher who should respond in each case. Role-play the whole situation.

Lesson 2

1. Enlarge upon the following topics:

1. After your parents your teacher may be the most important person in your life.
2. Teaching is not easy and a real challenge to your character, abilities and talent.
3. To be a good teacher you must be genuinely interested in what you are doing.
4. Teaching is a constant stream of decisions.
5. Every time you learn something new you become something new.

P r o m p t s: there's one more thing to be noted, moreover, what's more..., I might as well add that..., in addition, on top of that..., something else I'd like to say is..., talking of...

b) Comment on the quotation from John Steinbeck, say if you share his opinion. Do you also think that teaching equals art? Why do you think that! Find more quotations concerned with teachers and teaching, comment on them.

c) Continue the text on the part of the teacher. You may find the following ideas useful:

A good teacher is one who learns all the time, from life, from colleagues, from children; a professional teacher integrates theory and practice; this sort of work demands great patience; there are many skills necessary for good teaching.

d) Prepare a 3-minute talk on one of the great teachers of the past or today, give reasons for your choice.

- Act out the dialogue "Choosing is not so easy as it looks".

- Role-play a talk between an intending teacher and a will-be journalist on differences and similarities of the careers they've chosen. Use Text B and Essential Vocabulary II.

2. Speak about:

- possible change in the system of secondary education in Russia.

P r o m p t s: universal compulsory education, to extend the training course, to improve the educational process, to modernize programmes and manuals, to use up-to-date technical equipment, to provide optional training in various subjects.

- an ideal school as you see it.

3. Read the jokes below. See how the verbs *learn* and *study* are used in the context. Consult a dictionary and find out the difference in their meaning and usage. Retell the jokes in indirect speech:

1. A young teacher just beginning his career asks advice of an older member of the faculty: "What have you learned in your years of experience?"

"I've learned one thing. Often you will find while you are giving a lesson in class that there is one young upstart who always disagrees with you. Tell me, would you stop him and try to make him shut up right then and there?"

"I suppose I would."

"Well, don't. He's probably the only one who is listening to you."

2. A high-school girl seated next to a famous astronomer at a dinner party struck up a conversation asking, "What do you do in life?"

He replied, "I study astronomy."

"Dear me," said the young miss, "I finished astronomy last year."

4. Translate the sentences using the words *learn* and *study* in their different

meanings:

1. В молодости он изучал химию в университете. 2. Дети легко учат иностранные языки. 3. Я очень огорчился, когда узнал, что не сдал экзамен. 4. Весь вечер он занимался в своей комнате. 5. Изучите эту информацию очень внимательно- она поможет вам сделать правильный выбор. 6. Моя сестра учится, чтобы стать юристом. 7. К сожалению, он так и не научился читать и писать. 8. Вам еще предстоит научиться, как справляться с трудными проблемами на уроках.

5. Comment on the given proverbs. Make up a situation centered round one of them:

1. Better unborn than untaught.
2. Like teacher, like pupil.
3. A little knowledge is a dangerous thing.

ДОДАТОК В

СТРУКТУРА ЕКСПЕРИМЕНТУ

№	Етапи експериментального навчання	Час проведення	Кількість годин	Кількість груп	Основні завдання
1	2	3	4	5	6
1	До – експериментальний зріз	10.10. 2013	8	3	Визначення початкового рівня сформованості компенсаторної компетенції студентів 2-х курсів мовних спеціальностей
2.	Експериментальне навчання	15.10. 2013 – 15.04. 2014	40	2	Перевірка ефективності проведення запропонованої методики формування компенсаторної компетенції у процесі вивчення ІМ
3.	Після-експериментальний зріз	17.04. 2014	24	3	Констатація рівня ефективності впровадженої методики формування компенсаторної компетенції у процесі вивчення ІМ

**ТИПОВІ ЗАВДАННЯ НА ПЕРЕВІРКУ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTI
КОМПЕНСАТОРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ 2 КУРСУ
ДЛЯ КОНТРОЛЬНОГО ЗРІЗУ 1, 2, 3**

- 1) Зіставте слова з правої колонки з їх дефініціями з лівої колонки;
- 2) Дайте визначення наступних слів;
- 3) Визначте до якої частини мови відносяться дані слова по словотворчих елементами;
- 4) Здогадайтеся про значення слів, використовуючи мовну/контекстуальну здогадку. Поясніть, що стало підказкою (форма, звуковий образ, соціокультурні знання);
- 5) За описом здогадайтеся, про який предмет йдеться;
- 6) Підберіть родові поняття до наступних словами;
- 7) Виберете слово, яке не підходить до даної групи слів. Підберіть родові поняття до решти словами;
- 8) Замініть підкреслені слова словами-субститутами;
- 9) Перефразуйте пропозиції , використовуючи запропоновані слова;
- 10) Виразіть свою згоду або незгоду з наступними висловлюваннями;
- 11) Прочитайте речення. Складіть речення, використовуючи дане слово, не спотворюючи сенс першого речення;
- 12) Яке речення з наведених нижче найбільш точно відображає зміст прочитаного абзацу.

**ТИПОВІ ВПРАВИ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО
НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ 2 КУРСУ**

- 1) Використовуючи мовні кліше з даного списку, відтворити в діалозі ситуації, в яких можна вжити дані висловлювання;
- 2) Перекажіть монолог в діалогічній формі, додаючи деталі і власні оцінки;
- 3) Прослухайте початок тексту і продовжите розповідь;
- 4) Прослухавши початок і кінець історії, придумайте її основну частину;
- 5) Подумайте як в перерахованих нижче професіях можна використовувати комп'ютери;
- 6) Подумайте як комп'ютери можуть зробити сучасний автомобіль більш безпечним і комфортабельним;
- 7) Опишіть картинку;
- 8) Складіть розповідь по картинці;
- 9) Складіть розповідь по серії сюжетних картинок;
- 10) Візьміть інтерв'ю у програміста компанії Microsoft, знаменитого художника, популярної співачки та ін;
- 11) Складіть діалог на задану тему.

SUMMARY

The work deals with the problems of the formation of the compensatory competence of the students in the universities.

Compensatory competence is an essential component of communicative competence and serves as one of the goals of education in the university. Compensatory linguistic competence determines the strategy of the speaker in case of deficiency of language and speech resources is impossible without communication process. Compensatory competence refers to the ability of the individual to withdraw from difficult situations because of lack of communication or speech language resources through the use of compensatory strategies and skills. Identifying a list of compensatory strategies and skills was one of the main objectives of the study, which was resolved by the analysis of research. As a result of theoretical and experimental work the classification of compensatory strategies and skills was compiled through various types of speech activity.

In this paper an attempt of system analysis method of forming compensatory competence in the comprehensive study of a foreign language in high school was made. Compensatory linguistic competence determines the strategy of the speaker in case of deficiency of language and speech resources is impossible without communication process. Structure compensatory competence correlates with the four acts of any activity. The major terms of the formation of compensatory competencies are focused complex formation compensatory skills as part of a single strategy; subsequent transition to other types of strategies based on learned skills; before connecting language skills while working on data skills. Only using of the integrated approach of the formation of students competences we can talk about a fully developed personality, has mastered the basic level foreign language.

Keywords: *foreign language, communicative competence, compensatory competence, compensatory strategies and skills.*

Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ

Я, Скрипак Ольга Геннадіївна, студентка 2 курсу, форми навчання заочної, факультету іноземної філології, спеціальність 035 Філологія, освітньо-професійна програма Мова і література (англійська), адреса електронної пошти aleksandraplkv23@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Методика формування компенсаторної компетенції в студентів мовного факультету ВНЗ (на матеріалі навчання англійської мови)» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомена;
- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;
- згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата _____ Підпис _____ ПІБ (студент) Скрипак О. Г.