

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Факультет іноземної філології**

**Кафедра англійської мови та методики її викладання**

**ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
СТУДЕНТІВ МОВНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: студентка 2 курсу 241М групи

Спеціальності: 014.02 Середня освіта

(Мова і література (англійська))

Освітньо-професійної програми «Середня  
освіта (Мова і література (англійська))»

Гінцяк Анастасія Олександрівна

Керівник кандидат педагогічних наук,

доцент Зуброва Ольга Андріївна

Рецензент кандидат педагогічних наук,

доцент Кузнєцова Наталія Володимирівна

Херсон – 2019

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти формування іншомовної стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти .....</b>	<b>6</b>
1.1. Поняття стратегії та стратегічної компетентності.....	6
1.2. Структура стратегічної компетентності .....	11
1.3. Підходи та принципи формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти .....	19
<b>РОЗДІЛ 2. Система вправ на формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти .....</b>	<b>31</b>
2.1. Вправи для формування стратегічної компетентності в аудіюванні .....	31
2.2. Вправи, спрямовані на формування стратегічної компетентності в читанні .....	45
2.3. Вправи і завдання для формування стратегічної компетентності в говорінні.....	52
2.4. Реалізація стратегічної компетентності в письмі та вправи на її формування.....	60
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>67</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>70</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>84</b>

## ВСТУП

Інтеграція України до європейського освітнього простору спричинила перегляд і уточнення можливих напрямів розвитку вітчизняної освіти, яка являє собою перевагу професійної підготовки філолога, оскільки оволодіння мовами чимало вдосконалює ступінь соціального пристосування людини. Головними напрямками здійснення програмних задач вищої мовної освіти є становлення компетентного фахівця, здатного до індивідуального ефективного опановування мов як способу особистісного росту. У вітчизняній педагогіці ситуація погіршується, причиною чого є недостатність необхідної практики та теорії. За останні десять років з'явилися перші зарубіжні та вітчизняні дослідження, котрі вирішили певні теоретичні та практичні питання формування іншомовної стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти.

Поняття стратегічної компетентності методисти пояснюють через споріднені поняття: автономія суб'єктів, навчання стратегія навчання, індивідуально-раціональний стиль навчальної діяльності. Усі ці поняття сьогодні характеризують актуальну методичну тенденцію, що передбачає організацію навчання навколо суб'єкта враховуючи індивідуальні психологічні відмінності останнього, важливі для гуманізації освітнього процесу.

За останні десятиріччя науковцями проведена низка досліджень у зв'язку з питаннями виникнення стратегічної компетентності. Даній проблемі приділили увагу як зарубіжні та вітчизняні лінгводидакти, такі як Р.Оксфорд, Д.Ньюен, Дж.О'Меллі, Г.Каспер, А.Шамо, Г.Стерн,

Е.Келлерман, Н.Чичеріна,, А.Залевська, М.Кабардова, Н.Білоножко, Г.Ейгер, Р.Плігіна, Р.Мільруда, Г.Александрова Н.Михайлова, Л.Ягеніч.

**Актуальність теми дослідження** зумовлена сучасними тенденціями методики навчання іноземних мов, спрямованими на підвищення результативності освітнього процесу. Разом з тим, мало дослідженим залишається питання про формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти, хоча саме вона є одним із факторів підвищення якості навчання іноземної мови.

**Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Проблематика дослідження безпосередньо пов'язана із науково дослідною темою кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету «Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов у середніх та вищих навчальних закладах» Державний реєстраційний номер 0117и 006791.

**Мета роботи** полягає у розробці системи вправ, спрямованої на формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти.

Для досягнення поставленої мети передбачено реалізацію таких **завдань:**

- 1) узагальнити підходи до визначення поняття стратегічної компетентності;
- 2) встановити структуру стратегічної компетентності;
- 3) визначити умови формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти;
- 4) вибудувати систему вправ, спрямовану на формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти.

**Об'єктом дослідження** є професійна підготовка фахівців у мовних закладах освіти.

**Предметом дослідження** є система вправ для формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи дослідження**: вивчення й критичний аналіз педагогічної, психологічної, методичної наукової літератури для обґрунтування теоретичних засад і ключових положень; аналіз, систематизація та узагальнення вітчизняного й зарубіжного досвіду формування стратегічної компетентності для виявлення актуальних проблем наукового дослідження і визначення його завдань; метод наукового спостереження задля обґрунтування й розробки системи вправ.

**Новизна дослідження** визначається тим, що в даній кваліфікаційній роботі розроблено авторську систему вправ, спрямовану на формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти.

**Практичне значення** роботи полягає в можливості використання результатів дослідження в освітньому процесі мовних закладів освіти на заняттях з курсу «Методика навчання англійської мови» та в процесі викладання дисциплін мовного циклу. Окремі положення роботи можуть бути застосовані для написання кваліфікаційних і курсових робіт.

**Апробація результатів роботи.** Результати дослідження обговорено на засіданні кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонського державного університету. Протокол № 5 07.10.19, № 5а 22.10.19, № 16 06.05.19, № 11 20.02.19. За темою роботи опубліковано статті в у збірці «Студентські студії» (ХДУ, 2019 р.) «Значення стратегічної компетентності у професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови», альманасі «Магістерські студії» (ХДУ, 2019 р.) ст.147 –149. «Роль стратегічної компетентності у навчанні іноземної мови».

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

### 1.1. Поняття стратегії та стратегічної компетентності

На сьогодні існує багато досліджень (Л.Роптанової, О.Мисечко, О.Брусяніної, Т.Тернових, Г.Кузнецової, О.Сиземіної, Н.Білоножко), в яких вивчалися аспекти формування стратегічної компетентності в руслі оволодіння англomовною комунікативною компетентністю. Втім, сучасна науково-методична література не надає одного єдиного погляду на структуру та зміст навчально-стратегічної компетентності, а також немає конкретних вимог щодо рівня володіння навчально-стратегічною компетентністю студентів мовних закладів освіти. Тому для забезпечення належного рівня оволодіння англomовною комунікативною компетентністю необхідно встановити структуру та зміст навчально-стратегічної компетентності, що обґрунтує вимоги щодо володіння навчально-стратегічною компетентністю студентами мовних закладів освіти.

Таким чином, окремо розберемо поняття стратегія та стратегічна компетентність. Термін «стратегія» у загальноєвропейському розумінні – це дисциплінована та керована лінія поведінки з певними цілями, яку обирає індивід, щоб виконати завдання, котре ставить собі сам, або з яким він стикається» [15, с. 10]. Загалом, стратегії не можливо чітко розділити на навчальні та комунікативні, так як стратегія може бути навчальною під час вивчення іноземної мови і водночас комунікативною при користуванні нею в спілкуванні.

Розділяють два методи, щоб опанувати стратегіями: індуктивний, що базується на використанні стратегій до їх пояснення та дедуктивний, що базується на знайомстві з стратегією до використання її при виконанні вправ [116, с. 125].

У сучасній психології термін «компетентність» трактується як бути готовим до певної діяльності. Такої думки дотримується й С.Зигмантович, автор вважає, що компетентність є інтегрованою якістю особистості [46, с. 231]. Думка виявляється в загальній здатності й готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які було набуто в навчальному процесі, а також напружених на індивідуальну й успішну участь у діяльності. Головними елементами компетентності є не просто інформація, котра швидко змінюється, а знання. Це різні види знань, які потрібно вміти знайти та скерувати в джерело певної діяльності; вміти застосовувати дані знання в певній ситуації; розуміти, яким методом здобувати дані знання; оцінювання певних знань та методу їх використання, що необхідні для своєї діяльності. Термін «компетентність» трактується по-різному: 1) як міра належних знань, умінь і досвіду індивіда певного соціально-професійного статусу відповідномі рівневі складності завдань і вирішуваних проблем; 2) як сфера прав управління, посадової особи, що мають перелік питань, з яких приймають рішення [31, с. 884]. Як ми зазначили, «компетенція» та «компетентність» є основними видами компетентнісного підходу, тому вони мають схожості у різних мовах світу. Не завжди точний переклад термінів "*competence*" (мн. "*competences*") і "*competency*" (мн. "*competencies*"), наприклад з англійської мови, часто спричиняє неправильне пояснення їхніх значень і вживання цих слів. Часто плутають поняття «компетентність» та «компетенція», але поняття «компетентність» є ширшим за своєю сутністю, ніж «компетенція», можна сказати що

компетентність містить в собі категорії і одна з них це компетенція. То ж, під компетентністю розуміємо сукупність здобутків професійної діяльності особи; уміння володіти теорією та практикою, а також мати професійний досвід у своїй галузі, для розпізнавання і розв'язування певних проблем у тій чи іншій сфері [43, с. 78].

Термін «стратегічна компетентність» з'явився у 1980 році, авторами якого були М.Кенейл і М.Свейн, котрі вивчали проблеми викладання та опановування іноземними мовами. Слід зауважити, що вчені розглядали стратегічну компетентність, як складову комунікативної компетентності. На думку авторів, стратегічна компетентність «полягає у досконалому оволодінні стратегіями вербального та невербального спілкування, які можуть бути задіяні, щоб компенсувати зрив у ньому, викликаний наявними умовами ситуації спілкування, що його обмежують, або недосконалою компетентністю в одній чи декількох сферах комунікативної компетенції, і щоб підвищити ефективність процесу спілкування» [42, с. 30].

Проаналізувавши твердження І.Зязюна, було виявлено, що компетентність як властивість індивіда існує різних формах – як високий рівень умілості; як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей; як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення) [15, с. 8].

Іншими словами, стратегічна компетентність полягає в тому, щоб вилучити недостатні знання мови з процесу спілкування іноземною мовою. Тобіж, вона дозволяє студентам долати труднощі, які виникають у процесі спілкування іноземною мовою.

На думку Т.Олійника стратегічна компетентність циклічна, тобто кожен з її циклів включає певні рівні: зрозуміти і проаналізувати власні стратегії; збагатити обсяг стратегій у наслідку колективного обговорення та



власних спостережень; ознайомлення з іншими стратегіями; тренування нових стратегій, обираючи найефективніші з них; використання «замираючих підказок»; висновки стосовно доцільних стратегій [39, с. 9–11].

Стратегічна компетентність враховує наявність знання вербальних і невербальних засобів щодо заміни у спілкуванні прогалин у володінні іноземною мовою, граматичні форми, знань про словотворення, які сприяють використанню вагової здогадки; моделей набору мовленнєвих дій та мовленнєвої поведінки отримавши результат встановлених комунікативних задач; уміння та навички, які використовуються цими стратегіями [39, с. 15].

За думкою І.Потюк головним у здобутті знань з іноземної мови є те, що стратегічна компетентність включає в себе навчальні та комунікативні стратегії. Навчальні стратегії допомагають оволодіти іноземною мовою в цілому, а комунікативні стратегії ціленаправленні на боротьбу з проблемами у спілкуванні. Часто дослідники даної проблеми розглядають навчальні стратегії як ширше поняття або підкреслюють, що використання комунікативних стратегій протегує розвитку навчальних стратегій [1, с. 227-229].

Проаналізувавши роботу Л. Бахман, можна сказати, що стратегічна компетентність – це спосіб уникнення труднощів, а також основа для результативного споживання лінгвістичних одиниць. Л. Бахман було створено макет стратегічної компетентності її компонентів, а саме: передбачити мовні цілі; спланувати використання дієвих мовних прийомів та дібрати програму застосування даних прийомів для досягнення поставлених задач; виконати програму збудовану за планом; оцінити ступінь досягнення поставлених задач [95, с. 283].

Л.Карєва приділила особливу увагу стратегічній компетентності в плані діалогу культур. Як означає дослідниця, стратегічна компетентність входить безпосередньо до комунікативної компетентності, в результаті чого отримала наступні висновки: удосконалити вміння та навички іншомовного спілкування можна за допомогою комунікативного методу використовуючи стратегічну компетентність, шляхом вживання комунікативної стратегії через спілкування іноземними мовами опанувавши безсловесні форми поведінки носіїв мови яку вивчається; для вивчення комунікативної стратегії необхідно використовувати різновиди усного спілкування та поєднати вивчення мови та культури, зорієнтувати увагу на здібностях особистості, завдяки яким особа може спілкуватись на міжкультурному рівні, досягнувши порозуміння співрозмовника; вдалося виділити й описати вміння, що використовують стратегічну компетентність та наголосити на групах комунікативних стратегій, які рівносильні до обставин в усному спілкуванні [8, с. 56-60].

Отже, слідом за П.Мироною, визначаємо стратегію як процес розробки та реалізації комунікативного завдання, яке ставиться з метою ефективного впливу на адресата. У межах однієї стратегії можна виокремити декілька мовленнєвих тактик, що працюють на неї. Тактика є сукупністю мовленнєвих засобів, що дозволяють реалізувати стратегію. Стратегічна компетентність – це належне використання словесних та безсловесних комунікативних стратегій у процесі спілкування, для того, щоб компенсувати труднощі у спілкуванні; компенсувати недостатню комунікативну компетентність; досягти цілей і завдань спілкування; підвищити ефективність процесу спілкування; запобігти зриву у спілкуванні; краще вивчити мову й одержати мовленнєвий і соціальний досвід спілкування іноземною мовою.

## 1.2. Структура стратегічної компетентності

Стратегічна компетентність передбачає наявність *знань власних індивідуальних психологічних особливостей* (вербальних і невербальних засобів покриття у спілкуванні недоліків володіння іноземною мовою); *стратегій навчання* (знання граматичних одиниць та словотворення, що допомагають вживати логічну здогадку); *комунікативних стратегій* (використання макету дій та поведінки в мовленні, щоб отримати позитивний результат поставлених комунікативних цілей) і *належних умінь та навичок* (усвідомлювати власні індивідуальні психологічні особливості); вибір та доцільне використання навчальних стратегій у завданнях та індивідуальних психологічних особливостях; відбір і використання комунікативних стратегій відповідно до ситуації спілкування [30, с. 443] (див.додаток А).

Стратегічна компетентність реалізується шляхом використання стратегій двох типів: *навчальної* та *комунікативної*. Взагалі, стратегії не чітко розподіляють на навчальні та комунікативні, тому що під час вивчення іноземної мови одна і та ж сама стратегія може бути і навчальною, і комунікативною ,наприклад при користуванні нею в реальному спілкуванні. Стратегії цих груп поділяються на *прямі, непрямі* та *компенсаторні*.

*Прямі навчальні* стратегії стосуються безпосередньо дій з мовним і мовленнєвим матеріалом. Це стратегії *запам'ятовування* (мнемічні стратегії) та когнітивні. Вони формують навички з лексики, граматики, фонетики, орфографії і розвивають уміння читати, говорити, писати та прослуховувати, тобто оптимізують процеси формування мовних і мовленнєвих компетентностей [30, с. 446].

**Стратегії запам'ятовування** можна використовувати для вивчення мовного матеріалу та для формування мовленнєвих компетентностей. Вони включають стратегії створення ментальних зв'язків: класифікацію, групування, об'єднання, використання різноманітних методів зображення, карт, схем, ключових слів та слів про себе [30, с. 447].

**Когнітивні стратегії** використовують для аналізу і трансформації навчального матеріалу. Вони окреслюють відбір матеріалу відповідно до мети навчання, пошук потрібної інформації, виокремлення основної думки, робота зі звуковими та графічними формами, застосування формул за зразком, схрещення матеріалу, контрастний та зіставний аналіз виразів, переклад їхнього значення, конспектування основного з тексту, складання програми та визначення тез, аналіз роботи. Важливу роль при опрацюванні граматичного матеріалу відіграють такі когнітивні стратегії: уточнення правил та вибір випадків до них; індивідуальне складання правил спираючись на приклади використання граматичної структури; побудова моделі ілюстрації граматичного матеріалу; дедуктивне обґрунтування й аргументація граматичних явищ. Для навчання читання й аудіювання важливими стратегіями є ті, що визначають тип, дійових осіб, часу, місця прослуханого чи прочитаного тексту. Так як письмо тісно пов'язане з говорінням, то вищезазначенні стратегії можна використовувати для розвитку стратегічної компетентності письма. У писемному мовленні можна використовувати когнітивні стратегії: перевірка написаного, занотування думок під час письмової роботи, перефразування або заміна слів [30, с. 448].

**Непрямі стратегії** більшою мірою стосуються навчального процесу, проте, багато з них є важливими в спілкуванні, тому їх можна віднесені також і до комунікативних – підтримують і налоштовують вивчення іноземної мови, що базується на навчальній діяльності студента, емоціях та

поведінці, не використовуючи мову. Їх поділяють на *соціальні, афективні і метакогнітивні* [30, с. 449].

*Соціальні стратегії* передбачають вміння і бажання спілкуватися іноземною мовою з викладачами та ровесниками та особами, що володіють даною мовою. Ми можемо виділити наступні соціальні стратегії: прохання про допомогу та пояснення незрозумілого; ставити питання, щоб уточнити, підтвердити або виправити певну інформацію; створення невеличких груп для спільного навчання; кооперування з носіями мови; спілкування через Інтернет; вміння пристосовуватись до інших – розвивати розуміння культури, думок та почуттів інших, розуміння культури народу, мова якого вивчається [30, с. 449].

*Афективні стратегії* допомагають подолати страх, є засобом самозаохочення, асоціативні слова – «*контроль емоцій*», «*позитивне мислення*» [47]. Вони передбачають: пониження тривожності з методом самозаспокоєння та медитації; можливість вмикати музику у фоновому режимі під час занять та самостійної роботи; перегляд фільмів іноземною мовою, що вивчається; створення позитивних установок (про можливість виконання завдання); переборювання боязні помилок при спілкуванні іноземною мовою [30, с. 449].

*Метакогнітивні стратегії* ключові слова – «*організувати*», «*спланувати*», «*перевірити*», «*оцінити*» – це стратегії, що включають концентрацію на навчанні, обдумування процесу навчання та його планування, вміння керувати навчальним процесом, використовуючи певні стратегії під час виконання завдання, виділення основного і другорядного; планування послідовності своєї роботи з мовним і мовленнєвим матеріалом; встановлення мовного зв'язку нового та вже вивченого матеріалу; вміння правильно спланувати повторення; ведення словника для запису нових слів;

самоперевірка використання мовних засобів за допомогою наступних компонентів: візуальний моніторинг аудіомоніторинг, граматичний моніторинг; самоконтроль і самооцінку результатів навчання. Метакогнітивні стратегії можуть використовуватись також і в реальному спілкуванні іноземною мовою.

*Компенсаторні стратегії* можна вважати стратегіями комунікативними, проте вони можуть використовуватись і в процесі оволодіння іноземною мовою, ключові слова – «*подолати*», «*вирішити*» (використовуються методи пошуку особою виходу з ситуації, в зв'язку з недостатністю необхідних знань та вмінь та їх заміни). Їх умовно поділяють на дві підкатегорії: *навчальні та комунікативні* [84]. Так як це *стратегії навчання*, то вони мають індукцію повторення, перенос, класифікацію, дедукцію. З приводу покриття даний підвид компенсаторних стратегій поділяється:

*Граматичні* (мовні) – покривають неадосконалість розвитку мовної компетентності [66]. Вони відповідно розподіляються на *граматичні, фонетичні та лексичні*.

*Соціолінгвістичні* (що компенсують брак розвитку соціолінгвістичної компетенції) [71, с.113]. До цієї групи належать *стратегії співробітництва*.

*Дискурсивні* – покривають проблеми, що виникають у процесі мовлення, наприклад: творення мовлення; наголошення на почуттях та ставленнях; підтримувати бесіду; конкретизація обставин [29, с. 443]. До цього пункту відносять також *стратегії співробітництва*: просити про допомогу; розподіляти ролі та завдання; приходити до узгоди; порозумітися із співрозмовником [29, с. 445]. Останню групу компенсаторних стратегій поділяють на види комунікативної діяльності у разі виникнення труднощів: рецептивні стратегії (Сприймання); продуктивні стратегії (Продукування);

інтерактивні стратегії (Взаємодію); посередницькі стратегії (Медіацію) [28]. Компенсаторні *комунікативні стратегії* – це плани, які здатні вирішити проблеми за для досягнення комунікативних цілей. У педагогіці наведені *компенсаторні стратегії*, котрі порівнюють з редуکتивними стратегіям або стратегіями уникнення. Вони мають на меті уникнути ризику шляхом: змінення мети свого мовлення; застосовувати дану мету у компетенції; уникати проблемних тем, важких повідомлень та критичних висловлювань; згортання повідомлення; заміна сутності поняття [28].

На основі аналізу науково-методичної літератури [28; 114; 116; 124; 125] ми визначили вимоги до володіння стратегічної компетентності, що містить в собі стратегії,що використовуються у навчально–пізнавальному процесі за допомогою умінь та навичок.

Таким чином, на *першому курсі* студенти повинні оволодіти такими типами стратегій:

1. *Навчальними стратегіями*: метакогнітивними (слідувати за наявним планом; контролювати дії за наявним планом; пошук і відбір інформаціїз різних джерел; перевірка правильності отриманого результату; самооцінка результатів; ведення записів щодо джерел інформації; ведення словників, конспектів тощо; визначення і вирішення проблеми; самоперевірка підміна, за необхідності, стратегій навчання; оцінка та розбір тексту; самоконтроль використання мовних засобів; раціональний розподіл часу на екзамені); когнітивними (встановлення асоціації з явищами рідної мови; ставити питання, щоб розширити уявлення та знання відносно певної ситуації; роподіл знань використовуючи графічні основи; постановка правил за допомогою прикладів; використання ілюстративних та інтонаційнихоснов; транскрибування слів, словосполучень, речень і текстів; запам’ятовування лексичних одиниць); засвоєння інформації (асоціативні

співвідношення, запам'ятовування правил, застосування власної уяви, вживання опорних слів, робота з новими джерелами)) [28].

2. *Стратегіями користування мови у мовленнєвій діяльності*: добір лексичної і граматичної інформації та її повторення; залучення до роботи мовленнєвих кліше; просити про допомогу співрозмовника [67].

3. *Комунікативними стратегіями*: компенсаторними (уміти здогадатись тему та мету тексту за ілюстраціями, заголовком, основними словами; мовне спрощення та значення слів; виділення ключових слів; багаторазове прослуховування незрозумілих фрагментів фонограми; подолання обмеження у мовленнєвій діяльності та уміння перефразувати; соціальними (уміти працювати колективно, щоб досягти поставлених навчальних цілей; Інтернет – спілкування); афективними (запобігання хвилюванню при спілкуванні) [1].

На *другому курсі* студенти мовних закладів освіти повинні оволодіти такими типами стратегій:

1. *Навчальними стратегіями*: метакогнітивними (конкретизація цілей навчання; побудова плану за поданими цілями; розробка шаблонів завдань усного та писемного мовлення; робота з різноманітними джерелами інформації та її занотування; перевірка виконання та результату поставлених цілей); когнітивними (диференціація фактів і поглядів; аналіз різних поглядів; розгляд нового матеріалу цілісно; порівняльний аналіз подій рідної та іноземної мов; побудова тонограми фрагментів писемних та усних текстів; побудова схем та таблиць; шляхи вдалого запам'ятовування інформації; швидкий перегляд інформації з метою визначення її важливості) [28].

2. *Стратегіями користування мови у мовленнєвій діяльності*: інтенсивне залучення нових матеріалів з підготовкою перед цим;



дослідження мовних одиниць; наголошення намірів спілкування; збільшення обсягу завдання; активізація лінгвосоціокультурних та лінгвістичних знань; становлення та перевірка комунікативних припущень; вивчення проблем у поглядах співрозмовників чи в інформації; моніторинг успішності взаємодії [67].

3. *Комунікативними стратегіями*: компенсаторними (використання різноманітних рішень, використання зв'язку фонових знань, морфологічний аналіз та визначення зачення будови лексичних одиниць; запобігати складних тем у спілкуванні); соціальними (з метою корекції уміти ставити запитання; співпраця з іншими студентами; усвідомлювати та розуміти почуття та думки людей іншої культури, уміти надати інформацію про себе); афективними (самостійне заохочення до роботи; керування емоційним напруженням) [1].

Вимоги для студентів *третього курсу* передбачають вміння застосовувати такі типи стратегій:

1. *Навчальні стратегії*: метакогнітивні (аналіз особистих потреб та мети вивчення англійської мови; побудова покрокового плану завдань; аналіз відповідності результату поставленій меті; аналіз відповідності стратегій меті і досягнутому результату; постановка навчальної мети у спілкуванні; вирішення проблем за для успішного результату поставлених завдань); когнітивні (підсумок роботи; пояснення підсумку роботи) [28].

2. *Стратегіями користування мови у мовленнєвій діяльності*: скерувати дискусійний процес; спостереження за реакцією осіб, що спілкуються; ототожнення лінгвістичного та екстралінгвістичного матеріалу; впровадження можливих способів взаємодії в спілкуванні; пошук порозуміння з співрозмовником; спостереження співвідношення взаємодії задач) [67].

3. *Комунікативні стратегії*: соціальні (співпраця з особами, що володіють іноземною мовою; створення навчальної колективної практики спілкування)[1].

Студенти *четвертого курсу* повинні оволодіти такими типами стратегій:

1. *Навчальними стратегіями*: метакогнітивними (аналіз ефективності індивідуальних стратегій оволодіння англійською мовою; перегляд співвідношення нових умов наявним знанням та умінням; моніторинг відповідності поточного результату меті; планування й організація самостійного наукового проєкту; занотування досліджених результатів); когнітивними (розбір проблем та закономірностей різноманітних подій) [28].

2. *Стратегіями користування мови у мовленнєвій діяльності*: виникнення динамічного значення виразу [67].

3. *Комунікативними стратегіями*: соціальними (підпорядкування навчальної практики спілкування та оцінка її показників) [1].

Отже, структура стратегічної компетентності передбачає наявність знань особистих індивідуальних психологічних ознак, стратегій навчання, комунікативних стратегій та відповідних навичок і вмінь, що дозволяють використовувати ці стратегії відповідно до завдання, індивідуальних психологічних особливостей та ситуації спілкування. Стратегії класифікуються на три основні групи – навчальні стратегії, стратегії використання мови в різних видах мовленнєвої діяльності та комунікативні стратегії, у свою чергу в кожному з цих двох груп стратегій входять прямі, непрямі та компенсаторні стратегії. На кожному етапі навчання розширюються межі володіння студентами зазначеними стратегіями.

### 1.3. Підходи та принципи формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти

Студенти, які здобувають знання в мовних ЗВО, отримують два типи освіти: по-перше, це фах філолога, по-друге, це фах учителя іноземної мови. Успішне формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти передбачає застосування в освітньому процесі низки підходів.

Найбільш узагальненим серед підходів до підготовки спеціалістів з іноземної мови є *гуманістично спрямований*, що наводить сучасну модель вітчизняної освіти та пояснює принципи її організації до яких входять принципи: *індивідуалізації, гуманізації, основи реального досвіду студента та його співробітництва, розвивального навчання, позитивної налаштованості до роботи*. Гуманізація навчання втілює ідею можливості студента всебічно самовдосконалюватись, показати та формувати свої уміння та навички в рамках морально-психологічної обстановки навчального процесу, необхідність і доцільність дати їм самостійності, можливостей для самореалізації [125, с. 420].

*Особистісно орієнтований підхід* використовує побудову проекту змісту та методичного забезпечення враховуючи: ідивідуальні особистісні особливості ( емоційних, когнітивних, мотиваційних, комунікативних процесів і, зокрема, здібностей, потреб, мотивів, інтересів, якостей студентів); особистісних ресурсів (способів ,знань та умінь, що базуються на індивідуальному досвіді) [125, с. 431]. Як вважає В.Серіков, особистісно-орієнтована модель навчання містить в собі *функції самореалізації особистості*: функція рефлексії; функція вибірковості; функція буття

(пошук сенсу життя та творчості); формувальна функція; функція відповідальності; функція автономності особистості [30, с. 445]. Педагогічними умовами виконання цього підходу є *системне проведення психодіагностики*, а також *адекватне педагогічне забезпечення підготовки*, що включає в себе велику кількість методик, організація різних рівнів складності навчання одночасно. Для даного підходу суттєві *проблемно-пошукові, активні, дослідницькі та інтерактивні* методи. Оволодіння *загальнонавчальними вміннями* має на меті: постановка цілей заняття, визначення рівня особистісних вимог спираючись на аналіз цілей, завдань та запитань під час тематичної атестації; оцінка колективної та індивідуальної письмової або усної діяльності. З дидактичної точки зору даний підхід керується принципами: *індивідуалізації диференціації*, [68, с. 42], *різноманітності навчального матеріалу, основи особистісного досвіду особи, що навчається*.

Застосування *компетентнісного підходу* визначає компетентнісну теорію національної освіти та специфіку предмета цього дослідження. Психолого-педагогічна та діяльнісна підготовка студента до виникнення іншомовної стратегічної компетентності здійснюється у «компетентнісному» форматі, тобто через *комплексне* оволодіння студентом знаннями, навичками, вміннями та методами діяльності розвитку його здібностей і ціннісних керівних принципів. Серед методів компетентнісного підходу, вирізняються: *методи проєктів, портфоліо*, що пояснюють цілі цього підходу і відзначаються активною діяльністю суб'єктів навчання. Пропонується використовувати метод *моделювання життєвих ситуацій*. Варіативність – це важлива умова ефективності вищесказаних методів у, а кращими формами навчання є *групова та індивідуальна*.

*Діяльнісно-орієнтований підхід* визначений завданнями: необхідність покращити у двох основних видах діяльності – *навчальній і професійній* [65, с. 109]. Сам студент уможлиблюється опитнитись *суб'єктом* діяльності, якщо існують наступні внутрішні умови реалізації діяльності: відповідність діяльності внутрішнім мотивам суб'єкта, інтересам та потребам; усвідомлення студентом завдань, проблем, умов реалізації, критерій оцінювання та прогнозованих результатів діяльності. Вказаних умови є основним логічним ступенем діяльності, де відбувається «суб'єктивація». Їх активізовано до *орієнтувально-актуалізуючого* етапу підготовки. Його проходження зумовлене впровадженням дидактичних принципів *індивідуалізації та зорієнтованості на практичну діяльність*. Планування діяльності вважають її другим етапом [65, с. 104], під чим розуміємо проектування суб'єктами підготовки засобів та способів вирішення встановлених завдань з навчання. Адаптація принципів *розвивального навчання, основи особистісного досвіду студента, співпраці учасників навчального процесу* являє собою передумову реалізації другого етапу. Оцінити їх ефективність можна порівнявши мету цієї діяльності з отриманими наслідками, а оптимізацію підсумкового наслідку можна отримати за допомогою внесення відповідних корективів, досвід, який отримує на даному етапі студент, формує у нього стійкі індивідуальні установки на застосування різноманітних прийомів, засобів і способів дій які ефективно борються з подібними проблемами, що сприяє появі особистісного стилю. До діяльнісних методів і завдань дослідники відносять: *комплексні завдання; імітаційні діяльнісні завдання; проектні завдання; самоконтроль і самозабезпечення* [69, с. 42]. Головними діяльнісними методами організації підготовки вважають *групову та індивідуальну*.

**Технологічний підхід** означає процес проектування на рівні педагогічної технології, а також, готовність студентів створювати особисті технології формування іншомовної стратегічної компетентності в майбутній педагогічній діяльності. Поняття “*педагогічна технологія*” розуміється, як структура діяльності педагога і студента, дії якої направлені в певній послідовності, а її виконання несе в собі досягнення бажаного результату. Використання цього підходу дає можливість побудови проекту підготовчого процесу, форм організації взаємодії викладача і студента, гарантуючи позитивні результати і зводить до мінімуму можливі проблеми. З дидактичної точки основою даного підходу являється принцип *науковості* [71, с. 109].

**Аксіологічний підхід** полягає в тому, що специфіка їх ціннісних орієнтацій підпорядковується цілеспрямованому впливу, наслідки якого мають оцінки на початку, протягом навчання і по його завершенню. Даний підхід ґрунтується з принципами *гуманізації* та *індивідуалізації* [71, с. 104].

**Синергетичний підхід** створює педагогічні умови задля покращення результатів діяльності в навчанні, мотивує студентів до творчої діяльності. Синергію в педагогіці визначають за формулою:  $1+1>2$  та трактують як результат діяльності кожного студента у співпраці з іншими, є більшим, ніж в індивідуальному порядку [91, с. 145]. Методами, що впроваджують пояснення синергетичного підходу, є *проблемно-пошукові* та *інтерактивні*, форма є груповою, а принципи : *співробітництва, колективної взаємодії, індивідуалізації, основи на особистісний досвід студента, гуманізації*. Розуміння даного підходу базується на наступних *положеннях*: навчальна діяльність відбувається в межах самоосвітньої моделі, що трактується як бесіда між викладачем та студентами, яка має на меті вирішити проблемну ситуацію за умов невизначеності, шляхом використання певних прийомів

та засобів; вирішенням проблемної ситуації активна колективна робота студентів; завданням викладача є створити студентам певні умови для індивідуального здобуття знань, шляхом творчого мислення; а також «керувати, не керуючи», тобто підштовхувати студентів до адекватних шляхів розвитку, маючи на меті подолати неорганізованість і спонтанність їх діяльності, не впливаючи на особистість самого студента [52, с. 15]. Діяльність між викладачем та студентами можна пояснити як роботу між двома сторонами, які активно навчаються одна від одної; структура та методи педагогічного впливу узгоджуються з провідною професійно-трудовою діяльністю [52, с. 16].

Описані підходи зумовлюють використання в освітньому процесі мовних закладів освіти певних *принципів* [56, с. 428].

*Принцип гуманізації* зорієнтовує зміст, мету, форми та методи освітнього процесу на особистість студента, гармонізацію, «олюднення» її розвитку та творче самовираження. Основними *ознаками* даного принципу навчання є наступні: позитивне відношення викладача до студентів; розвиток стимулюючих якостей студента; використання діалогічного мовлення в навчанні; гуманістичний вид навчання [56, с. 431].

*Принцип співробітництва* керується використанням *фасилітативної* функції з боку викладача готуючи фахівців з іноземної мови. Тобто, даний процес *скеровує* студентів до *самостійного* пошуку відповідей на поставленні запитання або засвоєння вміннь, навичок і способів в навчальній діяльності. Позитивна фасилітація диктує викладачеві дотримання певних *умов*: завчасне планування та підготовка до заняття; побудова плану на вирішення питань; структура відповідних засобів та методів. Даний принцип дає змогу розвивати здібності, формувати інтереси, мотиви; засвоювати способи діяльності, одержувати індивідуальний досвід.

Йому властиві інтерактивні й пошукові методи навчання. Завдяки використанню *групової* та *індивідуальної* форм роботи відбувається вибір студентами найоптимальніших способів вирішення навчально-пізнавальних питань у співпраці з викладачем. [52, с. 17].

**Принцип колективної взаємодії** продовжує попередній дидактичний принцип, але потребує співпрацю між студентами. Його пояснюють як спосіб організації навчання, за допомогою якого студенти активно спілкуються обмінюючись інформацією між собою. Головними показниками ефективності даного принципу є: збільшення і покращення знань, вмінь та навичок студента; в процесі спілкування студентів створити умови формування характерних для колективу взаємовідносин; створення спільного кошику інформації. Форми, спільні з даним принципом є *груповими*, а методи – *інтерактивними*. [56, с. 423].

**Принцип індивідуалізації** зумовлює цілеспрямований розвиток особистісно-психологічних особливостей і потенціалу студента, керованого формами і методами його підготовки. Наприклад, безпосередньому розвитку підлягають *мотиви, інтереси, периферійні здібності, особистісні якості, вищі когнітивні функції*, а також *знання, уміння, навички та способи пізнавальної і практичної діяльності*. Організація підготовки за цим принципом допомагає створити в студентів *індивідуальний стиль* навчальної і подальшої педагогічної діяльності при формуванні в учнів іншомовної стратегічної компетентності з опорою на вже існуючий стиль [56, с. 438]. Основними вимогами та специфікою даного принципу вважають: особистісно – типологічні дані студентів, згідно яких вони поділяються на ситуативні гомогенні групи; підготовка індивідуальних завдань з попередньо встановленою метою для студентів кожної групи; забезпечення зайнятості та посиленої розумової навантаженості студентів; оптимальне



чергування індивідуалізованого з неіндивідуалізованим навчанням; перевага надається активним методам навчання. Даний підхід може керуватись формами та засобами *індивідуальних завдань*, сконструйованих за інтересами, потребами та здібностями студентів, розрахованих на самостійне виконання з урахуванням консультації викладача. Така підготовка потребує методів реалізації, а саме: підготовка рефератів з питань формування іншомовної стратегічної компетентності студентами; складання проектів; написання науково-дослідницьких робіт; розробка наочних дидактичних матеріалів; участь в конкурсах у навчальному процесі. Засобами групової форми є: пошук альтернативних засобів та прийомів діяльності в навчанні студентам, враховуючи їх здібності, інтереси та потреби; видозмінювання рівня складності одного завдання для студентів різного рівня навчання; складання і заповнення кожним студентом «Портфеля стратегій», що несе в собі шляхи подолання труднощів у вивченні іноземної мови; створення та заповнення викладачем планів індивідуального розвитку кожного студента [56, с. 440].

***Принцип єдності соціалізації та індивідуалізації***, що характеризується такими *ознаками*: залучення в освітній процес як *колективних*, так і *індивідуальних* форм і методів навчання та виховання, котрі співвідносяться суспільній природі особистості, соціальній і її біологічній, індивідуальній природі; *врахування індивідуальності* кожного студента у виконанні *групових* завдань; *оптимальність поєднання* самостійних і групових форм та методів навчання скерована віковими, індивідуальними, психофізіологічними, типологічними, а також етнічними та національними особливостями суб'єктів навчання та логікою навчального процесу [56, с. 426].

**Принцип основи на особистісний досвід студентів** означає врахує та актуалізує в ході підготовки досвіду кожного студента, отриманого в процесі навчання попередніх років. Основними надбаннями студента, що складають *основу* для росту *діяльничної готовності* являються: *розумне використання певних стратегій і прийомів* для вирішення навчально-комунікативних питань в процесі оволодіння іноземною мовою; *ціннісне ставлення до особистісної ефективності різноманітних стратегій та прийомів*, що слугують способами викреслення проблем у процесі вивченні іноземної мови. Отже, даний досвід надає можливість студенту *оцінювати загальну ефективність свого особистісного стилю* діяльності в навчанні, *підбирати* стратегії, котрі доцільніше виконують свої функції, *трансформувати* особистісно-раціональний стиль [56, с. 412].

**Принцип активності, свідомості і самостійності студентів** є продовженням діяльнично – орієнтованого підходу, його характеризують за основними *ознаками*: студенти являються *суб'єктами* діяльності в навчанні, котрі *усвідомлюють* завдання, цілі, зміст, умови, етапи, засоби та прогнозований результат і його важливість, а також показники оцінювання результатів індивідуальної підготовки до формування в студентів іншомовної стратегічної компетентності, мотивуючи вплив та *передумову* їх *активної участі* в організації, здійсненні та оцінці; *пояснення* студентам мети і специфіки застосованих до них *підходів, методів, принципів і форм навчання*, що формують іншомовну стратегічну компетентність; цей *використання шляхів включення* діяльності в активних та інтерактивних методах навчання; *усвідомлення* значення та практичної цінності *знань та вмінь*; *вміння* адекватно *оцінювати та аналізувати* свої успіхи та невдачі; використовуючи даний принцип підвищується рівень *індивідуальності* студентів [56, с. 415].

**Принцип наочності** втілює ідею задіяння чуттів у навчанні. *Активізація* діяльності студентів є основною *функцією* застосування наочності. Застосування *попередньо підготовленої наочності* для ілюстрування важкого теоретичного матеріалу при використанні *традиційних* або *нетрадиційних* методів попередньо підготовленою стає *фонічна група* наочності. Фонічну групу застосовують як оригінальний вид презентації матеріалів *кейс-методу*. Принцип наочності співвідноситься з *фронтальними* та *груповими* формами організації навчання [56, с. 417].

**Принцип розвивального навчання** трактується, як ряд характерних *ознак*: педагог організовує самостійну колективно-розподілену діяльність студентів, спираючись на його вміння організувати індивідуальну дослідницьку роботу студентів; орієнтирами для особистісного розвитку педагога (тип *співпраці в конфлікті*; *ціннісні-цілі*: розвитку, творчості, цікавої роботи,; *ціннісні-засоби*: сміливість та чуйність; *стиль активного саморозвитку*; навчання студентів через діалог з одногрупниками та викладачами; базуючись на навчальних завданнях та проблемах, що є близькими для студента, подаються нові дії та способи дій [56, с. 418]; знання, що були набуті в процесі підготовки повинні вирізнятися системністю, яку можна досягнути з допомогою залучення студентів до індивідуального використання додаткової літератури та формулювання основного матеріалу у формі теоретичних положень; навчання має на меті формування в студента творчої *самостійності* розвиваючи в нього організаторських умінь та вольових якостей; є) формування в студентів інтересу знань та *прагнення і вміння навчатися* є результатом ефективного спровадження даного принципу. Розвивальний принцип керується наступними методами організації навчання: *проблемними, проблемно-*

*пошуковими, дослідницькими та самостійної роботи. А формою, відповідно, групова [56, с. 419].*

***Принцип мінливості навчального матеріалу*** являється дидактичною основою підвищення покращення учіння. Використання даного методу в освітньому процесі передбачає вживання різноманітних методів та форм діяльності в навчанні, відтворення різних ситуацій внавчанні, що допоможуть швидше оволодіти мовою. Даний принцип стимулює цікавість студентів до участі внавчанні, сприяє кращому запам'ятовуванню і уважності, сприяє формуванню рефлексивних умінь [56, с. 421].

***Принцип орієнтованості на практичну діяльність*** налаштовує студентів на умови майбутньої професійної діяльності. На педагогічних спеціальностях застосування даного принципу сприяє розвитку у студентів *психолого-педагогічної готовності* до процесу навчання її практичного, теоретичного та внутрішньоособистісного компонентів. Слід зазначити, що діяльнісна підготовка студентів повинна бути спрямованою професійно. Даний принцип використовує форми та методи навчання, котрі структурують ситуації педагогічної праці та заохочують студентів вирішувати питання, що завуальовані в завданнях різних режимів роботи. До таких завдань слід віднести: *кейс-методику частково-пошуковий метод, рольові ігри* [56, с. 422].

***Принцип позитивної емоційної забарвленості*** пояснюється, задоволенням студентів від процесу підготовки та своїх навчальних досягнень. *Умовами реалізації* даного принципу є: структурна гуманістична думка викладача як організатора діяльності в навчанні; створення успішних ситуацій викладачем, що реалізують пізнавальний та творчий потенціал студентів; уміння враховувати індивідуальні особливості, потреби, інтереси та досвід студентів в ході підбору матеріалів, методів і форм навчання;

розуміння студентами критеріїв та способів оцінювання власних навчальних досягнень; співпраця студентів і викладача під час конструювання, планування і контролю індивідуальної підготовки; можливість корекції форм, методів та змісту навчання, щоб поліпшити значимі досягнень студентів [56, с. 433].

*Принцип науковості* є традиційною дидактичною передумовою організації навчання у вищих закладах освіти і, відповідно, підґрунтям її теоретичної і практичної цінності [56, с. 436].

Отже, підходами, що забезпечують реалізацію завдання щодо формування в студентів мовних спеціальностей стратегічної компетентності, є: принцип гуманізації, принцип співробітництва, принцип колективної взаємодії, принцип індивідуалізації, принцип розумного поєднання колективних, індивідуальних форм та способів навчальної роботи або єдності соціалізації та індивідуалізації, принцип опори на реальний досвід суб'єктів навчання, принцип свідомості, активності і самостійності суб'єктів навчання, принцип наочності, принцип розвивального навчання, принцип варіативності навчального матеріалу, принцип орієнтованості на практичну діяльність, принцип позитивної емоційної забарвленості, принцип науковості. Ефективне формування стратегічної компетентності уможливорюється завдяки реалізації в освітньому процесі таких принципів: принцип індивідуалізації, принцип співробітництва, принцип опори на реальний досвід суб'єктів навчання, принцип розвивального навчання, принцип варіативності навчального матеріалу.

## РОЗДІЛ 2

### СИСТЕМА ВПРАВ НА ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ МОВНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

#### **2.1. Вправи для формування стратегічної компетентності в аудіюванні**

Метою навчання аудіювання студентів мовних спеціальностей є розвиток слухової активності й підготовка студентів до сприйняття різних видів аудіотекстів: інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій [47, с. 254], ознайомлення з цілями навчання аудіювання та їх особливостями. Вона реалізується завдяки прогнозуванню зміста аудіотекста, розвитку вмінь розуміти загальний зміст тексту, визначення основної теми прослуханого тексту, ключової думки англомовного тексту, встановлення логічних зв'язків між частинами аудіоповідомлення. Особливо важливими для сприймання студентами аудіотексту ми вважаємо активізацію фонових знань студентів з тематики аудіювання через відповіді на запитання, стимулювання пізнавального інтересу, зацікавленості до предмета прослуховування, а також утворення необхідних: а) фонетичних навичок; б) граматичних навичок; в) лексичних навичок [4, с. 293]. Погоджуючись із висновками І.Гончар, зауважимо, що необхідно врахувати такі механізми аудіювання у ході опрацювання підсистеми вправ для формування англомовної компетентності такі, як внутрішнє проговорювання, довготривала і оперативна пам'ять, ймовірне прогнозування, мовленнєва здогадка, сегментація мовленнєвого ланцюжка [61, с. 86–92]. Звернувши увагу на те, що кожен з жанрів має різні риси, ми вважаємо за необхідне окремо розрізняти вправи для навчання аудіювання інтерв'ю, новин,

оголошень, лекцій. Покладаючись на точний опис інтерв'ю, оголошень, новин, лекцій, звернімо увагу на те, що на початковому етапі навчання аудіювання інтерв'ю важливо навчитись розуміти смислову опору тексту, сприймати мовленнєві особливості аудіотексту, які виражені у різноманітних соціальних, гендерних, вікових, расових, етнічних та географічних формах мови. На початковому етапі навчання аудіювання новинних повідомлень радимо активізувати фонові знання студентів з тем аудіювання, передбачених Програмою [1]. Суттєвим для успішного сприйняття новин на початковому етапі є включення бездіяльного словникового запасу за темами аудіювання, що зазначені у Програмі. Для вдалого сприйняття новинних повідомлень на даному етапі, ми вважаємо за доречне, потрібно розвивати уміння студентів переключати увагу з однієї теми на іншу не втрачаючи при цьому розуміння і запам'ятовування деталей кожного прослуханого аудіофрагмента. Також, важливо формувати рецептивні граматичні навички, щоб впізнавати та розуміти герундіальні та інфінітивні звороти, пасивні конструкції та інвертовані речення, котрі містяться в тексті новин. Разом Р.Вікович [9, с.34], ми вважаємо, що врахування паралінгвістичного фактору змісту новин є не менш вагомим для початкового етапу навчання аудіювання, оскільки адекватна інтерпретація студентами мовних спеціальностей жестів, міміки, поглядів учасників бесіди сприяє швидшому та легшому сприйманню усного повідомлення. Початковий етап навчання аудіювання оголошень звертає увагу у студентів на сприйманні та занотовуванні цифрових даних, власних назв, встановленню логічних предметних зв'язків між частинами оголошень після першого прослуховування. Аудіювання коротких наукових текстів активізує фонові знання студентів, вміння виділяти ключові слова, відрізнити головне від другорядного, уміти перефразувати і занотовувати найсуттєвіші факти

з почутого тексту, залишивши в пам'яті деталі. Слідом за К.Якубаєвою, ми переконані, що найбільші труднощі, з якими студенти стикаються, прослуховуючи лекцію, викликають незнайомі лексичні одиниці, складні синтаксичні конструкції, полісемія, паронімія, омонімія. Часткове розуміння змісту тексту, вибір неправильного значення почутого слова викликані обмеженістю в часі, відведеному на аудіювання [23, с. 45]. Для полегшення сприйняття аудіо чи відеолекції пропонуємо вправи на підбір синонімів та антонімів, що включають фонові знання з теми аудіювання. Наголосимо на тому, що полісемія та омонімія несуть негативний інтерферентний вплив рідної мови на сприйняття аудіоповідомлення англійською мовою [88, с. 81], пропонуємо виконання спеціальних вправ із залученням зорової опори.

Для організації процесу навчання аудіювання викладач може використовувати аудіо та відеоповідомлення, керуючись виділеними нами критеріями відбору аудіотекстів для навчання студентів англомовного аудіювання: *основними* (структурної, лексико-фразеологічної, граматичної і функціональної автентичності; відповідає програмним вимогам на рівні володіння іноземною мовою; жанрової спорідненості вимогами робочої навчальної програми з аудіотекстами) і *допоміжними* (мотиваційної цінності та новизни; робота з Інтернет-ресурсами; культурологічної автентичності аудіоповідомлень; урахування фонетичних й акустичних особливостей аудіотексту; реактивної автентичності аудіотекстів) [23, с. 277]. Метою стратегічного компонента навчання студентів аудіювання являється отримати знання про стратегії опанування труднощів в аудіюванні, вплив кожної з них та способи використання під час прослуховування текстів. Реалізувати мету стратегічного компонента навчання аудіювання під час настановчої сесії, доречно з використанням групової евристичної бесіди, пояснень, а також таких діяльностей



навчального середовища Moodle, як «Завдання», «Веб-сторінка», «URL», «Тест», покликаніх активізувати аудитивну свідомість студентів. Застосування навчального середовища Moodle для розміщення курсу з аудіювання також заохочує студентів до виконання завдань з аудіювання, оскільки студенти за допомогою цієї навчальної платформи можуть вільно спланувати прослуховування текстів, виконання вправ, аналізувати теоретичний матеріал щодо використання стратегій аудіювання. Ми пропонуємо студентам вчитися знаходити різноманітні нестандартні рішення комунікативних задач [69, с. 129], скласти список можливих аудитивних ситуацій з інтерв'ю, новин, оголошень, лекцій в межах певних тем. Виконання вищезазначених вправ буде надавати стимул студентам до систематичного прослуховування аудіоповідомлень, поліпшення вмінь аудіювання і бажання зрозуміти кожен наступний аудіотекст, займатися питаннями стратегій аудіювання текстів за різними жанрами. Таким чином, формування у студентів мовленнєвих навичок аудіювання, ознайомлення із стратегічними діями аудіювання, а також мотивація і стимулювання їхньої мовленнєвої діяльності стануть передумовою успішного навчання аудіювання студентів.

Метою основного етапу навчання аудіювання студентів мовних спеціальностей в межах нашого дослідження є розвиток умінь детального, глобального, критичного і пошукового аудіювання, напрацювання мовної інформації, аналіз та пояснення різних видів аудіотекстів. Для досягнення поставленої мети основного етапу навчання аудіювання нами запропоновано наступні вправи: розподіл аудіотексту на смислові частини, складання логічного плану (*mind plan*) прослуханого аудіоповідомлення, заповнення інтелектуальних карт (*mind map*, *linear notes*), прослуховування аудіо і відеофрагментів з різними акцентами, відокремлення головної

інформації від другорядної, прогнозування змісту повідомлення орієнтуючись на заголовок, висвітлення основної думки, уміти аналізувати та порівнювати аудіо чи відеоінформацію. Враховуючи лексико-граматичну складність аудіотекстів та вправ до них, на основному ступені навчання студентів аудіювання текстів різних жанрів ключовим є підтримання інтересу студентів до прослуховування текстів із наступним виконанням різноманітних і нестандартних завдань, націлених на розвиток перекладацьких здібностей. Серед них: перегляд відеоповідомлення із вимкненим звуком прогнозуючи інформацію спираючись на попередньо поданий лексичний матеріал, сприймання на слух повідомлення без відеоряду, одночасне прослуховування і занотовування тексту та основної інформації. Стратегічний компонент на основному ступені навчання аудіювання має на меті перевірку готовності студентів до застосування знань у розвитку стратегій подолання труднощів аудіювання, здобутих на початковому етапі навчання аудіювання. На даному етапі, нами запропоновано стратегічний контроль аудитивної діяльності студентів в три рівні: 1) заповнення студентами «Аудитивного щоденника» за темами із назвою тексту, детальною фіксацією змісту прослуханих та проглянутих аудіо і відеоповідомлень, занотувавши сприйняті на слух ключові слова та вирази, граматичні конструкції; 2) самостійна побудова стратегічного плану сприймання на слух текстів різних жанрів [ 11].

На просунутому етапі метою навчання аудіювання є вільне розуміння студентами аудіотекстів різних жанрів, удосконалення вмінь детального, глобального, пошукового і критичного аудіювання використовуючи стратегії аудіювання, вдосконалення специфічних аудитивних перекладацьких здібностей. Мета просунутого етапу навчання аудіювання досягається студентами через запис ключових слів повідомлення, складання

інтелектуальної карти та плану прослуханого тексту, стислий опис змісту аудіо чи відеотексту рідною мовою, запис лексичних одиниць, складання в письмовій формі короткої розповіді за змістом аудіо чи відеоповідомлення рідною мовою. На цьому етапі рівень психологічного дискомфорту студентів відповідно до сприйняття усного повідомлення на багато нижчий в порівнянні з початковим і основним етапами навчання аудіювання. Проте, студенти все ж потребують аудитивного заохочення з боку викладача, а також стимулювання власного усвідомленого бажання слухати аудіотексти з подальшим виконанням вправ на аудіювання. На просунутому етапі навчання аудіювання студенти занотовують до аудитивного опитувальника сформовані у них стратегії аудіювання, роблять аналіз використання запропонованих нами стратегій аудіювання прослуховуючи усні повідомлення, роблять оцінку власних вмінь застосувати стратегії аудіювання по трибальній шкалі і визначають шляхи розвитку незрозумілих для застосування стратегій аудіювання, самостійно визначають стратегії, які являються найпростішими та найскладнішими для використання під час аудіювання, вчаться застосовувати стратегії аудіювання, визначені ними індивідуально та удосконалюють вміння використовувати ті стратегії для подолання проблем в аудіюванні, які розвинені на недостатньо високому рівні [11]. Представимо систему вправ для формування у студентів компетентності в аудіюванні (див. додаток Б.).

У межах нашого наукового дослідження констатуємо, що, виконуючи завдання дотекстового етапу роботи з англomовним текстом для навчання аудіювання, студенти налаштовуються на сприймання інтерв'ю, оголошень, новин, лекцій через приборавши труднощі, пов'язані з умовами сприймання аудіотексту, індивідуально-особистісних та труднощів, пов'язаних з мовними особливостями аудіотекстів, що розвивають вміння прогнозувати

зміст тексту та обговорювати прослухану інформацію. Перед тим як прослуховувати аудіо і відеоповідомлення різних жанрів, слідом за Тоні Лінчем [107, с. 5], слід зауважити, що основними завданнями на даному етапі є уточнення смислу тексту та його мовленнєвих ознак. Інтенсифікація фонових знань з тем аудіювання базується на розумінні студентами аудіоповідомлення, організації необхідного фонетичного та лексико-граматичного матеріалу з аудіотексту. Дотекстовий, текстовий і післятекстовий етапи – це етапи роботи з аудіотекстом, що взаємопов'язані між собою. Позитивне виконання вправ дотекстового етапу, метою якого в нашому дослідженні є введення студентів в контекст аудіоповідомлення, ознайомлення зі стратегіями аудіювання, концентрування на граматичному, фонетичному та лексичному матеріалах, характеристика установки спілкування на аудіювання, сприяє розвитку вмій аудіювання на текстовому і післятекстовому етапах [11].

Виконуючи вправи текстового етапу під час прослуховування аудіозаписів чи переглядання відеосюжетів, студенти розвивають уміння пошукового і детального аудіювання, занотувачи ключові слова, узагальнюючи почуте повідомлення в усній чи письмовій формі.

Вправи післятекстового етапу містять в собі перевірку основної думки прослуханих або проглянутих новин, оголошень, інтерв'ю або лекцій обговорення усвідомленого змісту з уточненням деталей. Також для післятекстового етапу ми пропонуємо на аналіз типових фонетичних (вправи на швидкість, акцент та наголос аудіотексту), проблем з лексики та граматики (*trouble shooting exercises* термін Тоні Лінч) [107, с. 6-8]. Коли студент виконує вправи на формування компетентності в аудіюванні, то він використовує при цьому прийоми середовища навчання Moodle, що

потребують вживання цілого ряду стратегій, котрі містяться в англомовній аудитивній компетентності.

**Вправа 1.** (*Когнітивна стратегія та стратегія запам'ятовування: познакомити студентів із термінами «оголошення», «лекції» «інтерв'ю», і «новини»*).

*Read the definitions of an interview, news, an announcement and a lecture and match them with the key notions.*

1. A conversation in which a journalist puts questions to someone such as a famous person or politician is:

an interview; an announcement; news; a lecture

2. A television or radio broadcast which consists of information about recent events in the country or the world is:

an interview; an announcement; news; a lecture

3. A piece of information given over a public address system is: ...

**Вправа 2.** (*Компенсаторна (рецептивна) стратегія: навчити розпізнавати (сприймати) на слух різні жанри аудіо-текстів, використовуючи стратегічні дії.*)

*Listen to four audio excerpts. By their functional characteristics, mark the genre you hear opposite each track. Make use of the list of strategies given in Section 2 of the audiocourse and take strategic actions to distinguish among the genres.*

<b>GENRES OF AUDIO TEXT</b>	<b>Interview</b>	<b>Announcement</b>	<b>News</b>	<b>Lecture</b>
<b>Track 1</b>				
<b>Track 2</b>				
<b>Track 3</b>				
<b>Track 4</b>				

**Вправа 3.** Interview «Long life»

(Компенсаторна стратегія (стратегія навчання: мовна(фонетична))):

формувати фонетичні навички аудіювання.)

*Mind the pronunciation of the key words and phrases the interview contains. Listen to some of them and repeat the phrases you hear after the announcer. Make a list of the phrases you've just pronounced and sent it to your teacher using „Відповідь онлайн”.*

Keep it up, splash my face, life expectancy, fluid intake, fermented barley, in the same boat.

**Вправа 4.** Lecture «Banana Protein May Be Virus Killer»

(Компенсаторна стратегія (стратегія навчання: мовна(лексична))): зняти лексичні труднощі, формувати навички здогадки значень незнайомих слів, словосполучень, розвивати спостережливість, вміння використовувати конструктивні та метакогнітивні стратегії.)

*Here are the key expressions selected from the lecture you are going to listen to. First, guess what they mean. Then match the words with their explanation.*

- |                  |   |
|------------------|---|
| 1. biodegradable | <b>A.</b> to prevent it from affecting you or harming you   |
| 2. HIV           | <b>B.</b> very carefully in order to avoid possible danger;   |
| 3. to ward off   | <b>C.</b> bite and work(food) in the mouth with the teeth, especially to make it easier to swallow;   |
| 4. viral         | <b>D.</b> breaks down or decays naturally without any special scientific treatment, and can therefore be thrown away without causing pollution; |
| 5. chew          | <b>E.</b> a virus which reduces people's resistance to illness and can cause AIDS;  |
| 6. cautious      | <b>F.</b> caused by a virus;  |

Answers: 1d; 2e; 3a; 4f; 5c; 6b.

**Вправа 5.** (Компенсаторна стратегія (стратегія навчання:

мовна(граматична)): зняти граматичні проблеми в аудіюванні, формування граматичних навичок, уміння застосовувати конструктивні стратегії.

*If you can predict the grammatical structure of a sentence, you are well prepared for the whole message and can understand the text easier. Match the phrases with the grammar notions, analyzing the structure of each phrase and applying the grammar rules.*

- |                                  |                            |
|----------------------------------|----------------------------|
| 1. More than                     | <b>A.</b> infinitive;      |
| 2. A state of emergency makes it | <b>B.</b> numeral;         |
| 3. Saying it was necessary       | <b>C.</b> adjective;       |
| 4. The government can also       | <b>D.</b> noun;            |
| 5. President Erdogan announced a | <b>E.</b> bare infinitive. |

Answers: 1 b; 2c; 3a; 4e; 5 d.

**Вправа 6.** Lecture «How mobile phones change»

(Навчальна, когнітивна, метакогнітивна стратегії, стратегія

запам'ятовування: розвиток уміння окреслювати основну інформацію лекції, вчити зосереджуватись на основних місцях аудіо-повідомлення)

*You've just listened to the lecture. Check if you have understood the main information discussed deciding if the statements agree with the message you listened to. Choose "Yes" if the statement coincides with the given information, „No" if the statement contradicts the information.*

1. The earthquake destroyed the capital and several villages around. (No)
2. Because of the devastation people sent a lot of SMS texts. (Yes)
3. About 80% of the people used mobile telephones asking for help. (Yes)
4. The Trilogy Emergency Response Application provides the casualties with money. (No)
5. About 70% of those who received the TERA data shared it. (Yes)

**Вправа 7.** (Стратегії запам'ятовування: розвивати вміння відтворювати деталі повідомлення по пам'яті, застосовуючи граматичні та лексичні відношення між елементами аудіоповідомлення, навчати розумно застосовувати вивчений матеріал)

*A detailed text understanding means excellent anticipating skills, high attention and the ability to memorize information quickly. To succeed in this, complete a part from the news episode (1 word for each gap) with the words from the news.*

**Вправа 8.** (Висхідні, когнітивні, конструктивні стратегії: розвивати вміння концентрувати увагу на специфічній інформації, відділяти головне від другорядного)

*Interpreters possess an incredible ability to memorize the details of the audio or video message, analyze it, making necessary links between the ideas or facts. Taking into consideration the vocabulary list given to you in the previous exercises, listen to the Audience Member Instructional Video and complete the table for Do's and Don'ts given below.*

#### ***Audience Member Instructions***

##### ***Do's***

Prepare to listen, smile and **1**... .

**2**.... your hands together in a rhythmic fashion.

Try some **7**. ... at intermission.

**8**. ... out our survey.

Watch lighted area not to **9**. ... .

##### ***Dont's***

Never laugh or **3**. ... at the inappropriate times.

Always avoid loud **4**. ... .

Talking, **5**. ... and humming are forbidden.



Fangle 6. ... shouldn't be on.

A little preparation will help you be like a 10. ...

Answers: 1. laugh 2. Slap 3 applaud 4. noises 5. Whistling 6. doodads 7. morsel  
8. fill 9. sleep 10. pro

**Вправа 9.** (*Метакогнітивні та нисхідні стратегії*: розвивати вміння критичного аудіювання, висловлюючи власну точку зору щодо почутої інформації)

*Interpretation of the text requires both objective and subjective opinions. Answer the questions expressing your attitude to the issues raised, agreeing or contradicting them.*

1. What are the secrets of having a long life?
2. What is the secret of longevity in the Mediterranean region?
3. How can laughing contribute to a long life?

**Вправа 10.** Lecture «Banana Protein May Be Virus Killer»

*(Стратегії запам'ятовування, соціально-афективні стратегії*: розвивати вміння аналізувати записані ключові слова аудіоповідомлення, розвивати здібності до синхронізації слухового сприймання з веденням нотатків)

*Interpreters' ability to be ready to understand the details of the audio message can be developed by a focused listening to the same text for a few times. Listen to the lecture again having analyzed your notes before. While listening to it for the second time, make either linear notes or a mind map: (див. додаток 3). Present your notes in .*

**Вправа 11.** (*Навчальна, метакогнітивна стратегії, стратегії автономного навчання*: вчити оцінювати вміння застосовувати стратегії аудіювання)

*Make use of the electronic resources (see „Supplementary”) to select three audio or video messages according to the topics. Listen to the selected audiotexts and*

complete the *Listening Comprehension Diary*. Use the list of the strategies and strategic actions in „*Supplementary*” to complete the last column.

<i>Name _____</i>		<i>Last name _____</i>		<i>Group _____</i>
<i>Topic</i>	<i>Name of the audio text</i>	<i>Downloaded from/ listened at (site)</i>	<i>Issues raised in the audio text</i>	<i>Applied Listening Comprehension Strategic Actions</i>
<i>Mass Media</i>				
<i>Theatre</i>				
<i>Medicine and Health</i>				

**Вправа 12.** Lecture ”Elizabethan Theatre”

(Компенсаторна, комунікативна, когнітивна стратегії: навчити передбачати зміст лекції переглядаючи відеосюжет із вимкненим звуком, базуючись на екстралінгвістичних засобах спілкування та написах і заголовках, поданих на екрані)

*Watching a video lecture with the sound off will contribute to your better and quicker understanding of the message. Watch the video about Elizabethan Theatre with the sound off. While watching it, mind the headings, notices, headings and captions presented to you on the screen, make use of the photos, pictures, graphs too. Make notes of the data you’ve understood. Use „Відповідь онлайн” to place your answer.*

**Вправа 13.** (Навчальна, метакогнітивна стратегії, стратегії

автономного навчання: сприяти вмінню аналізувати власну стратегічну аудитивну діяльність.)

*Complete the Strategic Listening Comprehension Selfvaluation Form for Future Interpreters. Analyze those strategies which are easy/difficult for you to use. What can you do to improve your strategic approach to the process of listening? Use „Відповідь онлайн” to place your answer.*

Отже, навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання відбувається в три етапи: виділяється початковий, основний та просунутий етап. Формування стратегічної компетентності відбувається паралельно з розвитком адитивних навичок. Запропонована система вправ для аудіювання складається із п'яти підсистем. Перша підсистема вправ спрямована на здобуття знань і включає вправи для здобуття знань про різні жанри аудіо текстів і вправи для виявлення видів стратегій та їх діями для подолання проблем в аудіюванні текстів різних жанрів. Друга підсистема вправ націлена на формування навичок, до неї входять вправи для формування лексичних, фонетичних і граматичних навичок аудіювання текстів різних жанрів. Третя підсистема вправ призначена для розвитку умінь і містить вправи для розвитку умінь глобального, детального, критичного та пошукового аудіювання текстів різних жанрів. Четверта підсистема вправ спрямована на розвиток здібностей студентів і включає вправи для розвитку специфічних аудитивних перекладацьких здібностей. П'ята підсистема вправ безпосередньо націлена на розвиток умінь і навичок застосування стратегій і містить вправи для формування стратегій подолання проблем, пов'язаних з мовними особливостями аудіотекстів, умовами сприймання аудіотексту та особистісних труднощів аудіювання.

Кожна вправа розроблена із урахуванням необхідності формування в студентів мовних спеціальностей стратегічної компетентності, тому в процесі їх виконання студенти застосовують низку стратегій: навчальні, когнітивні, метакогнітивні та компенсаторні стратегії, стратегії

запам'ятовування, конструктивні та соціально-афективні стратегії, а також стратегії автономного навчання.

## **2.2. Вправи, спрямовані на формування стратегічної компетентності в читанні**

Необхідність розвитку стратегічної компетентності у читанні пояснюється мовною проблематикою професійно орієнтованих текстів, здібностей у читанні, якими мають оволодіти студенти. Цільовим рівнем володіння мовою для студентів є B2, за умов якого студенти зобов'язанні знаходити та аналізувати нові текстові матеріали, що містяться в англomовних джерелах, користуючись відповідними пошуковими методами і термінологією [16, с. 3]. Сучасне пояснення процесу читання включає в себе безпосередній зв'язок із рецептивними стратегіями. Слідом за У.Грейб читання виступає, як активний процес порозуміння, де студенти навчаються ефективним читацьким стратегіям [103, с. 377]. Так, А. Паран стверджує, що читання – це діяльність, котра формулює припущення щодо змісту тексту, який треба прочитати [121, с. 25]. Таким чином, читач може зрозуміти головну ідею прочитаного, перевіривши достовірність вихідної гіпотези. Стратегіями в читанні доцільними є способи, котрі студенти використовують для збагачення навичок. У дослідницькій літературі загальні стратегії читання поділяють на три групи. Читання «знизу – догори» являє собою стратегією послідовного читання. На думку вітчизняних і зарубіжних дослідників (О.Тарнопольський, Д. Нуан), стратегія не сприяє формуванню доцільних умінь читання. Для результативного навчання читання необхідно навчити студентів розуміти набагато більші текстові частини. Інформаційний пошук, переробка й оцінка інформації

використовують стратегію «згори – донизу». Даний підхід відбирає невелику кількість найбільш інформативних компонентів тексту, щоб припустити його основну думку. Ці два підходи об'єднує між собою інтерактивно-компенсаторна модель читання, базуючись на висловлюванні, що під читанням розуміють діалоговий процес, в якому читач завжди переходить з стратегії «знизу – догори» на стратегію «згори – донизу» [110, с. 255]. Для того, щоб зрозуміти прочитаний текст, необхідно: з'ясувати основну ідею тексту; перефразувати та змінити послідовності подачі інформації; узагальнити прочитаний матеріал; звернути увагу на смислове згортання текстової інформації. Так як, компресія включає багато важких процесів, студентам необхідно навчитись використовувати відповідні стратегії, щоб полегшити реалізацію смислової редукції. Способи, котрі використовують студенти задля виконання різноманітних дій зі згортання інформації спеціалізованих публіцистичних статей є стратегіями компресії. Виристання стратегій аналізується методичною літературою як здійснення когнітивних принципів планування, виконання, корекції та оцінювання у читанні. Таким чином виділяють чотири основні групи стратегій: планування; виконання; перевірки та корекції. Стратегія планування у читанні містить: план процесу читання (перевіряє рівень достатності наявних знань, визначає та організовує ліквідацію дефіциту знань); вирішення теми тексту за його структурними елементами і за рисунками, таблицями, діаграмами; прогнозування змісту тексту, що має читатись. Стратегії виконання у читанні базуються на «побудові репрезентації вираження значень та гіпотез, а також комунікативних намірів, що стоять за ними» [34, с. 68]. Стратегії даної групи включають: поняття головної думки; міркування над прочитаним; вживання семантичних слів та словосполучень, щоб здогадатись їх значення; аналіз прочитаних частин

тексту з використанням паузації в процесі читання; пошук головної та другорядної інформації та визначення конкретних фактів; застосування лінгвістичних ключів та контекстуальної здогадки; переклад відчизняною мовою складних в розумінні фрагментів тексту [11]. Семантичне згортання тексту містить наступні операції: перефразовувати висловлювання; синтез деяких елементів із тексту; узагальнення; об'єднання текстових відношень [2, с. 93]. Отже, до складу стратегій у компресії входять: перефразування важких лексичних та граматичних конструкцій; синтез виділених елементів в тексті; узагальнення за синтезом найбільш важливих фактів; об'єднання текстових предикатів. Стратегії оцінювання перевіряють ефективність поданої моделі читання, що сприяє розумінню прочитаного. У такому разі, викладач використовує різноманітні методи контролю розуміння змісту прочитаного. На разі розходжень, здійснюється корекція та пошук альтернативної моделі. В процесі читання спеціалізованих статей студенти використовуватимуть лише стратегії, які є більш ефективними для виконання накреслених завдань, обираючи свої стратегії, щоб успішно виконати поставлені цілі. На думку авторів Рекомендацій Ради Європи, застосовуючи стратегії потрібно бути керованим, тому що керування діями з боку учасників процесу навчання сприяє посиленню їх компетенцій [34, с. 9]. Таким чином, існує потреба створити слушні умови для мобілізації ресурсів студентів, щоб активізувати їхні навички і вміння професійно орієнтованого читання. Для формування вмінь застосовувати стратегії планування в читанні ми пропонуємо підготовчі вправи, які виконують здебільшого на дотекстовому етапі й готують студентів до розуміння змісту тексту, що створюють його прогнозування. Виконання поданих вправ сприяє визначенню тематики та ідеї тексту, а також ознайомлення з його

методологією за допомогою елементів з тексту та рисунків, таблиць, діаграм.

**Вправа 1.** (на матеріалі статті «Keeping the customer happy» (The Times)) (*Стратегія реценції*: планування – встановлення тематики статті за її структурними компонентами; формування вміння передбачати основну думку статті, що буде читатися, за її структурними елементами).

*Look at the headline (“Keeping the customer happy”) and say what the article can be about.*

**Вправа 2.** (на матеріалі статті “Empowered” (The Economist))

(*Стратегія реценції*: планування – перевірка наявних фонових знань, активізувати фонові знання)

*The following questions aim to assess your awareness of Russian economic policy. Read them and answer.*

1. What advantages do you think Russia has in the European gas and oil market?
2. Is Russian Gazprom a private company?
3. What post did Anatoly Chubais hold in the Russian government?
4. Do you think Europeans can cooperate with Russian oil companies and make profits? How?
5. What problems does Russian power industry undergo?

Маючи на меті застосувати стратегії виконання в читанні ми пропонуємо мовні вправи. Таким чином, виконуючи лексико-граматичні вправи у студентів формуються навички і вміння: вміле користування лінгвістичними ключами, контекстом і семантичним полем для здогадки про значення невідомих слів; навички і вміння перекладу.

**Вправа 1.** (на матеріалі статті «Scottish & Newcastle Agrees to Be Bought and Split» (The Economist))

*(Стратегія реценції: виконання – використання уривку для припущення значення термінів, формувати навички прогнозувати вживання термінів)*

*Read the passage and fill in the gaps with the appropriate word.*

After three months of negotiating on the price, Carlsberg and Heineken agreed to pay £8 in cash for each (1) ... of Scottish & Newcastle, which makes Foster's and Kronenbourg 1664 beer. The (2) ... offer represents a 26 percent (3) ... to the value of Scottish & Newcastle's shares on Oct. 16, a day before the two companies said they were considering a takeover a) premium; b) bid; c) deal; d) share; e) takeover.

**Вправа 2.** (за матеріалами статті «Knowing me, knowing you» (The Times)).

*(Стратегія реценції: виконання – застосування лінгвістичних структур припускаючи значення складних граматичних одиниць, вдосконалювати навички співвідносити граматичні структури зі значенням).*

*Fill in the blanks with the appropriate grammar form given in the box.*

increased – adopting – making – have – shopping – satisfied – taking – making working.

1. Customers are sent regular email alerts for product recommendations and discounts that really appeal to that individual, based on their known (1)... and reading habits. ...

Окрім вищезазначених вправ, формуванню вмінь орудуватися стратегіями виконання у читанні використовують мовленнєві задачі на прогрес оцінки публіцистичних статей. Ці завдання формують такі стратегічні вміння: читання й перероблення в різних режимах; визначення основної та другорядної інформації; аналіз прочитаних текстових фрагментів.



**Вправа 1.** (за матеріалами статті «Investors urged not to panic but to buy on falls» (The Financial Times)).

*(Стратегія реценції:* виконання – аналіз прочитаних структурних частин, паузація, навчити виділяти в тексті головну та другорядну думку).

*Read the article and mark its main facts with a pencil or highlighter.*

**Вправа 2.** (за матеріалами статті «Ukraine’s Relations with NATO» (The Kyiv Post)).

*(Стратегія реценції:* виконання – застосування контекстуальної здогадки змісту тексту, що буде читатись, формувати вміння прогнозувати вживання контекстуально-зумовлених синтаксичних конструкцій).

*Read the text and fill in the missing sentences of your own.*

Завдання на формування навичок і вмінь смислової компресії призначені для розгортання відповідних стратегій: перефразування та переструктурування складних лексико-граматичних структур; синтез окремих текстових елементів; узагальнення; об’єднання текстових предикатів.

**Вправа 1.** (за матеріалами статті «Businesses embrace charity despite tax hurdles» (Kiev Post)).

*(Стратегія смислової компресії:* лексичне та граматичне перефразування використовуючи зміну об’єму висловлювання, застосовувати вміння та навички смислової компресії основою операцій із перефразування)

*Paraphrase the following sentences preserving their contents. Use the suggested beginnings of new sentences.*

**Вправа 2.** (за матеріалами статті «Scottish & Newcastle Agrees to Be Bought and Split» (The Financial Times)).

*(Стратегія смислової компресії: синтез певних елементів в тексті основується їх спільними рисами, формування вміння та навичок смислової компресії основується операціями із об'єднання елементів з тексту).*

*Unite paragraphs 4-9 specifying the gained market share of both brewers and omitting all secondary and superfluous details.*

Як спосіб розвивання стратегій оцінювання й корекції у читанні ми пропонуємо завдання на перевірку розуміння прочитаного, що має на меті встановити відповідності запропонованих резюме (А, В, С) змісту тексту. Таке завдання призначене для оцінювання з боку викладача та самооцінювання студентом-читачем рівня розуміння прочитаного тексту, не виключаємо того, що це може бути сигналом необхідності корекції через неточне та неповне розуміння.

**Вправа 1.** (за матеріалами статті «Scottish & Newcastle Agrees to Be Bought and Split» (The Financial Times)).

*(Стратегія реценції: оцінювання/корекції – встановлення відповідності запропонованого резюме змісту прочитаного, перевірити розуміння основного змісту прочитаної статті).*

*Read the following summaries (A, B, C) of the article “Scottish & Newcastle Agrees to Be Bought and Split”. Define which summary corresponds to the contents of the article the most adequately.*

Отже, нами було з'ясовано, щов ході читання англійською мовою безпосередньо пов'язаний із використанням рецептивних стратегій. Вони допомагають успішно виконувати поставлені задачі з читання. Слід зауважити, що успішне досягнення кінцевої цілі зазначеного процесу та розуміння прочитаного залежить від репродуктивних дій (текстової компресії). Ми вважаємо, що студентам необхідно оволодіти рецептивними та стратегіями смислової компресії у читанні. Рецептивні стратегії ми

зкласифікували у чотири групи: планування, виконання, перевірка та корекція. Кожна з поданих груп будується за допомогою розроблених завдань на відповідному етапі навчання читання. Послідовність застосування стратегій співвідноситься із формуванням умінь відповідно. На рівні з рецептивними стратегіями у виконанні студенти розвивають стратегії смислової компресії, що мають на меті ефективне виконання дії зі смислового згортання. Таке комбіноване використання стратегій гарантує цілісність процесу розуміння текстів.

### **2.3. Вправи для формування стратегічної компетентності в говорінні**

Спираючись на визначення терміна «вправа» Е.Азімова [58, с. 322] та Ю.Пассова [80, с. 67–68], під вправою для формування стратегічної компетентності трактуємо, як методично сталу одиницю навчального матеріалу, що запам'ятовується за допомогою цілеспрямованої та організованої роботи. Метою організованої роботи є покращення навичок і умінь із поступовою їх автоматизацією в мовленні. Спираючись на вимоги до завдань для прогресу мовленнєвих навичок, сформульованих Ю.Пассовим, виокремимо основні вимоги: мотивація мовленнєвого вчинку; використання життєвих ситуацій у вправах; застосування свідомості для поставлення мети висловлювання; кожен компонент вправи направлений на підробку вправ для формування у студентів навчально-стратегічної компетентності в процесі навчання англомовного діалогічного мовлення та мовленнєвого спілкування; взаємозв'язок трьох етапів мовленнєвої діяльності; цінність фраз у спілкуванні; гарантування безпомилкових мовленнєвих дій; використання однієї мови у вправі; короткі терміни виконання вправи; достатня кількість однотипних фраз для засвоєння

матеріалу [80, с. 67–68]. Основними вимогами до вправ для розвитку мовленнєвих умінь виділяють такі: надавати мовленнєво-мисленнєву задачу різного рівня; забезпечувати природну ситуацію навчання; представляти нову мовленнєву ситуацію; дбати про ініціативну мотивацію студента; розвиток мовлення має бути пов'язаним з діяльністю студента; забезпечувати максимальну і постійну комбінованість мовленнєвого матеріалу; вправа має бути одномовною [80, с. 67–74]. Разом з тим, Н. Гальскова стверджує, що з боку викладача існують ступені скерованості виконання вправ студентами у практиці спілкування, так всі вправи поділяють на два ступені: підготовлені, тобто керовані з боку викладача та непідготовлені, тобто некеровані з боку викладача [60, с. 212–216]. Вправи для формування стратегічної компетентності в діалогічному мовленні поділяються на вправи за: спрямованістю на сприйняття або подачу інформації – рецептивними, продуктивними, рецептивно-репродуктивними вправами; спілкуванням – комунікативними, умовно-комунікативними вправами; вживанням відчизняної мови – одномовними, двомовними або перекладними вправами; працездатністю у процесі навчання – тренувальними, контрольними вправами; виконанням у певному місці – аудиторними, самостійними вправами; обмеженням часу – нормованими, ненормованими в часі вправами; характером виконання – парними, самостійними або індивідуальними вправами; залученням опор – з опорами, без опор; ступенем керованості з боку викладача – керованими, некерованими вправами [26, с. 66]. Усі вищеперераховані типи вправ ми співвіднесли до єдиної підсистеми, погоджуючись з думкою Н.Гальскової, ми вважаємо, що вправи розраховані на розвиток мовленнєвих можна назвати багаторівневою підсистемою, що має на меті комбінування матеріалу відповідно комунікативних намірів [60, с. 212–216].

Структуруючи підсистему, ми взяли до уваги етапи розвитку вмінь спілкування за Н. Гальсковою, які можна екстраполювати на навчання діалогічного мовлення. Розвиток підготовленого мовлення передбачає видозміну прикладу мовлення; плід особистісного висловлювання з опорою на джерела інформації. Розвиток непідготовленого мовлення вживається з опорою на джерела інформації; з опорою на життєвий та мовленнєвий досвід; з опорою на проблемну ситуацію [60, с. 212–216]. Діалогічне мовлення в цілому залежить від умінь користувача іноземної мови звживати навчальні та комунікативні стратегії. Зауважимо, що Т.Олійник визначила, що стратегічна компетентність в діалогічному мовленні містить наступні вміння: знаходити індивідуальні психологічні властивості; обирати та застосовувати стратегії навчання до завдання та індивідуальних психологічних властивостей; обирати та застосовувати комунікативні стратегії щодо можливості спілкуватися [37, с. 266–272].

Узагальнивши дані аналітичного огляду наукових досліджень стосовно навчання стратегічної компетентності (Р.Оксфорд [116], Дж.О'Меллі [114] та А.Шамо [100], Г.Стерн [124], Л.Бахман [95], М.Кенел і М.Свейн [113]) та зробивши аналіз теоретико-практичних досліджень, можна твердити, що користувач іноземної мови повинен володіти такими вміннями: *Уміння вступати до розмови*: уміти легко дискусувати, використовуючи відповідні мовні засоби; уміти починати, підтримувати та завершувати розмову належним чином; уміти застосовувати мовленнєві кліше та звороти, щоб виграти час, почати або завершити розмову. *Уміння співпрацювати*: уміти здійснювати зворотній зв'язок сприяти розвитку бесіди, залучати до неї нових співрозмовників, сприяти розгортанню бесіди на знайомі теми; уміти застосовувати потрібні стратегії задля досягнення порозуміння. *Уміння звернутися за роз'ясненням*: вміти ставити додаткові

запитання, що потребують роз'яснення, а також уміти скористатись стратегіями роз'яснення [16, с. 86–87].

У Європейському мовному портфелі виділено такі вміння в діалогічного мовлення: уміти без проблем, будучи слухачем чи мовцем, почати бесіду, підтримати та завершити її; уміло обмінюватись детальною інформацією, котрою цікавиться співрозмовник; уміти показувати свої емоції і наголошувати на важливості подій; вміти провести інтерв'ю, уточнюючи та підтверджуючи інформацію, розвивнувши найцікавіші питання [16, с. 28–40].

На нашу думку розвиток мовленнєвих умінь у діалогічному мовленні як вид у мовленнєвої діяльності і навчально-стратегічних умінь мають відбуватися взаємопов'язано. Навчально-стратегічні вміння керують швидкістю та якістю виникнення компетентності в діалогічному мовленні. Виділивши вміння як діалогічне мовлення, ми можемо наголосити, що кожна система вправ повинна забезпечувати: ряд доцільних вправ відповідно до певних умінь та навичок; опису потрібної послідовності вправ; відношення вправ згідно за видами, типами, підвидами та варіантами; частота вживання певного матеріалу; доцільний взаємозв'язок всіх рівнів системи [82, с. 96].

Для формування стратегічної компетентності у діалогічному мовленні нами було розроблено підсистему вправ, що означає групування вправ, направлених на засвоєння мовленнєвої діяльності, до якої входять сукупність вправ [82, с. 100]. Опишемо критерії укладання підсистеми вправ для формування стратегічної компетентності, розроблених Ю.Пассовим та видозмінених нами згідно цілей нашого дослідження: вирішенні труднощів у вивченні іноземної мови; урахування особливостей особистісного типу навчання та використання навчальних і комунікативних стратегій;

інформування студентів, щодо видів стратегій; забезпечення постійного повторення мовного матеріалу та використання різних видів стратегій; поділ мовного матеріалу та стратегій відповідно до комунікативних потреб спілкування; забезпечення пошуку нових стратегій та різноманіття вправ в процесі навчальної діяльності; узгодження аудиторної та позааудиторної робіт; відповідність вправ та відповідних їм стратегій як на заняттях з англійської мови, так і для самостійної роботи [81, с. 110]. До складу підсистеми вправ для формування стратегічної компетентності у діалогічному мовленні входить два комплекси вправ:

*Комплекс I* містить сукупність вправ на застосування прямих стратегій в діалогічному мовленні: Вправи для розвитку вмінь застосовувати стратегії запам'ятовування, поділяються на підгрупи: вправи для навчання створювати ментальні зв'язки; вправи для навчання використання різних способів зображення; вправи на актуалізацію вивченого матеріалу; вправи для навчання використовувати фізичні реакції та відчуття. Вправи для розвитку вмінь застосовувати когнітивні стратегії, поділяється на підгрупи: вправи на застосування комунікативних стратегій у діалогічному мовленні; вправи на створення та отримання повідомлень; вправи на аналіз та аргументацію; вправи на систематизацію або демонстрацію мовленнєвих матеріалів. Вправи для розвитку вмінь застосовувати компенсаторні стратегії, включає такі підгрупи: вправи на застосування мовної здогадки; вправи на подолання труднощів, що з'являються у процесі спілкування.

*Комплекс II* містить сукупність вправ на застосування непрямих стратегій в діалогічному мовленні: Вправи для розвитку вмінь застосовувати метакогнітивні стратегії, охоплює такі підгрупи: вправи на використання фонових знань; вправи на планування й організацію власного процесу навчання; вправи на оцінку процесу і результату навчання. Вправи для

розвитку вмінь застосовувати афективні стратегії, включає такі підгрупи: вправи на зниження тривожності; вправи на створення позитивних установок; вправи на подолання негативних емоцій. Вправи для розвитку вмінь застосовувати соціальні стратегії, охоплює такі підгрупи: вправи на запитання до партнера по спілкуванню; вправи на співпрацю з іншими; вправи на розвиток емпатії.

Наведемо приклади вправ, що увійшли до підсистеми вправ, котру було створено нами. Спочатку ми пропонуємо студентам ознайомитися з анкетною “Are you a good language learner?”

Фрагмент анкети

“Are you a good language learner?”

### ARE YOU A GOOD LANGUAGE LEARNER?

Do the following quiz. You may tick more than one answer to each question/ try to be as honest as you can!

1. When you start a course in a foreign language, do you know what you want to get out of it?

a yes, always      b yes, sometimes      c no, never

2. Do you know more or less what level you are now?

a yes      b no

3. When you learn a new piece of language, do you try to practise it afterwards?

a never      b occasionally      c sometimes      d usually      e  
always

4. ...



**Вправи для розвитку вмінь застосовувати компенсаторні стратегії** (вправи для навчання долати труднощі, що виникають у процесі спілкування).

**Вправа:** (Репродуктивна, комунікативна стратегії: розвиток умінь звертання за поясненням невідомого терміна, слова).

*You are the assistant of one of your teacher at the international conference, where different spheres of science are represented. How would you respond if one of the scientists asked you the following question?*

Don't forget! You can use your own strategy for asking for clarification. For example, by means of such phrases, questions: "Sorry, I don't follow", "I didn't catch that. Would you mind repeating it?", "Could you repeat the question, please?", "Sorry, I don't know what you mean by "Topiary". Would you mind explaining "Topiary"?"

1) What's your opinion of topiary? 2) Could you tell me about the using of IP Technologies in your country? 3) Is gizmo like pagers and cellular - telephones commonly at your university?

**Вправи для розвитку вмінь застосовувати соціальні стратегії** (вправи для навчання постановки питання партнеру по спілкуванню).

**Вправа:** (Рецептивно-репродуктивна, комунікативна стратегії: розвиток умінь постановки питання, спрогнозувати хід розмови).

*Imagine you are going to have an interview at the company where you want to work. This is the job you've always wanted to have and now you need to do all your best in order to get it* (див.додаток В).

**Вправи для розвитку вмінь застосовувати стратегії запам'ятовування** (вправи для актуалізації засвоєного матеріалу).

**Вправа:** (Рецептивно-репродуктивна, комунікативна соціальні, компенсаторні метакогнітивні стратегії, афективні, та стратегії

запам'ятовування: розвиток умінь визначати та використовувати дані стратегії).

*Your task is to determine which language learning strategies you would use in certain situations that are presented below.* (див. додаток Г)

**Вправи для розвитку вмінь застосовувати когнітивні стратегії**  
(вправи для навчання аналізу та аргументації).

**Вправа:** (Рецептивна, умовно-комунікативна стратегії: розвиток умінь аналізу, оцінки мовленнєвим діям комунікантів).

*Find two conversations of native speakers. Ask yourself which person is better communicator?* (див.додаток Д)

Таким чином, формування стратегічної компетенції студентів мовних спеціальностей має відбуватися під час початку говоріння. З цією метою запропоновано комплекс вправ, що розподіляється на дві основні групи. Комплекс I містить сукупність вправ на розвиток вмінь застосовувати прямі стратегії в діалогічному мовленні, а саме: вправи для розвитку вмінь застосовувати стратегії запам'ятовування (створення ментальних зв'язків; застосування різних способів візуалізації; актуалізація засвоєного матеріалу; використання фізичних реакцій і відчуттів); вправи для розвитку вмінь застосовувати когнітивні стратегії (отримання та створення повідомлення; аналіз та аргументація; систематизація та демонстрація мовного та мовленнєвого матеріалу); вправи для розвитку вмінь застосовувати компенсаторні стратегії (застосування мовної здогадки та подолання труднощів, що виникають у процесі мовлення). Комплекс II містить сукупність вправ на розвиток умінь застосовувати непрямі стратегії в діалогічному мовленні, а саме: вправи для розвитку вмінь застосовувати метакогнітивні стратегії (використання фонових знань; планування й організація власного процесу навчання; оцінювання процесу і результату

навчання); вправи для розвитку вмінь застосовувати афективні стратегії (подолання/зниження тривожності; створення позитивних установок; подолання негативних емоцій); вправи для розвитку вмінь застосовувати соціальні стратегії (постановка запитань партнеру по спілкуванню; співпраця з іншими; емпатія).

#### **2.4. Реалізація стратегічної компетентності в письмі та вправи на її формування**

Сучасна методика викладання іноземної мови має декілька підходів до навчання писемного мовлення. О.Соловійова виділяє формальний, лінгвістичний та діяльнісний підходи [86, с. 6-14]. Метою формального підходу є правильне написання тексту, щодо змісту тексту, то його лишають поза увагою. Лінгвістичний підхід потребує уваги, виражається у процесі контрольного письма з боку викладача. Результатом лінгвістичного підходу є «текст-продукт», що призначений певному адресату. Діяльнісний підхід пояснюється мотивацією студентів до творчої діяльності, ознайомлення з різними стратегіями та прийомами роботи. На меті діяльнісного підходу стоїть продукція тексту способом індивідуальної творчої діяльності. За використання діяльнісного підходу, викладач спирається на випадок написання твору, але ніяк не на результат, в даному випадку студенти самостійно обирають жанр, тему та мовні засоби для письмової роботи. Діяльнісний підхід має результат у вигляді тексту «від себе». В рамках діяльнісного підходу виникає особливий вид письма – креативне письмо, що пояснюється як спосіб вільного інтегрування мовних знань, демонстрація кількості та якості знань, спосіб його особистого самовираження [51, с. 229].

Саме креативне письмо сприяє формуванню у студентів мовних спеціальностей стратегічної компетенції.

Креативне письмо як особливий вид діяльності поділяють на ознаки: самовираження автора вважають за основну мету креативного письма; креативне письмо суб'єктивне та передбачає нестандартність мислення автора; передбачає звернення до уяви; передбачає свободу творчості, можливість реалізації нестандартних думок, почуттів, ідей; відбувається на рефлексивній основі; реалізується в жанрах розповіді, нарису, п'єси, вірша [12; 52]. На думку Л.Кінах є дві форми креативного письма: індивідуальне та колективне. Форми індивідуального креативного письма виражаються у вигляді самостійного планування та роботи над текстом [5, с. 30]. Форми колективного креативного письма застосовуються рідше, але мають переваги над формами індивідуального письма.

Отже, під креативним письмом ми розуміємо особливий вид писемного мовлення, котрий відображається рефлексивно, а його результатом являється особливий матеріал – розповідь, нарис, п'єса, вірш. Методика креативного письма об'єднує педагогічний досвід і перетворює освітній у творчий простір. Методологічною базою першого етапу писемного мовлення є сукупність вправ, що сприяють розвитку письма. Типологія даних вправ базується відповідно до мети навчання, оволодіння технікою письма [51, с. 226]. Для створення письмових текстів необхідно залучити до процесу навчання дій, спрямованих на оволодіння композиційно-логічною та логіко-інформаційною структурою тексту, ознайомитись із способами викладу, жанровою особливістю, розвитком навичок перевірки та коригування помилок [53]. У творенні письмових текстів важливими є стилістичні вміння, вміння оформити текст та висловлювати думки в писемній формі забезпечуючи змістовну, структурну,

композиційну цілісність, завершеність та адресованість текстів [53, с. 192-193]. Формування умінь креативного письма – це тривалий процес, що реалізується поступово в три етапи: початковий, впровадження, завершальний. Кожний етап окреслюється власною метою та містить в собі характерні лише для цього етапу особливі вправи [12].

Навчання креативного письма на початковому етапі найбільш вагомий для вдалого створення унікального матеріалу.

**Вправа 1.** (*Компесаторна, метакогнітивна, дискурсивна стратегії*): розвиток уміння висловлювати думки в писемній формі, забезпечувати змістовну, композиційну, структурну цілісність тексту).

*A) Complete the following phrases.*

University is the place....

I do not like University because....

If you study well, ....

What I like at the University....

What I don't like at the University is....

*B) Compare your answers with a partner.*

**Вправа 2.** (*Компесаторна, комунікативна та дискурсивна стратегії*): розвиток уміння висловлювати думки в писемній формі, забезпечувати змістовну, композиційну та креативну цілісність тексту).

*Complete the following sentences making the answer unexpected and interesting.*

If I were the President of our University, I....

If I were our lecturer of English, I....

Our University is as...as....

Knowledge is....

**Вправа 3.** (*Рецептивна, комунікативна та дискурсивна стратегії*): розвиток уміння перефразовувати речення в писемній формі).

*Say the opposite. There is more than one variant possible for each sentence.*

My University is the best place on the Earth.

Ignorance is strength.

I think entering this University is very important for the future career.

**Вправа 4.** (Компенсаторна (мовна), комунікативна та метакогнітивна стратегії: розвиток уміння аналізувати текст, вправляти та знаходити помилки).

*Find mistakes in the paragraphs below. (див.додаток Ж)*

**Вправа 5.** (Комунікативна та дискурсивна стратегії: розвиток уміння за короткий час формулювати та конструювати логічно думку в писемній формі)

*In 5 minutes give reasons why getting higher education is or is not important.*

**Вправа 6.** (Комунікативна, навчальна та компенсаторна стратегії: розвиток уміння встановлювати відповідності, використовуючи набуті знання з термінології, запам'ятовування проавильного написання слів)

*Match synonyms.*

- |                 |                    |
|-----------------|--------------------|
| 1. Since        | a) Consequently    |
| 2. Nevertheless | b) Furthermore     |
| 3. Moreover     | c) Likewise        |
| 4. Similarly    | d) Notwithstanding |
| 5. As a result  | e) Because         |

**Вправа 7.** (Когнітивна та компенсаторна стратегії: розвиток уміння аналізувати та сортувати слова за певними особливостями, запам'ятовування правильного написання слів)

*Find the words which can be used in the conclusion.*

Firstly, finally, as a result, as a matter of fact, thus, however, all in all, moreover, but, consequently, in conclusion.

На другому занятті ми пропонуємо завдання та вправи, які відповідають етапу впровадження техніки вільного письма.

**Вправа 1.** (Дискурсивна, компенсаторна та метакогнітивні стратегії: розвиток уміння описувати термін за допомогою асоціативних навичок)

Make the mind-map for the notion “university”.

**Вправа 2.** (Компенсаторна, дискурсивна та метакогнітивна стратегії: розвиток уміння порівнювати і оцінювати певні ситуації у письмовій формі, розширювати словниковий запас)

*Write the arguments for and against entering the University. Write as many arguments as possible. Compare your ideas with a partner.*

**Вправа 3.** (Метакогнітивна та комунікативна стратегії: розвиток вміння перефразовувати речення в писемній формі).

*Paraphrase the following sentences. Use from two to five words. Make sure you don't change the word given.* (див. додаток 3)

**Вправа 4.** (Комунікативна, дискурсивна стратегії: розвиток уміння складати текст за поданими словами, використовуючи техніку вільного письма)

*Write a story using the following words: university, home assignment, lecturer, elephant, dog, copybook, iPad. Use the technique of Free Writing.*

У першу частину заняття йде обговорення оповідань, створених студентами, опрацьовується лексичний, граматичний та стилістичні матеріал. У другій частині заняття можна приділити увагу вправам завершального етапу у парах, що надає можливість обміркувати виконання власного унікального матеріалу.

**Вправа 1.** (Компенсаторна, дискурсивна стратегії: розвиток умінь працювати в групах, колективно формулювати думку у письмовій формі)

*Work in group. Create your own fairy tale according to the plan. Each student in a group should answer only one question of the plan. Thus, the first student answers the first question; the second one answers the second question, etc. Start your fairy tale with words "Once upon a time". The story should be connected with your university life.*

*Work in group. Create your own fairy tale according to the plan. Each student in a group should answer only one question of the plan. Thus, the first student answers the first question; the second one answers the second question, etc.*

*Start your fairy tale with words "Once upon a time". The story should be connected with your university life.*

*Plan to the fairy tale*

1. *Who lived there?*
2. *What did he or she do?*
3. *What happened next?*
4. *What did the main character decide when this had happened?*
5. *What was the result of his or her decision?*
6. *Who helped the main character?*
7. *What happened next?*
8. *Did the main character achieve success? What did he or she do?*
9. *What is the end of the fairy tale?*

На завершальному етапі можна надати студентам завдання написання твору на тему "The Ideal Place to Study". Студенти можуть самостійно змінити та обрати назву і жанр для твору.

Наступне заняття присвячується обговоренню, коригуванню та правки текстів та їх повторного написання за необхідності.

В ході дослідження розвитку умінь креативного письма студентів виявилось, що розвиток креативного мислення відбувається на проблемно-



пошуковому рівні активності. Його можливо отримати вирішуючи проблемні завдання, виконуючи завдання різного рівня складності. Таким чином, за Д.Треффінгером сукупність вправ безпосередньо ґрунтується на трьох рівних моделях творчого навчання: дивергентні функції; розвиток афективних процесів та складного мислення; включення осіб до встановлення та рішення знайдених проблем [127, с. 51].

Отже, формування стратегічної компетентності під час навчання писемного мовлення найбільш ефективно відбувається в ході навчання студентів креативного письма (особливого виду писемного мовлення, що відбувається рефлексивно, результатом якого є унікальний матеріал – розповідь, нарис, п'єса вірш). Роботу доцільно проводити в три етапи: початковий етап, етап впровадження та заключний. В ході навчання креативного письма залучаються такі види стратегій: компенсаторна, метакогнітивна та дискурсивна стратегії, які активізують вміння висловлювати думки в писемній формі, забезпечувати змістовну, композиційну, структурну цілісність тексту, перефразувати речення в писемній формі, аналізувати текст, вправляти та знаходити помилки, за короткий час логічно формулювати та конструювати думку в писемній формі, а працювати в групах, колективно формулювати думку у писемній формі.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки.

Найважливішою метою при навчанні іноземної мови є формування ключових компетентностей, основною з яких виступає комунікативна компетентність. Одним із ключових компонентів комунікативної професійної компетенції є стратегічна компетентність, що є необхідною і обов'язковою умовою успішної мовної взаємодії.

Стратегія – це процес розробки та реалізації комунікативного завдання, яке ставиться з метою ефективного впливу на адресата. Стратегії іншомовної стратегічної компетентності поділяють на прямі (когнітивні стратегії запам'ятовування, компенсаторні та стратегії досягнення) і непрямі (афективні, соціальні, метакогнітивні та соціально-афективні) в залежності від міри включення до них іноземної мови. У межах однієї стратегії можна виокремити декілька мовленнєвих тактик, що є способами мовленнєвого впливу, сукупністю мовленнєвих засобів і шляхом реалізації стратегії.

Під стратегічною компетентністю розуміють компенсацію у процесі спілкування недостатності знання мови та соціального і мовленнєвого досвіду спілкування іноземною мовою. Стратегічна компетентність включає в себе два основних компоненти: приблизну основу дій і дії задля реалізації поставлених завдань. Напрямок розгортання стратегії коригується суб'єктом учіння відповідно до змін, що відбуваються з проблемною ситуацією.

Формування стратегічної компетентності студентів мовних спеціальностей має відбуватися в процесі оволодіння ними чотирма основними видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням і письмом.

Формування стратегічної компетенції в ході навчання аудіювання відбувається в три етапи: виділяється початковий, основний та просунутий етап. Нами запропонована система вправ для аудіювання, яка складається із п'яти підсистем: перша підсистема вправ спрямована на здобуття знань і ознайомлення з видами стратегій, що застосовуються в ході аудіювання; друга націлена на формування навичок аудіювання текстів різних жанрів; третя призначена для розвитку вмінь і містить вправи для розвитку вмінь глобального, детального, пошукового та критичного аудіювання текстів; четверта спрямована на розвиток здібностей студентів; п'ята підсистема вправ безпосередньо націлена на розвиток умінь і навичок застосування стратегій подолання труднощів аудіювання.

У процесі навчання читання у студентів формуються вміння оперувати рецептивними стратегіями (планування, виконання, оцінювання та корекції) та стратегіями смислової компресії. Нами розроблено комплекс вправ, спрямованих на формування стратегічної компетентності в ході навчання читання. На дотекстовому етапі роботи студентам пропонується анкета "*Are you a good language learner?*", наступним кроком є читання тексту "*What makes a good language learner?*" та визначення відповідей на подані запитання після тексту. Потім студенти конкретизують свої задачі опанування кожного типу мовленнєвої діяльності та порівнюють їх із задачами співрозмовника. Під кінець роботи слідує підбивання підсумків. На всіх етапах роботи (дотекстовому, текстовому та післятекстовому) залучаються різні види стратегій (рецептивні, репродуктивні та комунікативні стратегії, а також стратегії смислової компресії).

Формування стратегічної компетенції студентів під час навчання говоріння відбувається в ході виконання комплексу вправ, спрямованих на розвиток умінь застосовувати прямі та непрямі стратегії в діалогічному

мовленні. Комплекс I містить сукупність вправ на застосування прямих стратегій в діалогічному мовленні: вправи для розвитку вмінь застосовувати стратегії запам'ятовування, когнітивні та компенсаторні стратегії. Комплекс II містить сукупність вправ на застосування непрямих стратегій в діалогічному мовленні, а саме: вправи для розвитку вмінь застосовувати мета когнітивні, афективні та соціальні стратегії.

Формування стратегічної компетентності під час навчання писемного мовлення найбільш ефективно відбувається в ході навчання студентів-філологів креативного письма (особливого виду писемного мовлення, що відбувається на рефлексивно результативному рівні). Роботу доцільно проводити в три етапи, які включають початковий етап, етап впровадження та заключний. У ході навчання креативного письма залучаються такі види стратегій: компенсаторна, метакогнітивна та дискурсивна стратегії, які активізують вміння висловлювати думки в писемній формі, забезпечувати змістовну, композиційну, структурну цілісність тексту, перефразувати речення в писемній формі, аналізувати текст, знаходити та виправляти помилки, за короткий час логічно формулювати та конструювати думку в писемній формі і працювати в групах, колективно формулювати думку у писемній формі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою мультимедійних проєктів, націлених на формування стратегічної компетентності студентів мовних закладів освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакаєва Г. Є., Борисенко О. А. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Київ : Ленвіт, 2005. 119 с.
2. Барабанова Г. В. Методика навчання профорієнтованого читання в немовному ВНЗ : монографія. Київ : ІНКОС, 2005. 315 с.
3. Бігич О. Б. Способи контролю розуміння почутого прочитаного англомовного повідомлення молодшими школярами. *Іноземні мови*. Київ : Ленвіт, 2001. № 2. С. 4–44.
4. Бігич О. Б., Борецька Г. Е., Ніколаєва С. Ю. Як зрозуміти співрозмовника? Готуймося до Євро – 2012 : Спілкуймося англійською ! : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2012. С. 38–46.
5. Близнюк Л. М., Кінах Л. С. Креативне письмо як засіб мотивації студентів до вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Волинського державного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки*. 2007. № 3. С. 28–32.
6. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у техніці читання. *Іноземні мови*. 2012. № 1. С. 3–8.
7. Ванівська О. І. Комунікативно–прагматичний підхід у формуванні стратегічної іншомовної компетентності. *Молодь і ринок*. 2016. №8 (139). С. 56–60.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови : гол. ред. Бусел В. Т. Київ : Ірпінь ВТФ «Перун», 2004.
9. Вікович Р. І. Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовін : дис. канд. пед. наук : 13. 00. 02 Київ : 2010. 359 с.

10. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей : структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : Видавничо–поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
11. Гінцяк А. О. Роль стратегічної компетентності у навчанні іноземної мови. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Магістерські студії*. 2019.
12. Гладка О. В. Навчання креативного письма на заняттях з іноземної мови як засіб формування комунікативної компетенції студентів. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. Кривий Ріг : КПІ КНУ, 2012. № 34. С. 431–436.
13. Гладка О. В. Формування письмової комунікативної компетенції студентів засобами технології креативного письма. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : зб. наук. праць. Херсон, 2012. №1(6). С. 265–268.
14. Головань М. С. Компетенція та компетентність : порівняльний аналіз понять. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. Суми, 2011. №8. С. 224–233.
15. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ : РВВ ГАПУ, 2005. С. 10–18.
16. Кіршова О. В. Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти на основі німецькомовних текстів : автореф. дис. пед. наук: 13. 00. 02 . Київ, 2008. 24 с.
17. Князева О. М., Курдюмов С. П. Синергетичні методи освіти. *Завуч. Наша вкладка*. 2004. № 36 (222). С. 9–10.
18. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. Професійні

- компетенції та компетентності вчителя. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 7–10.
19. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112с .
20. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність» : теоретичний аналіз. Педагогічний процес : теорія і практика. 2013. №4. С. 128–135.
21. Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі : колект. монографія / за ред. К. Я. Кусько. Львів : Світ, 1996. 228 с.
22. Майєр Н. В. Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови : дис. д–ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 735 с.
23. Мартиненко О.Є. Критерії відбору аудіотекстів для навчання майбутніх перекладачів англomовного аудіювання в умовах заочної форми навчання. *Іноземні мови*. 2016. № 2. С. 40–47.
24. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурнологічних схемах і таблицях. *Навчання аудіювання* : навч. посіб./ Бігич О. Б. та ін. Київ : Ленвіт, 2004. С. 76–84.
25. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: навч. метод. посіб. / Бігич О. Б. та ін. Київ : Ленвіт, 2011. С. 175–187.
26. Методичні рекомендації МОН України щодо викладання іноземних мов у 2019–2020 н.р.: веб–сайт. URL: <https://osvitoria.media/metodychni-rekomenda-tsiyi-shhodo-vykladannya-inoze-mnyh-mo-v-u-2019-2020-navchalnomu-rotsi/>

27. Мешко Г. М. Формування компетентності здоров'я збереження у майбутніх педагогів. Професійні компетенції та компетентності вчителя Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 14–17.
28. Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ : веб–сайт. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/586>
29. Морська Л. І., Паршикова О. О., Максименко А. П. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : Підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : «Ленвіт» 2013. С. 443–452.
30. Невідома Я. Г. Комуникативна компетентність як засіб соціальної адаптації студентів : веб–сайт. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ap\\_s\\_p\\_p\\_2012\\_14\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ap_s_p_p_2012_14_21)
31. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання : наук. ред. укр. видання Київ : Ленвіт, 2003. С. 261–273.
32. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник. Вид. 2–ге випр. і перероб. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
33. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
34. Ніколаєва С. Ю., Соловей М. І. Програма з англійської мови для університетів (п'ятирічний курс навчання) : Проект. Київ. 2001. 245 с.
35. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ : «К.І.С.», 2003. 295 с.



36. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
37. Олійник Т. О. Зміст стратегічної компетенції в оволодінні німецькою мовою учнів загальноосвітніх шкіл. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер. Педагогіка та психологія*. Київ : КНЛУ. 2002. № 5. С. 266–272.
38. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. *Іноземні мови*. 2013. № 4. С. 9–20.
39. Петровська Ю. В. Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей : дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 424 с.
40. Політологічний енциклопедичний словник / упор. В. П. Горбатенко, / за ред. Ю. С. Шемшученко, В. Д. Бабкін, В. П. Горбатенко. Київ : Генеза, 2004. 736 с.
41. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
42. Потюк І. Є. Роль стратегічної компетенції у формуванні іншомовної комунікативної компетенції. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Сер. : Філологічна*. 2012. № 25. С. 227–229.
43. Професійна освіта. Словник : навч. посіб. / Гончаренко С. У. та ін./ за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 381 с.
44. Робочі програми навчальної дисципліни “Практичний курс основної іноземної мови” за напрямом підготовки “Філологія” освітньо-кваліфікаційного рівня : бакалавр (Київський національний лінгвістичний

університет). URL: [http://nu bip.edu. ua/sites/default/files/u131/nmk\\_prakt\\_ychnyi\\_kurs\(%D0%90%D1%80%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0\).pdf](http://nu bip.edu. ua/sites/default/files/u131/nmk_prakt_ychnyi_kurs(%D0%90%D1%80%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0).pdf)

45. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : «Основа», 2005. 96 с.
46. Сохань Л. В., Єрмакова І. Г., Несен Г. М. Життєва компетентність особистості: наук.–метод. посіб. Київ : Богдана, 2003. 520 с.
47. Саєнко Н. С. Формування лексичного компоненту читацької компетенції у навчанні англійської мови для професійного спілкування. У зб. *«Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки.»* : Зб. Наук. праць. Харків : «Константа». 2006. №1. С. 251–259.
48. Саєнко Н. С. Формування у студентів професійних іншомовних компетенцій під час аудиторної та самостійної роботи. : *Вісник НТУУ «КПІ» Філософія. Психологія. Педагогіка* . Київ : «Політехніка». 2007. № 1(19). С. 153–157.
49. Словник української мови / гол. ред. І. К. Білодід. Київ : Наукова думка, 1978. 916 с.
50. Станкевич Н. І. Розвиток писемного мовлення у студентів-іноземців. Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць. Львів : видавн. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. №4. С. 226-237.
51. Сура Н. А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою : автореф. дис. канд. пед. н. : спец. 13.00.04 *«Теорія та методика професійної освіти»*. Луганськ, 2005. 17 с.
52. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : Інкос, 2006. 248 с.

53. Тетерук С. П. Формування механізмів саморегуляції студентів в іншомовному просторі : автореф. дис. канд. психол. Наук : 19.00.07. Київ, 2006. 21 с.
54. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: «Академія», 2000. 544 с.
55. Черниш В. В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивченням іноземної мови) : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови» Київ, 2001. 21 с.
56. Щерба Н. С. Підготовка вчителя до формування в учнів іншомовної стратегічної компетенції як засобу адаптації у глобалізованому суспільстві. Нові технології навчання: зб. наук. праць. *Шляхи розвитку духовності та професіоналізму за умов глобалізації ринку освітніх послуг*. Вінниця : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Вінницький соціально-економічний інститут Університету “Україна”, 2007. № 48(2). С. 17–19.
57. Щерба Н. С. Теоретичні підходи до аналізу поняття «стратегічна компетенція» Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: зб. наук. праць учасників Всеукр. методолог. семінару з міжнародною участю. Житомир: Вид-во Житомирського державного університету імені І.Франка, 2007. С. 231–235.
58. Щукин А. Н., Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : ИКАР, 2009. 448 с.
59. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Изд. 4–е., перераб. и доп. Москва, 1990. 256 с.

60. Гальскова Н. Д., Гез. Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. учеб. заведений. Изд. 3-е. стер. Москва: «Академия», 2006. 336 с.
61. Гончар И. А. Модель обучения аудированию иноязычного текста. МИРС. 2010. №1 С. 86–92. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/model-obucheniya-audirovaniyu-inoazychnogo-teksta>
62. Дурай–Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дисс. учен. ст. докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» Москва, 1983. 32 с.
63. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологический словарь–справочник. Минск : Харвест, 2007. 576 с.
64. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку: на материале русского языка как иностранного. Москва : Русский язык, 1989. 219 с.
65. Иванников Б. Д. Повышение качества самостоятельной работы студентов в условиях перехода. Непрерывное педагогическое образование. Ставрополь : СГУ, 1994. № IV С. 60–65.
66. Компесаторные стратегии : веб–сайт. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27707829>
67. Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку, Минск : «Четыре четверти», 2004. С. 144.
68. Копылова В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка : Мет. пос. Изд. 2–е, Москва : Дрофа, 2004. 96 с.
69. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей. Москва : АРКТИ, 2002. 176 с.

70. Костицына И. А. Стратегии развития аудитивных умений учащихся при их подготовке к ЕГЭ по английскому языку : Молодой ученый. 2015. №16. С. 418-420.
71. Крист И., Дебюзер Ф., Добсон А.и др. Европейский Языковой Портфель: предложения по разработке / пер. с англ. Е. Н. Гром, Н. Г. Соколова, Е. В. Смирнова. Москва : Еврошкола,1998. 155 с.
72. Кузьмина Н. В. Психологическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся : *Вопросы психологии*. 1984. № 1. С. 23–28.
73. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии : избранные психологические труды. Москва : *Изд-во Москов. психол.-социал. ин-та*; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. 536 с.
74. Малаева А. В. Кейсметод как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов вуза : автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.08. Великий Новгород, 2012. 22 с.
75. Маркова А. К. Психология профессионализма Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
76. Методика преподавания иностранных языков : общий курс. Изд 2-е, перераб. и доп: уч. пос. / отв.ред. А. М. Шамоу. Москва : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. 253 с.
77. Миронова П. О. Коммуникативная стратегия редуционизма в политическом дискурсе. Язык. Человек. Картина мира : Ч.1. Омск : ОмГУ, 2000. С.163–165.
78. Новые педагогические технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева В. М., Петров А. Е. / под ред. Е. С. Полат. – Москва : «Академия», 2002. 272 с.

79. Павлов А. П. Природа коммуникативного порядка: веб–сайт. URL : <http://ecsocman.hse.ru/rubezh/msg/18091928.html>
80. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва : Просвещение, 1985. 207 с.
81. Пассов Е. И. Программа-концепция иноязычного коммуникативного образования. Москва : Просвещение, 2000. 174 с.
82. Проскурина Г. А. Обучение студентов неязыкового вуза аргументированным иноязычным устным высказываниям: немецкий язык: автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.02. Москва : 2013. 24с.
83. Равен Дж. Педагогическое тестирование : проблемы, заблуждения, перспективы. Москва: «Когито-Центр», 1999. 144 с.
84. Словарь методических терминов : Стратегическая компетенция : веб–сайт. URL: <http://gramota.ru/slovari/info/az/>
85. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : Базовый курс лекций. Москва : Просвещение, 2002. 239с.
86. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка : интегративно-рефлексивный подход : монография. Москва : 2004. 336 с.
87. Терновых Т. Ю. Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности у студентов-первокурсников в работе с иноязычным текстом (языковой факультет, немецкий язык) : автореф. дисс. учен. степени канд. пед наук : спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки)” Москва, 2007. 20 с.
88. Тимофеева Т. И. Формирование коммуникативной компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку Ульяновск : УлГТУ, 2011. 136 с.

89. Усачева О. В. В поисках новых путей повышения эффективности обучения речевому взаимодействию на иностранном языке : веб–сайт URL: <https://www.diss.ercat.com/content/metodika-obucheniya-obsuzhdeniyu-problemy-v-forme-debatov>
90. Федотова Н. Л. Обучение аудированию С. 78–85.: веб–сайт URL : <https://docplayer.ru/28014068-Obuchenie-audirovaniyu.html>
91. Фокина К. В., Тернова Л. Н., Костычева Н. В. Методика преподавания иностранного языка : конспект лекций Москва : Юрайт, Высшее образование. С.158.
92. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Питер, 2002. 272 с.
93. Щепилова А. В. Когнитивный принцип в обучении вторично иностранному языку : к вопросу о теоретическом обосновании ИЯШ. – 2003. № 2 . С. 4–11.
94. Allwright R. L. Autonomy in Language Pedagogy. CRILE Working Paper 6. Centre for Research in Education. University of Lancaster, U. K., 1990. 15 p.
95. Bachman L. F., Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990.
96. Bachman L. F., Palmer A. Language testing in practice. Oxford : Oxford University Press, 1996. 377 p.
97. Borisko N., Gutnik W., Klimentjewa M. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Gesamtleitung und Redaktion. Kiew. 2004, 326 p.
98. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second-language teaching and testing .Applied Linguistics. 1980. № 1. P. 1–47.

99. Canale M., Richards J. C & Schmidt R. W. From communicative competence to communicative language pedagogy. *Language and Communication*. London & New York: Longman, 1983. P. 2-27.
100. Chamot A. U. & O'Malley J. M. A cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. *TESOL Quarterly*, 21. 1987. P. 227-249.
101. Edmondson W., House J., Einführung in die Sprachlehrforschung. Tübingen: Franke, 2000. 369 p.
102. Faerch C., Faerch C., Kasper G. Processes and Strategies in Foreign Language Learning and Communication. *Interlanguage Studies Bulletin*. 1980. № 5. P. 47–180.
103. Grabe W. Current developments in second language reading research. *TESOL Quarterly*., 1991. № 25, P. 375–406
104. Green J. M., Oxford R. L. A Closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. *Tesol Quarterly*. 1995. Vol. 29, № 2. P. 261–297
105. Larsen-Freeman D. Learning strategy training, cooperative learning, and multiple intelligence. *Techniques and principles in language teaching*. Oxford : Oxford University Press. 2000. 189 p.
106. Little D. Learning as dialogue: the dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System* 23. 2, 1995. P. 175–181.
107. Lynch T., *A Study Listening. A course in listening to lectures and note taking*. Cambridge University Press, 2004. 214 p.
108. Mariani L., *Developing Strategic Competence: towards Autonomy in Oral Interaction Perspectives*, a Journal of TESOL. Italy. Volume XX, № (1), 1994.
109. Min-hsun MS. A Study of EFL Technological and Vocational College Students' Language Learning Strategies and their Self-Perceived English Proficiency. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 2005, Vol. 2, №(1), P.44-56. URL: <http://e-flt.nus.edu.sg/v2n12005/su.htm>.



110. Nunan D. *Language Teaching Methodology* L.: Prentice Hall, 1998. 264p.
111. Nyikos M. , Oxford R. A factor-analytic study of language learning strategy use: Interpretations from information processing theory and social psychology. *ModernLanguage Journal*. 77 (1). 1993. P. 11–23.
112. O’Connell M., Daigakuen G. Sh. *Conversation Strategies*. (Review). *The Language Teacher*, Volume 30, №3. 2006. P. 27–28. URL: [http://www.indepub.com/reviews/conversation\\_strategies.php](http://www.indepub.com/reviews/conversation_strategies.php).
113. O’Malley J. M., Chamot A. U. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 340 p.
114. O’Malley J. M., Chamot A. U. Learning strategy applications with students of English as a foreign language / J.M.O’Malley,. *TESOL Quarterly*. 1985. № 7. P. 557–584.
115. Oxford R. L., Chamot A. U., Barnhardt S., El-Dinary P.B. and others. *Methods for teaching learning strategies in the foreign language classroom. Language learning strategies around the world : Cross-cultural perspectives*. Honolulu, HI : University of Hawaii Press. 1996. P175–187.
116. Oxford R. L. Magnan S. S. *Language learning strategies and beyond: A look at strategies in the context of styles. Shifting the instructional focus to the learner*. Middlebury, VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages, 1990. P. 35–55.
117. Oxford R. *Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions*. *TESOL Journal*. № (2). 1992–93. P. 18–22.
118. Oxford R. *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990. 342p.
119. Oxford R.L. *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle&Heinle, 1990. 341p.

120. Oxford Russian Dictionary. Oxford : Oxford University Press,1977. 1340 p.
121. Paran A. Reading in EFL: facts and fictions ELT Journal. 1996. №50. P. 25–34
122. Rampillon U. Lerntechniken im Fremdspachunterricht: Handbuch. Munchen: Hueber, 1989. 139 p.
123. Rubin J. What the «good language learner» can teach us ? Tesol Quarterly. Vol. 9. 1975. P. 41–51.
124. Stern H. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford : Oxford University Press, 1983. 582 p.
125. Stickler U., Lewis T. Collaborative Language Learning Strategies in an E-mail Tandem Exchange. Language Learning Strategies in Independent Settings. Cromwell Press Ltd., 2008. P. 237–261.
126. Treffinger D. Encouraging creative learning for the gifted and talented. Ventura, CA: Ventura County Superintendent of Schools Office, 1980. 112 p.
127. Weinstein C.,& Mayer R. The teaching of learning strategies. In M.C.Wittrock (Ed.), Handbook of Research on Teaching. New York: Macmillan, 1986. 3rd Edition. P.315–327.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Структура та зміст стратегічної компетентності



## Додаток Б

Система вправ для формування стратегічної компетентності в аудіюванні для майбутніх вчителів

<b>I підсистема вправ для здобуття знань</b>	Група вправ для здобуття знань про різні жанри аудіотекстів
	Група вправ для ознайомлення з видами стратегій та стратегічними діями для подолання труднощів аудіювання текстів різних жанрів
<b>II підсистема вправ для формування навичок</b>	Група вправ для формування фонетичних навичок аудіювання текстів різних жанрів
	Група вправ для формування лексичних навичок аудіювання текстів різних жанрів
	Група вправ для формування граматичних навичок аудіювання текстів різних жанрів
<b>III підсистема вправ для розвитку умінь</b>	Група вправ для розвитку умінь глобального аудіювання текстів різних жанрів
	Група вправ для розвитку умінь детального аудіювання текстів різних жанрів
	Група вправ для розвитку умінь пошукового аудіювання текстів різних жанрів
	Група вправ для розвитку умінь критичного аудіювання текстів різних жанрів
<b>IV підсистема вправ для розвитку здібностей</b>	Група вправ для розвитку і вдосконалення специфічних аудитивних перекладацьких здібностей
<b>V підсистема вправ для розвитку стратегій</b>	Група вправ для розвитку стратегій подолання індивідуально-особистісних труднощів аудіювання
	Група вправ для розвитку стратегій подолання труднощів пов'язаних з мовними особливостями аудіювання
	Група вправ для розвитку стратегій подолання труднощів пов'язаних з умовами сприймання аудіотекстів

## Додаток В

*Each candidate will have only 3 min for the interview. The interview will have 1 min to explain his/her choice.*

### Situation A.

You are the interviewer and preparing to interview a candidate. Other student is to give brief information about him/herself in order to be taken on this vacancy. The candidate will fill in his/her CV. Think over the questions that you will ask the candidate.

### *TASK:*

- Think how to start the interview.
- Ask the candidates more than three questions on their CVs.
- After the interview you need to choose one suitable candidate and explain your choice.

### *Mind their body language.*

- If a candidate crosses arms, he/she appears to be defensive and closed off to you.
- Maintaining a good balance of eye contact conveys honesty, confidence, and interest.
- Both men and women should be comfortable offering a firm, dry, confident handshake.
- Rubbing or touching nose suggests that the interviewer is not being completely honest.
- Sitting with arms folded across the chest appears that a person is unfriendly and disengaged.

## Додаток Г

### *Situation A:*

You are a Ukrainian student in International Student Exchange Program in the UK (the United Kingdom). Your task is to prepare an oral presentation about your university, city and country in general. Your presentation must be about 45 minutes long and must explain Ukrainian education system in some detail. Your oral English skills are not too good, but you know the academic vocabulary for your field and have a pretty fair grasp of the English grammar. You are feeling nervous. Which language learning strategies do you need to use?

### *Situation B:*

You are a 19-year-old student of the Department of Economics in Ukraine. You've come to the USA, Chicago to work and travel for 3 or 4 months. You had a good job offer and were prepared to work as a waiter (waitress) but unfortunately when you came to the restaurant they explained that because of the crisis they don't have a job for you. You are almost illiterate in English as you had a short course in English at your university but all of your English skills still are very poor. You need to learn enough English so that you can find a new job, go shopping, travel and become adjusted to a totally new cultural situation. Which language learning strategies do you need to use?

### *Situation C:*

You're a student learning English for him/herself. You have a good sense of humour and enjoy jokes and cartoons. You decide to buy an English cartoon book. It is about 100 pages long, full of cartoons. You want to read the book, understand the cartoons, and explain some of the cartoons to your friends who don't know English at all. Which language learning strategies do you need to use?

*Situation D:*

You are a tourist in Bath (city in the UK). You have never been here before, and your studying of English has been limited to skimming the phrasebook. You managed to find your hotel with the help of a taxi driver. You went out for a walk on your own and got lost. Nobody around you seems to speak Ukrainian. Your task is to find out where you are and get back to your hotel before it gets dark. You have 2 hours to do this. You are getting a little worried! Which language learning strategies do you need to use?

## Додаток Д

Although both probably have very similar grammar, pronunciation and vocabulary, it should be possible to decide that one is better. The following checklist presents some of the key characteristics of effective communication:

### **SPEAKER'S PURPOSE**

very clear                      fairly clear                      unclear

### **ORGANISATION OF MAIN POINT**

very clear                      fairly clear                      unclear

### **VOLUME**

too loud                      just right                      not loud enough

### **SPEED**

too fast                      just right                      too slow

### **EYE CONTACT**

maintains eye contact                      avoids eye contact

### **FEEDBACK**

Always                      sometimes                      never

### **BODY LANGUAGE**

Appears nervous                      appears relaxed

### **CONTENT**

Totally relevant      sometimes irrelevant                      totally irrelevant

*Also, note for yourself the fillers, idioms and set phrases that were used by these two speakers.*



### Додаток Ж

Find mistakes in the paragraphs below.

A) Knowledges are not just information but the organization and interpretation of informations, what can be achieved through a good university curriculum. Beside, the group work, teamwork and games in class can help students define themselves and the way they relate to others. It mean that universities, like the Internet, provide people with knowledge, critical thinking skills and social skills.

B) Some students like university, others think they hate it. For student who are done well, university is an attractive place. But those, who is not successful with their grades and are always pressed by lecturers and their parent, consider university boring and uninteresting.

C) After the home, university isn't the main social environment for young people. At the university we make our best friends, with whom we spend considerable time going together to excursion, concerts, parties and discos.

### Додаток 3

Paraphrase the following sentences. Use from two to five words. Make sure you don't change the word given.

1. If you try harder, you'll do better.

**The**

The\_\_\_\_\_.

2. He is the best instructor at the university.

**Good**

No one else at the university is\_\_\_\_\_ he is.

3. Sally is more educated than Pam.

**Less**

Pam

is\_\_\_\_\_ Sally.

4. I advise you to do more grammar exercises.

**Should**

You\_\_\_\_\_ grammar exercises.

5. She doesn't have many friends because she is rude and unpleasant.

**Reason**

The\_\_\_\_\_ have many friends is that she is rude and unpleasant.

6. He got a promotion because he worked extremely hard.

**Therefore**

He worked extremely hard \_\_\_\_\_ a promotion.

