



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

АГРИЦКО ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА

**РАЗВИТИЕ КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У
СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
73 % авторского текста

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-303/142-2-2
Агрицко В.Н..

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

зав. кафедрой, доктор педагогических
наук, профессор
Быстрай Е. Б.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Федотова М.Г.

Быстрай

**Челябинск
2019**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей	12
1.1 Роль и место компенсаторной компетенции в системе других компетенций при овладении иностранным языком	12
1.2 Пути формирования навыков компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей на занятиях по английскому языку через чтение и письмо	24
1.3 Разработка модели развития компенсаторной компетенции при изучении английского языка для студентов неязыковых специальностей	38
Выводы по первой главе.....	51
ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по пути развития компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей	54
2.1 Стратегии и приемы формирования компенсаторной компетенции на занятиях по английскому языку как средство говорения и пополнения терминологического словаря	54
2.2 Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции через письмо и чтение на занятиях по английскому языку.....	63
2.3 Анализ и интерпретация результатов опытнo-экспериментальной работы.....	68
Выводы по второй главе.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	78
ПРИЛОЖЕНИЕ	84

Введение

Сегодняшний ритм жизни диктует нам все новые веяния, которые касаются абсолютно всех сфер нашей жизни. Огромную роль в этом процессе играет образование. Образование за последнее время претерпело большие изменения и в первую очередь это связано с мобильностью, цифровизацией и гибкостью современного мира. Модернизация мирового сообщества проходит зеркально с модернизацией системы образования, главной задачей которой является подготовка высококлассных профессионалов, готовых самостоятельно нести ответственность за принятые ими решения. Они должны уметь ставить цели и рационально выбирать способ их достижения, не забывая при этом о морально-этических нормах и собственных приоритетах. Каждый будущий специалист должен иметь свою собственную индивидуальность, которая позволит ему, не прячась за стандартные деловые шаблоны, показать и раскрыть свой внутренний потенциал. В независимости от сферы деятельности будущие специалисты должны уметь адекватно оценивать не только свой потенциал и возможности, но и реально соотносить свою результативность в работе со своей профессиональной деятельностью. Формирование конкурентоспособной личности невозможно без знания иностранных языков. Первоначальная базисная ступень в сфере профессионального высшего образования без сомнения принадлежит высшим учебным заведениям. Но, к сожалению, несмотря на достаточную техническую оснащенность, высший преподавательский состав, высокое качество преподаваемых предметов, во многих неязыковых вузах сохраняется тенденция унифицированности требований в вопросах подготовки специалистов по иностранным языкам.

Быстроменяющийся мир не оставляет им возможности разработать такие учебные программы, которые бы отвечали самым современным

стандартам обучения иностранным языкам. Как правило существующие программы не всегда учитывают специфику неязыкового высшего учебного заведения, личные и профессиональные студенческие потребности, не достаточно полно уделяют внимание процессу обучения студентов, которые в последующем времени станут будущими специалистами. Также здесь стоит упомянуть и о ненадлежащей переработке огромного количества информации, с которым приходится работать в процессе обучения. Нехватка методической литературы по спецификации предмета на иностранном языке вынуждает преподавателей вузов искать иные пути решения данной проблемы, а именно: перерабатывать и дорабатывать нужный им для занятий материал, создавать дополнительные рекомендации по работе с данным материалом, искать наиболее оптимальные и эффективные способы и приемы для обучения студентов иностранному языку. При этом им обязательно нужно учитывать уровень познавательных способностей обучающихся студентов и их когнитивные навыки.

На данный момент именно иностранный язык выступает одним из самых востребованных предметов в вузах неязыковой направленности. На современном профессиональном трудовом рынке принято судить об успешности будущего специалиста именно по обладанию знаний в области иностранных языков наравне с родным. Владение иностранным языком дает обучающемуся студенту огромную возможность получить знания в нескольких областях и в первую очередь в профессиональной сфере - расширить свой кругозор в области страноведения через познание особенностей культуры изучаемого языка, иметь возможность ознакомиться с производственной сферой иноязычных стран, развить умение применять новые, нестандартные решения в различных жизненных ситуациях, и наконец пройти повышение квалификации в стране изучаемого иностранного языка. Существует огромное количество методов и подходов по изучению иностранному языку в сфере преподавания в

неязыковом учебном заведении. Здесь без сомнений лидирующее место занимает компетентностный подход и способы его реализации. Компетентностный подход является наиболее эффективным и актуальным с точки зрения образования новой образовательной парадигмы. По данному вопросу за последнее время был проведен целый ряд исследований под руководством ведущих ученых лингвистов, таких как Байденко, 2005, Гальскова, Гез, 2004, Поспеев, 2007, Хуторской, 2003, Щепилова, 2003.

Стандартные требования к квалификации специалиста сводились только к определенному функциональному соответствию требований, которые предъявлялись к будущему специалисту и целям образования. Традиционная подготовка студента заключалась в усвоении стандартного набора знаний, навыков и умений, способности на практике применять полученные знания, умения и навыки наряду с реализацией своих личностных качеств для того, чтобы уметь ориентироваться в различных непредсказуемых и сложных ситуациях, которые могут возникнуть при работе.

Именно ориентацией на построение процесса обучения и получения результата в образовательном процессе и занимается компетентностный подход. Неотъемлемой частью современной учебной программы выступает наличие дескрипторов, которые четко дают параметры описания того, что нужно сделать для получения желаемого балла и обозначают те навыки, овладение которыми необходимо для состояния успешности. Что именно выступает конечной целью любого профессионального образования? Чтобы ответить на данный вопрос нам стоит обратиться к понятию компетентность. Так как именно компетентность является итоговой реализацией компетенций и выступает коэффициентом выполнения профессиональной деятельности на самом высоком уровне.

Исходя из вышеизложенного материала, назревает проблемный вопрос, какова основная задача у будущего специалиста вуза неязыковых

дисциплин. Резюмируя полученные данные, мы можем прийти к следующему выводу, что основной задачей обучающихся студентов неязыковых вузов выступает способность грамотно проработать и выбрать из огромного количества данных профессионально-ориентированную информацию, с целью ее дальнейшей реализации при работе с письменными источниками и при ведении устного и письменного диалога или любого другого дискурса.

Исходя из опыта работы в вузах неязыковой направленности, мы можем определить основные проблемы, с которыми преподаватель сталкивается в ходе учебного процесса: дефицит академических часов на изучение иностранных языков, недостаточная оснащенность вуза современными учебными пособиями и аутентичной литературой, первоначальный низкий порог знаний, навыков и умений у обучающихся студентов. Согласно учебной программы преподаватель обязан подготовить будущего конкурентоспособного специалиста, обладающего достаточно высоким уровнем компетентности для современного социума. Чтобы решить данную проблему у студента неязыкового вуза должны быть сформированы все необходимые компетенции для достижения успешности, а именно компетенции социально-личностного характера, образовательные и социальные компетенции.

Анализируя исследовательские работы посвященные данному направлению проблемы работы с текстом, мы приходим к выводу, что именно усвоение огромного объема информации за короткие сроки, приводит к следующим выводам согласно положения конкурентоспособной личности:

Обучающийся студент как специалист должен:

- 1) освоить терминологическую лексику;
- 2) уметь правильно интерпретировать специальную литературу;
- 3) грамотно работать с переводами профессионально-ориентированных текстов;

4) анализировать и синтезировать профессионально-значимую информацию.

Проанализировав изученный вышеизложенный материал, перед нами возникает актуальный проблемный вопрос: как реализовать вышеперечисленные задачи и как эффективно выстроить при этом учебный процесс. Наиболее приемлемое решение возникшего вопроса заключается в обучении студентов вузов неязыковой направленности дифференцированным стратегиям и приемам, которые они смогут применять на практике.

Таким образом выявленные противоречия дают нам возможность определить проблему исследования и сформулировать его тему: «Развитие компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей (английский язык)».

Актуальность проблемы заключается в недостаточной разработанности проблемы развития компенсаторной компетенции в теоретическом и практическом плане, которые определили цель работы.

Цель исследования состоит в разработке и экспериментальной проверке методики обучения профессиональной терминологии студентов неязыковых специальностей на основе компенсаторной (стратегической) компетенции.

Объектом исследования настоящей работы является процесс обучения студентов неязыковых специальностей чтению, говорению и письму на основе компенсаторной компетенции в ходе работы с профессионально-ориентированными текстами.

Предметом исследования является методика обучения профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом исследования была выдвинута следующая **гипотеза**:

Усвоение профессиональной терминологии студентами неязыковых специальностей может быть эффективно, при соблюдении следующих условий:

- определению сущности компенсаторной компетенции в процессе овладения профессиональной терминологией;
- разработке структуры методической работы, которая сможет обеспечить последовательность дифференцирования заданий по овладению и закреплению профессиональной терминологии и компенсаторных стратегий и приемов.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования позволяют сформулировать **задачи**:

1. Определить компенсаторную компетенцию как эффективное средство усвоения профессиональной терминологии для студентов неязыковых специальностей.

2. Разработать комплекс упражнений и алгоритмы работы, направленные:

- а) на овладение профессиональной терминологией;
- б) на овладение компенсаторными стратегиями и приемами, обеспечивающими формирование компенсаторной компетенции.

4. Доказать, что такие методы обучения компенсаторной компетенции, как говорение и чтение, дадут больше практических знаний студентам неязыковых специальностей.

5. Провести проверку выдвинутой гипотезы путем проведения экспериментального обучения с использованием разработанного комплекса методических упражнений.

Для достижения поставленной цели и задач исследования были использованы следующие методы научного познания: метод теоретического анализа литературы согласно темы исследования; метод экспериментального исследования (педагогический эксперимент); моделирование учебной деятельности студентов вузов неязыковой

направленности; метод статистической обработки данных, количественный и качественный анализ результатов исследования.

Методологической основой исследования выступили идеи:

- а) компетентностного подхода (В. М. Авдеев, А. Л. Андреев, В. И; Байденко, К. Э. Безукладников, А. Г. Бермус, И. Л. Бим, В. А. Болотов);
- б) деятельностного подхода (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, И. А. Зимняя, А.Н.Леонтьев, А.А.Леонтьев, А. А. Миролюбов, С.Л. Рубинштейн, В.В.Сериков, Г. В. Сороковых, Н.Ф.Талызина, В. Д. Шадриков);
- в) коммуникативного подхода в методике обучения иностранным языкам (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Р. П. Мильруд, А. А. Миролюбов, О. Г. Оберемко, Е. И. Пассов, И. В. Рахманов, Г. В. Рогова, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова, С. Ф. Шатилов, А. В. Щепилова).

В теоретическую основу исследования вошли следующие положения:

- а) концепции повышения эффективности процесса обучения иностранному языку в неязыковых вузах (И. М. Берман, В. А. Бухбиндер, Б. А. Лapidус, М. В. Ляховицкий);

- б) теория и методика обучения чтению (И.М. Берман, А.А. Вейзе, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, О.Я. Гойхман, В.И. Загвязинский, З.И. Клычникова, Е.И. Колесников, Б.А. Лapidус, Т.М. Надеина, Т.С. Серова, С.К. Фоломкина, Ю. Коннор, Р.Б.Кеплан, С. Дж. Савигнон, Е.В. Стевик, Ш.Сеймур, Л.Уолш);

- в) теории по обучению и расширению терминологического лексического запаса (Б.Н. Головин, Б.Н. Климзо, В.А. Кондратьева, Р.Ю. Коробин, Н.М. Крайнева).

Организация и этапы исследования. Теоретико-экспериментальное исследование проводилось с 2016 по 2019 гг. и включало в себя три этапа:

Первый этап (2016-2017 гг.) — анализ учебной и научно-методической литературы по проблеме исследования, теоретический анализ

проблемы формирования компенсаторных стратегий как средства пополнения терминологического словарного запаса по специальности.

Второй этап (2017 – 2018 гг.) — разработка теоретической основы для систематизации и классификации компенсаторных стратегий, способов их внедрения в учебный процесс по иностранному языку в вузах неязыковой направленности; разработка методики формирования компенсаторных стратегий и навыков пользования терминологическим словарным запасом обучающимися студентами неязыковых специальностей; ее экспериментальная проверка в учебном процессе на 1 и 2 курсах.

Третий этап (2018-2019 гг.) связан с анализом результатов экспериментального обучения, выявлением рациональности применения разработанной методики на лекциях по иностранному языку в вузах неязыковой направленности. На данном этапе осуществлялось обобщение полученных результатов, внесение исправлений в структуру разработанной методики и комплекса упражнений.

Научная новизна исследования:

- разработана методика обучения профессиональной терминологии с одновременным формированием компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей;
- обоснована эффективность использования компенсаторных стратегий у студентов неязыковых специальностей, как средства пополнения и хранения терминологической лексики в процессе чтения аутентичной и профессиональной литературы и говорения согласно направленности специальности;
- разработана поэтапная структура работы студентов неязыковых специальностей по овладению профессиональной терминологией и формированию компенсаторной компетенции.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что исследование:

а) дает уточнение характеристики понятия компенсаторная компетенция в контексте обучения профессиональной терминологии в неязыковом вузе;

б) показывает влияние компенсаторной компетенции на эффективность обучения профессиональной терминологии;

в) структурирует процесс работы по усвоению профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции.

Практическая значимость исследования состоит:

а) в разработке и внедрении дидактического обеспечения в процесс усвоения профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции;

б) разработке модуля упражнений, направленного на овладение терминологической лексикой согласно специальности на основе алгоритмов формирования компенсаторных стратегий;

в) подборе актуальных профессионально-ориентированных и аутентичных текстов, на базе которых происходит усвоение терминологического словарного запаса;

Содержание проведенного исследования нашло отражение в структуре диссертации, которая состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические основы формирования компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей

1.1. Роль и место компенсаторной компетенции в системе других компетенций при овладении иностранным языком

Термин «компетенция» произошёл от латинского слова «competentis», что значит «способный». Данный термин широко используется в различных сферах практической и научной деятельности.

Проанализировав методическую литературу, можно проследить, что компетенция понимается комплексно. Однако в обучении иностранным языкам под термином «компетенция» может пониматься узко - как совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения иностранному языку, и широко - как практико-ориентированное владение речевыми умениями, языковыми знаниями и навыками. В целом компетенция трактуется как компонент иноязычных навыков и знаний, которые обеспечивают комплексное развитие определённых умений.

Новая компетентностная модель процесса образования предполагает создание определённых условий для формирования лингвистических компетенций, «отрефлексированных обучающимися знаний и опыта коммуникации на иностранном языке, которые служат формированию профессиональной языковой личности».

Компетенция не сводится только к умениям или только к знаниям. Компетенция - это сфера отношений, которые существуют между знанием в теории и действием в практике. Анализируя различные перечни компетенций, следует отметить их креативную (творческую) направленность.

Компетенции реализовывает определенные функции, выделенные на базе анализа их места и роли в обучении:

1. быть условием воплощения в обучении личностных смыслов ученика и средством преодоления отчуждения ученика от образования;

2. отражать социальную востребованность на молодых граждан, которые подготовлены к участию в повседневной жизни;

3. задавать опыт предметной деятельности ученика, который необходим для формирования у него практической подготовленности и способности в отношении к реальным объектам действительности;

4. задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого комплексного приложения умений, знаний и способов деятельности;

5. быть частью содержания разных учебных предметов и образовательных областей как метапредметных элементов содержания образования;

6. соотносить теоретические знания с их практическим использованием при решении конкретных задач;

7. представлять собой интегральные характеристики качества подготовки студентов и служить средствами организации комплексного личностно и социально значимого образовательного контроля.

Вероятно, что одни компетенции являются более значимыми и общими, чем другие. Появляется проблема типологии компетенций, а также их иерархии. С разделением содержания образования на общее метапредметное, межпредметное и предметное, выстраиваются три уровня:

ключевые компетенции относятся к метапредметному содержанию образования;

общепредметные компетенции относятся к определенному кругу образовательных областей и учебных предметов;

предметные компетенции - частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, которые имеют определённое описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Акцентируем внимание на понятии "ключевые компетенции"[6]. Ключевыми компетенциями можно назвать такие, которыми должен обладать каждый человек в обществе и которые могли бы применяться в различных ситуациях. Таким образом, ключевые компетенции характеризуются, как универсальные и применимые в разных ситуациях компетенции. Перечень ключевых компетенций, прежде всего, основывается на структурном представлении опыта личности и социального опыта, главных целях общего образования, а также основных видах деятельности ученика, которые позволяют ему овладевать социальным опытом, получать навыки практической деятельности в современном обществе. Учитывая данных позиции, определены следующие группы ключевых компетенций:

Ценностно-смысловые компетенции. Это компетенции, которое связаны с ценностными ориентирами ученика, его способностями видеть и понимать окружающий его мир, ориентироваться в этом мире, осознавать своё предназначение и роль, уметь выбирать смысловые и целевые установки для своих поступков и действий, принимать решения. Такие компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит программа жизнедеятельности ученика в целом и его индивидуальная образовательная траектория.

Общекультурные компетенции. Опыт и познание деятельности в области общечеловеческой и национальной культуры; духовно-нравственные основы человечества, жизни человека и отдельных народов; культурологические основы социальных, семейных, общественных традиций и явлений; роль религии и науки в жизни человека; компетенции

в культурно - досуговой и бытовой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени.

Учебно-познавательные компетенции. Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, которая включает элементы общеучебной, логической, методологической, деятельности. В них входят способы организации планирования, целеполагания, анализа, рефлексии и самооценки. В рамках данных компетенций определяются требования функциональной грамотности: владение измерительными навыками, умение отличать домыслы от фактов, использование статистических, вероятностных и других методов познания.

Информационные компетенции. Навыки деятельности по отношению к информации в образовательных областях и учебных предметах, а также в окружающем мире. Владение современными информационными технологиями (Интернет, СМИ, аудио - видеозапись, электронная почта); средствами информации (компьютер, телефон, факс, телевизор, магнитофон, принтер, модем и т.п.); поиск, анализ и отбор необходимой информации, а также её сохранение, преобразование и передача.

Социально-трудовые компетенции. Выполнение роли клиента, гражданина, наблюдателя, члена семьи, избирателя, представителя, покупателя, потребителя, производителя. Права и обязанности в вопросах права и экономики, в области профессионального самоопределения.

Компетенции личностного самосовершенствования направлены на освоение способов духовного, физического и интеллектуального саморазвития, эмоциональной самоподдержки и саморегуляции. Студент овладевает способами деятельности в своих собственных возможностях и интересах. Это выражаются в развитии личностных качеств, непрерывном самопознании, формировании психологической грамотности, культуры поведения и мышления. К данным компетенциям относятся забота о

собственном здоровье, правила личной гигиены, внутренняя экологическая культура, половая грамотность, способы безопасной жизнедеятельности.

Коммуникативные компетенции. Для освоения данных компетенций в учебном процессе фиксируется достаточное и необходимое количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для студента каждой ступени обучения в каждом изучаемом предмета или образовательной области.

Среди рассмотренных ключевых компетенций наибольший интерес наряду с коммуникативной компетенцией вызывает компенсаторная компетенция. Несмотря на то, что коммуникативная компетенция является одной из наиболее значимых, так как общение- это определяющий фактор развития личности и именно общение определяет социокультурную жизнь, компенсаторная компетенция в современных условиях языкового дефицита набирает все большую популярность и актуальность.

Компенсаторная компетенция является компонентом коммуникативной компетентности и обеспечивает полноценное иноязычное общение при недостаточности знания языковых средств, а также, по мнению профессора А. Н. Щукина, «недостаточности речевого и социального опыта общения в иноязычной среде»[59].

Компенсаторная компетенция — готовность и способность, используя свой собственный иноязычный речевой опыт, выходить из затруднительного положения в процессе личностного и межкультурного общения, связанного с дефицитом языковых средств.

Чтобы более четко представить структуру компенсаторной компетенции, необходимо выделить компоненты, которые помогут понять сущность данной компетенции и способы ее формирования. Компенсаторная компетенция включает:

- знание структурных элементов иностранного языка, необходимых для коммуникации, а также навыки и умения, которые можно использовать в ситуациях устного и письменного общения;

- знание и владение набором речевых формул, необходимых при общении на иностранном языке;
- умение реализовать речевое намерение для установления контакта с партнерами;
- знание языковых и речевых национально-культурных особенностей языка;
- знания о вербальных средствах компенсации и ситуации коммуникативного затруднения в процессе иноязычного общения;
- знания о невербальных элементах коммуникативного поведения, используемых для заполнения лакун лингвистического, прагматического и социокультурного характера;
- навыки и умения использования вербальных и невербальных средств коммуникации.

Основу компенсаторной компетенции, по мнению многих лингвистов исследователей, составляют три блока лингвистических знаний и коммуникативных навыков и умений:

- 1) лексические;
- 2) грамматические;
- 3) устно-речевые.

Первый блок включает знания лексических структурных элементов языка, необходимых для коммуникации на изучаемом иностранном языке (корень, суффикс, словообразование); речеорганизующих формул, необходимых при общении на иностранном языке (речевые клише, слова-связки); невербальных элементов коммуникативного поведения представителей изучаемой иноязычной культуры, используемых для заполнения лакун лингвистического и прагматического характера. Данный блок включает также навыки и умения пользоваться лексическими структурными элементами языка в ситуациях устного общения; использовать невербальные средства для преодоления коммуникативного затруднения, заменять неизвестное слово или понятие синонимом или

описанием понятия, догадываться о значении по знакомым элементам (суффиксу, корню и т.д.), упрощать фразу с опорой на известные слова.

Во второй блок входят знания грамматических явлений, необходимых для коммуникации, речеорганизующих формул, требующихся при общении на иностранном языке (построение вопроса, восклицания, формы повелительного наклонения); навыки и умения пользоваться грамматическими структурами в ситуациях устного и письменного общения, пере- структурировать свое высказывание, например вместо сложносочиненного предложения использовать простые предложения, обращаться к партнеру за помощью с просьбой: повторить сказанное, объяснить значение непонятого слова и т.д.

Третий блок представлен знаниями национально-культурных особенностей языковых и речевых явлений, вербальных средств компенсации в ситуации коммуникативного затруднения в процессе иноязычного общения, структуры устного общения, особенностей ведения беседы, обеспечивающих необходимый формат иноязычного общения; умения реализовывать речевое намерение, что позволяет установить контакт и взаимопонимание между коммуникантами, игнорировать лексические и смысловые трудности, не влияющие на понимание, использовать переспрос и словарные замены в процессе устно-речевого общения, использовать мимику, жесты, заменяющие, например, выражение эмоций, в том числе с опорой на национально-культурные особенности страны изучаемого языка, грамотно вести диалог с учетом структуры устного общения.

В структуре компенсаторной компетенции наряду со знаниями, навыками и умениями необходимо выделить способности, которые должны формироваться и развиваться у студентов в рамках профильно-ориентированного обучения иностранному языку: адекватное реагирование на высказывания в процессе устного иноязычного общения с учетом национально-культурных особенностей собеседника; реализация речевого

намерения, что позволяет установить контакт и понимание между разноязычными партнерами; адаптация говорящего к любой незнакомой иноязычной ситуации, определенная скорость, необходимая для принятия правильного решения.

Таким образом, формирование компенсаторной компетенции является одной из первостепенных задач при обучении иноязычному общению, поскольку это помогает учащимся развивать речевую контактность, варьировать языковую форму в соответствии с коммуникативным намерением, осуществлять лингвостилистическую коррекцию иноязычной устной и письменной речи, что, безусловно, обеспечивает преемственность с профессиональным иноязычным обучением.

Важными элементами в структуре компенсаторной компетенции, по мнению исследователей данной проблемы, выступают компенсаторные стратегии и компенсаторные умения.

Компенсаторная стратегия представляет собой деятельность по реализации некоего числа целей и средств, ведущую к достижению главной первоначальной цели — компенсации прерванного процесса коммуникации вследствие дефицита языковых средств ресурсов, а компенсаторные умения — это умения выходить из положения в условиях дефицита языковых ресурсов в процессе порождения или восприятия иноязычного высказывания.

Компенсаторные стратегии могут быть:

- кооперативными (в решении проблемы помогает собеседник);
- некооперативными (обучаемый пытается самостоятельно справиться с возникшей проблемой);
- лингвистическими (компенсации языковых и речевых планов продуцирования);

- паралингвистические (использование невербальных средств коммуникации — жесты, мимика, взгляд, интонация, рисунки, тембр и т.п.)[8].

В группе стратегий, направленных на преодоление дефицита лингвистических средств в процессе говорения, можно выделить:

- использование синонимов;
- переход на родной язык (в данном случае можно произнести слово на «иностранном манер»);
- использование невербального кода: жестов или мимики;
- упрощение высказывания;
- опущение информации;
- создание новых слов одним из известных словообразовательных способов;
- использование перифраза или описания.

А. Н. Шаповалов высказывает мнение о том, что компенсаторная компетенция связана тесным образом с лингвистической (языковой) и ориентирована на развитие умений найти синонимы, изменить структуру высказывания, догадаться о значении слова, прогнозировать последующее слово, предложение, содержание высказывания [58].

Австралийские специалисты в области невербалики, заметили, что вербальное общение в беседе занимает менее 35%, а более 65% информации передается с помощью невербальных средств.

Владение невербальными средствами межкультурного общения предполагает один из путей преодоления коммуникативных неудач. Среди невербальных средств коммуникации выделяют: паралингвистические (дикция, темп, интонация); экстралингвистические (смех, плач); кинетические (жесты, мимика); проксимические (позы, движения). Как и вербальные средства коммуникации, невербальные средства имеют национальные особенности. С особой осторожностью нужно относиться к жестам и мимике, находясь в незнакомой стране. Один и тот же жест может

быть по-разному интерпретирован в разных странах. То есть с помощью принятого одобрительного жеста для одной страны можно оскорбить собеседника, находясь в другой стране. Употребление эквивалентных по форме, но отличных по содержанию жестов приводит к ошибочному их пониманию и переносу ошибочного значения на сопровождаемое слово, что дезинформирует собеседника. Поэтому изучение национальных особенностей невербального общения необходимо для каждого овладевающего иностранным языком, в том числе и для формирования компенсаторных умений.

Упражнения, разработанные в соответствии с методическими принципами наглядности, учета родной культуры, вычленения конкретных ориентиров, дифференцированного подхода, возможности имитации, ситуативной корреляции невербальных средств, будут средством обучения навыкам и умениям невербального поведения.

Уровень развитости компенсаторной компетенции зависит от уровня сформированное остальных компонентов коммуникативной компетентности, т.с. чем выше уровень сформированное социокультурной, языковой, речевой, учебно-познавательной компетенций, тем выше уровень развитости компенсаторной компетенции, и наоборот.

М. Н. Горанская отмечает, что характеристики, присущие компенсаторной компетенции, во многом совпадают с характеристиками общекультурных компетенций; вместе с тем определены и ее специфические черты. Для компенсаторной компетенции выделяются следующие характеристики: комплексность, многомерность, гибкость, универсальность, междисциплинарность, интуитивность, релятивность, экономичность и динамичность, которые позволяют ей проявить себя во всех составляющих коммуникативной компетенции. Механизмами действия компенсаторной компетенции являются анализ исходной ситуации, возможное осознание своей недостаточной компетентности в ней и настрой на положительную адаптацию к имеющимся условиям за счет

использования своих многочисленных ресурсов, выбора адекватной стратегии, осознания границ положительного переноса или возможной интерференции, оценивания эффективности осуществленного переноса и комплексной рефлексии итогового продукта речевой деятельности. Таким образом, базовым механизмом актуализации компенсаторной компетенции является механизм положительного переноса некоторых компенсаторных ресурсов. Однако несмотря на ее универсальный характер, механизм переноса проявляется с разной степенью успешности [8].

В структуру компенсаторной компетенции, по мнению исследователя, входят когнитивный, деятельностный и мотивационно-ценностный компоненты. Содержание мотивационно-ценностного компонента компенсаторной компетенции во многом схоже для всех видов речевой деятельности, поскольку потребность в успешном решении коммуникативных задач даже при минимальном опыте их решения является естественной.

Содержание компонентов компенсаторной компетенции предлагается сгруппировать в компенсаторные стратегии для удобства практического овладения.

Лингвистические стратегии включают приемы использования синонимов, антонимов, слов-субститутов, родовых понятий, словообразования, использования слов из других иностранных языков, транслитерирования слов родного языка, перефразирования и др.; экстралингвистические стратегии объединяют приемы графико-экспрессивного оформления текста, вставки рисунков и графиков, использования вспомогательных средств (словарей, справочников, учебно-методических пособий, образцов писем, компьютерных программ проверки орфографии, компьютерных шаблонов и др.).

Наиболее значимыми для становления компенсаторной компетенции являются коммуникативные упражнения на перенос, например, когда один тип текста используется в различных конкретных обстоятельствах (речевых

ситуациях), что создает возможности переноса общей структуры/ схемы в разные условия и наполнения ее соответствующими деталями. Такие упражнения позволяют закрепить в памяти общую структуру текста, типичные фразы, приемы оформления, независимые от конкретной ситуации; они формируют универсальный алгоритм продуцирования текста определенного жанра.

В качестве критериев сформированности компенсаторной компетенции приняты ее структурные компоненты: когнитивный, деятельностный и мотивационно-ценностный. Показатель когнитивного критерия — объем знаний студентов об этикете общения, о стратегиях выхода из затруднительных ситуаций. Показатели деятельностного критерия отражают достижение цели общения, нормативность в композиционном оформлении текста, использовании этикетных формул и оформлении текста, способность создавать сообщения на иностранном языке. Показатели мотивационно-ценностного критерия указывают на готовность использовать иностранный язык как средство саморазвития в личной, учебной и профессиональной сферах; отношение к компенсаторной компетенции как к лично значимой; стремление к овладению новыми компенсаторными ресурсами; самооценка своего уровня сформированности компенсаторной компетенции; гибкость и автономность в использовании компенсаторных ресурсов в разнообразных ситуациях общения; продуктивность применяемых компенсаторных ресурсов.

Формирование компенсаторной компетенции происходит, с одной стороны, за счет развития знаний, навыков и умений, а с другой — за счет пополнения набора компенсаторных стратегий и формирования компенсаторных умений.

Содержание обучения компенсаторной компетенции как средство преодоления социокультурной интерференции включает в себя: знание вербальных/невербальных средств компенсации, знания о компенсаторных стратегиях, компенсаторные умения, мотивы и отношение к деятельности.

Семантические и когнитивно-концептные стратегии помогают в поиске значений в социокультурном контексте, подборе и накоплении языковых средств, расширении языковой базы, систематизации изучаемого языка в упорядоченную систему, овладении соответствующей системой понятий, осмыслении национально-культурной специфики на уровне межкультурного общения[1].

Таким образом, развитие компенсаторной компетенции позволит обучающимся в области говорения — упростить фразу за счет использования известных слов, речевых образцов; изменить свою речь или внести в нее поправку; использовать мимику, жесты, разговорные формулы, повторы, синонимичные выражения одной и той же мысли, вводные слова, перифраз, описание, синонимы/антонимы, эквивалентные замены для дополнения, уточнения, пояснения мысли, риторические вопросы.

1.2. Пути формирования навыков компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей на занятиях английского языка через чтение и письмо

В первую очередь, говоря о путях формирования навыков компенсаторной компетенции, многие исследователи лингвисты ведущую роль отдают навыкам чтения. Работа с профильными текстами у студентов неязыковых специальностей начинается с начала учебного года первого курса. Однако к этому времени студенты еще не владеют терминологией своей специальности.

Так как количество часов, выделяемых на практические занятия по иностранному языку, для бакалавров сокращено до 2 часов в неделю, уже в первом семестре учебного года необходимо подготовить студентов к работе с текстами по их специальности.

Проблемный подход к практике речи возможен только тогда, когда студенты владеют достаточными языковыми средствами и неязыковыми знаниями для решения поставленных экстралингвистических задач. В противном случае возникает разочарование, неверие в своих силах, наносится ущерб положительной мотивации обучения иностранному языку, поэтому преподавателю необходимо тщательно отбирать проблемные ситуации, которые создаются на практических занятиях, а также соотносить их с уровнями языковой и общей подготовки студентов.

В результате применения принципа проблемности учебная деятельность, во-первых, начинает имитировать подлинное речевое общение, связанное с решением довольно сложных экстралингвистических задач и проблем. Во-вторых, обеспечивается максимальный учет возрастных и интеллектуальных особенностей и возможностей студентов, а также их интересов, возрастает положительная мотивация при изучении иностранного языка, который на таких занятиях выступает в своей основной функции - средства получения и передачи новой информации.

Как правило, механическое заучивание вызывает у студентов отрицательную реакцию. Наиболее эффективным является смысловое запоминание, поэтому на практических занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе необходимо использовать такие задания, которые давали бы возможность усваивать материал не путем простого заучивания, а включением его в сложную мыслительную или коммуникативную деятельность. В результате возникает произвольное запоминание, для которого характерны легкость и прочность усвоения, а также оперативная готовность усвоенного.

В процессе обучения иностранному языку у студентов неязыковых специальностей, главное место отводится чтению специализированных, то есть профильных текстов, так как именно чтение может найти наиболее широкое применение в будущей профессиональной деятельности студентов из-за большого количества научно-технической информации на

иностранным языке. Чтение специализированного текста необходимо начинать с первичной прогнозирующей установки, чтобы в результате добиться правильного, соответствующего контексту понимания отдельных слов и предложений, так как каждое из них будет восприниматься исходя из общего содержания текста. В противном случае студенты будут следовать от слова к слову с помощью словаря, причем, как правило, студенты берут первое основное значение лексической единицы, которое нередко и вовсе не соответствует контексту профильное обучение иностранный язык

Преподавателю иностранного языка следует научить студентов обходить языковые трудности, то есть не делать акцент на неизвестных студенту лексических и грамматических явлениях. Такое возможно, когда подобные явления не препятствуют правильной интерпретации текста. Студенты же склонны останавливаться перед неизвестными им словами, независимо от их информативной значимости, что в конечном итоге затрудняет нормальное протекание процесса чтения на иностранном языке.

На практических занятиях по иностранному языку необходимо выработать у студентов навыки и умения чтения с различной глубиной понимания в зависимости от целей чтения. В связи с этим можно выделить просмотровое, ознакомительное и изучающее чтение. В техническом вузе ведущее место занимает ознакомительное чтение. [55]

При обучении устной речи усилия преподавателя должны быть направлены на формирование навыков профессионального речевого общения. Студента необходимо подготовить хотя бы на элементарном уровне к обмену мнениями по его выбранной специальности, а также к бытовому общению на простом иностранном языке. Навыки произношения, следовательно, должны быть доведены до автоматизма, чтобы речь была понятной собеседникам. Студент должен также сам понимать высказывания партнеров по общению. Умение аудирования предусматривает понимание не отдельных фраз, а восприятие текста в целом. Еще в начале обучения необходимо приучить студентов к восприятию речи в нормальном темпе,

так как понимание невозможно, если темп внутренней речи отстает от темпа, в котором произносятся воспринимаемые высказывания. Вполне естественно, что речь студентов не достигнет высокого уровня сложности в связи с ограниченностью их словарного запаса и грамматических навыков.

[25]

На всем протяжении занятий актуальной остается проблема отбора учебного материала, подлежащего усвоению, так как в неязыковом вузе именно текст служит главным источником информации, а также базой для выражения собственных мыслей студентов. В первую очередь внимание следует фокусировать на коммуникативных средствах языка, обеспечивающих обмен научной информацией, которую студент изучает. Так как студент постоянно работает с текстами, овладевает навыками чтения и понимания научных специализированных текстов, то он при необходимости устного изложения прочитанного материала использует ту лексику и ту грамматику, которые он находит в тексте. Однако на практике часто бывает так, что в научных текстах используются лексические и грамматические формы, относящиеся к "периферии" научного речевого обихода, и могут быть заменены без ущерба на часто употребляемые.

Накопление научной и специальной лексики, усвоение грамматических конструкций начинается с первого семестра изучения иностранного языка в вузе, необходимо как можно раньше начинать работу по активизации коммуникативных средств, их вовлечение в разговорную речь студентов. На начальном этапе обучения количество пассивно усвоенных языковых единиц, как правило, опережает возможности их активного использования студентами в самостоятельном высказывании. Значительная смысловая сложность высказывания вступает в противоречие с недостаточной подготовленностью студентов в плане самостоятельного активного использования в речи необходимого минимума лексических и грамматических средств.

Одной из задач преподавателя является обучение студентов самостоятельно комбинировать свой языковой запас для реализации коммуникативных задач. К монологической речи относятся устное резюме, проведение экскурсии, сообщение, доклад, лекция. Спонтанности высказывания можно добиться лишь путем многократного конструирования высказываний из отдельных элементов с последующим постепенным переносом внимания с языковой формы на содержание. Эти детали должны в процессе обучения постоянно включаться в речь студентов.

Тексты для обучения должны иметь соответствующую степень трудности, оригинальность, определенную степень насыщенности терминологической лексикой. При отборе литературы преподаватель должен подготовить комплекс аудиторных упражнений, а также упражнения для домашней работы с нарастающими трудностями. Высказывание должно строиться от простого, которое включает в себя подлежащее и сказуемое, к более сложному, содержащему дополнительные члены предложения. Такой подход позволит студенту перейти от запоминания отдельных слов-понятий, готовых речевых образцов к самостоятельному их конструированию и комбинированию, а в дальнейшем и к спонтанному их применению в речи.

В процессе обучения иностранному языку в вузе большое значение имеет мотивация студентов, которую можно разделить на 2 вида. К первой относится так называемая перспективная мотивация, то есть осознание отдаленных целей обучения, его полезности для будущей работы. Для развития этого вида мотивации необходимо разъяснять студентам, насколько существенную помощь сможет оказать им владение иностранным языком в процессе работы по их будущей специальности. Ко второй относится "процессуальная мотивация", которая обуславливает заинтересованность студентов в выполнении учебных действий. Данный вид является наиболее значимым, так как обеспечивает высокий уровень

познавательной активности. Все используемые учебные тексты должны быть интересны студентам своим содержанием, включали в себя новую ценную экстралингвистическую информацию, отвечающую их интеллектуальным и индивидуальным особенностям[9].

Одним из немаловажных факторов развития компенсаторной компетенции также является письменная деятельность студентов неязыковых специальностей. Составление писем и деловых бумаг является неотъемлемой частью развития письменной речи студентов на иностранном языке. Подобная работа имеет большое значение как для совершенствования речевых возможностей студентов, так и для будущей профессиональной деятельности.

Для того чтобы овладеть навыками письма, учащиеся еще в школе изучают графику, звукобуквенные соотношения и орфографию. Письмо способствует закреплению знаний по лексике и грамматике, развитию умений и навыков чтения, перевода и устной речи. Письмо является хорошим средством контроля знаний и умений студентов при обучении иностранному языку. Навык письма развивается в результате автоматизации следующих умений: умения владеть графикой, орфографией, звукобуквенными соотношениями, умения владеть письменной речью.

Письменные высказывания студентов должны характеризоваться языковой правильностью, ясностью мысли, логической стройностью, информативностью. При обучении письму необходимо делать акцент на нейтральной лексике. На практике обучению письму в неязыковом вузе уделяется очень мало внимания, так как ограничено количество часов, отводимых на дисциплину «Иностранный язык». Отличительной особенностью работы над письменной речью является развитие умений использования различных способов изложения материала - умений построения высказывания на основе определенных композиционно-речевых форм[26].

Развитие навыков речевой деятельности на иностранном языке очень сложная, многоплановая работа. Учитывая взаимосвязь устной и письменной речи, можно сделать вывод о том, что создавая связный текст, пишущий должен совершить целый ряд последовательных операций: определить замысел высказывания, построить его логический план, отобрать языковые средства выражения в процессе изложения мыслей и осуществить проверку правильности созданного текста. Обучение письменной речи должно проходить в тесной взаимосвязи с развитием устной речи.

Прежде чем приступить к выполнению упражнений, студентам в доступной форме сообщаются необходимые теоретические сведения, касающиеся структуры письменной речи: отличительные особенности каждой композиционно-речевой формы, способы связи между предложениями, построение абзацев и средства связи между ними. В процессе выполнения упражнений эти сведения углубляются[27].

Обучение студентов четко и логично излагать свои мысли в письменной форме является наиболее трудоемкой составной частью работы. Умение выражать свои мысли в письменной форме предполагает владение ее лингвистической структурой, которая включает в себя определенные структурные особенности абзаца и синтаксическую связь между ними.

Письменная речевая деятельность – это целенаправленное и творческое совершение мысли в письменном слове, а письменная речь – способ формирования и формулирования мысли в письменных языковых знаках. Письменные умения студентов нередко значительно отстают от уровня обученности другим видам речевой деятельности.

Целью обучения письменной речи является формирование у студентов письменной коммуникативной компетенции, которая включает владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи.

Задачи, решаемые при обучении письменной речи, связаны с созданием условий для овладения содержанием обучения письменной речи. Эти задачи включают формирование у студентов необходимых графических автоматизмов, речемыслительных навыков и умений формулировать мысль в соответствии с письменным стилем, расширение знаний и кругозора, овладение культурой и интеллектуальной готовностью создавать содержание письменного произведения речи, формирование аутентичных представлений о предметном содержании, речевом стиле и графической форме письменного текста.

Конечные требования к обучению письменной речи включают формирование у студентов способности практически пользоваться иноязычным письмом как способом общения, познания и творчества в соответствии с достигнутым программным уровнем овладения иностранным языком.

Письменная речь может рассматриваться в трех плоскостях: содержания (мышления), выражения (речи) и исполнения (графики).

Содержание письменного речевого произведения определяется его деятельностной целью и задачами, такими, как эмоциональное воздействие, обращение за помощью, управление деятельностью, запрос информации, выполнение делопроизводительных формальностей, сохранение информации, письменное выражение творческого потенциала человека.

Мыслительное содержание определяет форму письменного произведения. К формам письменных речевых произведений, которые могут быть включены в содержание обучения, относятся: поздравительные открытки, телеграммы (личного и делового содержания), записки (членам семьи, друзьям, коллегам по работе), вывески (на домах, учреждениях), этикетки (на товарных упаковках), подписи к рисункам, объявления-инструкции, объявления-информации (о поисках работы, о приеме на работу, о событиях спортивной и культурной жизни), меню, рекламы, приглашения, соболезнования, личные письма, деловые письма, в частности

письма о приеме на работу, благодарственные письма, т.е. bread-and-butter letters, письма с протестами и жалобами, обращения (к руководителю, к общественности), ответы на заявления, автобиографические сведения, т.е. curriculum vitae, характеристики, т.е. confidential references, заполненные анкеты и бланки, справки, опорные схемы типа mind-maps (для выступления перед аудиторией), инструкции (по технике безопасности, для выполнения задания), рецепты (кулинарные, как известные, так и собственные), дневники (наблюдений, путешествий), словарики, диктанты, библиографии (произведения автора, книги по проблеме), конспекты, т.е. notes (краткое изложение содержания прочитанного), заметки в стенную газету, впечатления (об увиденном или услышанном), книжные обзоры, рецензии, т.е. reviews (на книгу, рассказ, кинофильм, произведение искусства), отчеты, т.е. reports (о наблюдениях, об анкетировании, об опросе), доклады (о состоянии проблемы. Об изучении конкретных случаев типа case-studies), изложение, т.е. reproduction (прочитанного, услышанного), резюме, т.е. summary (основная идея прочитанного, услышанного), сообщения (о новостях, о последних событиях), обзоры (статей в газете, событий за неделю), аннотации, т.е. précis (основное содержание рассказа, книги, фильма), рефераты, т.е. synopses (краткий обзор прочитанного), тезисы, т.е. abstracts (краткое изложение выступления), проекты, т.е. projects (взгляд на состояние и изменение окружающего мира), очерки, т.е. essays (собственный взгляд на вещи и явления), сочинения (интерпретация темы или проблемы), рассказы (придумывание фабулы и сюжета), стихи (создание стихотворных произведений разной формы).

Для кратких посланий в связи с событиями существуют привычные обороты письменной речи: “It’s with deep sorrow that we learned about...”.

В подписях к рисункам нередко используется прием «озвучивания» персонажей: “I’ve just discovered why I’ so clumsy. I’ve got ten toes.” – “But everybody has ten toes.” – “Seven on one foot and three on the other?”.

Личные письма оформляются следующим образом:

Адрес отправителя:

21 West Drive, Whitley Bay, Tyne and Ware, NE 21 9PQ UK.

Дата: 30 December 2008.

Обращение: Dear ...

Текст письма.

Завершение (Preclosing phrase): Looking forward to hearing from you.

Окончание: Love,

Деловые письма имеют отличительные черты. В самих письмах указывается не только адрес отправителя, но и адрес получателя. Адрес получателя размещается так, чтобы он был виден через прозрачное окошко в конверте. Если в обращении не указывается имя адресата, то в окончании принята форма: Yours faithfully, Если в обращении указано имя адресата, то окончание меняется: Yours sincerely, Письмо о приеме на работу может содержать фразу типа "I am writing to ask about a vacancy for a ...". В случае отказа возможен следующий ответ на письмо: "Further to your letter, I regret to advise you that there is no suitable vacancies at present in line with your qualifications and experience. However, I would like to thank you for your interest in ...".

Полезно знать письменные обороты речи типа «Мы, нижеподписавшиеся, заявляем...» ("We, the undersigned, hereby declare...").

Большие возможности для обучения творческому письму имеет диктант. Бывают следующие виды современных диктантов: репродуктивный, индивидуальный творческий, парный творческий, коллективный творческий. Репродуктивный диктант – это буквальная запись под диктовку с целью проверки понимания на слух и правописания. Индивидуальный творческий диктант выполняется как письменное произведение речи объемом не более 150 слов, представляющее собой описание предъявленной картинки, рассуждение по поводу предложенного тезиса, ответ на поставленный вопрос (предварительно основные пункты

письменного произведения речи обговариваются в индивидуальном общении с педагогом, и ученик должен как можно подробнее учесть результаты этого обсуждения).

В процессе обучения письменной речи важно обеспечить максимальную управляемость графического исполнения письменного произведения речи. Для того чтобы сделать управляемым написание кратких письменных произведений речи, используется прием заполнения пропусков из предложенных вариантов. Например, в следующей записке сделаны пропуски и даны на выбор возможные варианты для их заполнения:

Dear Liz,

Mum, Dad and I have gone to the ... so could you ... because ... (shop, garage, baker's, let the dog in, wait for us, it is freezing, they are expecting it, there is no way we can give you a key).

При выполнении задания возможно заполнение пропусков по смыслу (cloze procedure). Варианты ответов при этом не даются, и студенты пытаются догадаться о значениях пропущенных слов по контексту, а также по привычным словосочетаниям:

Computer for ... (sale) has been in ... for only 6 ... (use, months) all the modern ..., Windows, etc. (software) for ... \$699 (only) the price is ... (negotiable) please ... after 6 p.m. (call).

В письменном задании варьируется объем письменного произведения речи. Он определяется количеством слов, включая служебные слова, артикли.

В ходе выполнения задания объем, выраженный в количестве слов, строго соблюдается. Часть задания, превышающая этот объем, как правило, не проверяется. В случае уменьшения объема письменного текста оценка может быть снижена за недостаточно полное и глубокое содержание.

Исполнение письменного замысла зависит от того, как студенты владеют варьированием стиля и объема письменного произведения речи.

Составление письма предполагает наличие высокого уровня развития орфографических, грамматических и лексических навыков, а также сложных умений, способствующих их координации[42].

Обучение студентов правильно связывать самостоятельные предложения, используя для этого соответствующие лексические, синтаксические и словообразовательные средства, начинается с анализа соответствующего текста. Студенты под руководством преподавателя анализируют способы связей между предложениями. Затем предлагаются небольшие отрывки, в которых опущены средства связи между самостоятельными предложениями. Студенты должны восстановить этот отрывок, используя необходимые средства связи между предложениями. К упражнениям на уровне отдельного предложения относится так же составление сложного предложения из простых предложений, описание одним предложением внешности того или иного героя, подруги, города и т.д.

К подготовительным относятся так же упражнения по построению абзацев, связи отдельных абзацев между собой. Подготовительным упражнениям на уровне абзаца предшествует анализ структуры абзаца соответствующего текста. Студенты анализируют абзацы, их структуру, находят зачин, концовку, определяют связь между предложениями. Затем предлагается без абзацный текст, который они должны разбить на абзацы, обосновав деление. Материалом для без абзацных отрывков служат отрывки из книг, предварительно прочитанные и обсужденные на занятиях[59].

Следующее упражнение на уровне абзаца - построение абзаца на основе тематического предложения, вводящего основную мысль абзаца. В качестве тематических предложений используются первые предложения ряда абзацев из книг фронтального чтения. Дается задание придумать заключительное предложение абзаца.

Большое внимание уделяется заданиям, развивающим у студентов умение связывать предложения и части текста при помощи внутренней связи, основываясь на общем содержании прочитанного.

С этой целью студентам предлагается, основываясь на контексте, вставить пропущенное предложение, расположить данные предложения в определенном порядке.

Значительные трудности представляет для студентов умение передать в повествовательной форме прямую речь при минимальном использовании косвенной речи.

С целью создания такого умения систематически проводятся упражнения на передачу сначала отдельных предложений диалогической речи в монологическом сообщении, затем отрывков и целых диалогов. В связи с этой работой на занятиях активизируется ряд слов и выражений, которые чаще всего используются при передаче диалогической речи в монологическом сообщении.

Комплекс упражнений, включающий последовательное распределение ряда градуированных по степени трудности действий, данных в определенной последовательности, являются одним из необходимых условий для успешного обучения письменной речи.

Известно, что для возникновения любого речевого высказывания необходимо наличие мыслей, определяющих содержание высказывания. Наличие мыслей, определяющих содержания высказывания, находится в прямой зависимости от речевого материала. Психологическими исследованиями доказано, что чем богаче содержание изучаемого материала фактами, представляющими интерес для обучающихся, тем больше этот материал вызывает мыслей у них.

К каждому тексту даются упражнения, включающие предваряющие и послетекстовые задания. Цель предваряющих заданий - проверить общее понимание основного содержания, воспринятого на слух текста. Таким

образом, упражнение в письменной речи является одновременно и упражнением при аудировании.

Послетекстовые задания содержат совокупность приемов, с помощью которых студенты обучаются смысловой переработке текста и формулированию письменного высказывания[37].

Известно, что каждый человек расчленяет и перестраивает воспринятый текст по-своему, но приемы, содержащиеся в упражнениях, учат студентов общим необходимым правильным подходам к любому тексту.

К числу таких приемов относятся:

- 1) формулировка главной мысли текста;
- 2) выделение смысловых частей текста, его ключевых предложений;
- 3) развитие мысли в связи с ключевыми словами, предложениями;
- 4) ответы на вопросы к тексту, вскрывающие причинно - следственные отношения, внутреннюю логическую связь;
- 5) обсуждение краткого плана;
- 6) обсуждение введения и заключения[53].

Послетекстовые упражнения включают также упражнения по формулированию письменного речевого высказывания:

- 1) отбор слов (синонимы, перефраз);
- 2) работа с отдельным предложением - употребление усвоенных грамматических моделей, перефраз;
- 3) обучение связыванию предложений, смысловых отрывков.

Перечисленные предваряющие и послетекстовые упражнения содержат приемы общего подхода к любому тексту. Целенаправленная устная работа над материалом обеспечивает конкретное понимание студентами того, как нужно работать с любым текстом.

Таким образом, обучение письменной речи на основе упражнений, учитывающих ее структуру и способы изложения мыслей, является эффективным.

1.3. Разработка модели развития компенсаторной компетенции при изучении английского языка для студентов неязыковых специальностей

Компенсаторная компетенция является компонентом коммуникативной компетентности и обеспечивает полноценное иноязычное общение при недостаточности знания языковых средств, а также, по мнению профессора А. Н. Щукина, «недостаточности речевого и социального опыта общения в иноязычной среде» [59].

Компенсаторная компетенция — готовность и способность, используя свой собственный иноязычный речевой опыт, выходить из затруднительного положения в процессе личностного и межкультурного общения, связанного с дефицитом языковых средств.

Чтобы более четко представить структуру компенсаторной компетенции, необходимо выделить компоненты, которые помогут понять сущность данной компетенции и способы ее формирования. Компенсаторная компетенция включает:

- знание структурных элементов иностранного языка, необходимых для коммуникации, а также навыки и умения, которые можно использовать в ситуациях устного и письменного общения;
- знание языковых и речевых национально-культурных особенностей языка;
- знания о вербальных средствах компенсации и ситуации коммуникативного затруднения в процессе иноязычного общения;

- знания о невербальных элементах коммуникативного поведения, используемых для заполнения лакун лингвистического, прагматического и социокультурного характера;
- навыки и умения использования вербальных и невербальных средств коммуникации.

Рассмотрим модель формирования компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей.



Схема 1. Модель формирования компенсаторной компетенции для студентов неязыковых специальностей.

Формирование компенсаторной компетенции по предложенной модели предполагает использование следующих педагогических технологий: технологий формирования иноязычных навыков и умений, контекстного обучения, обучения в сотрудничестве, проектной технологии, информационных технологий, технологий модульного обучения и балльно-рейтинговой оценки результатов обучения и технологий рефлексивного обучения.

В содержание экспериментального обучения включены:

- 1) знания;
- 2) навыки и умения
- 3) мотивационно-рефлексивный компонент, адаптированные и скорректированные к условиям обучения иноязычной компенсаторной компетенции студентов неязыковых направлений. Практическое владение содержанием проявляется в использовании студентами компенсаторных стратегий.

Формирование компенсаторной компетенции проводится по трём этапам:

- 1) вводно-корректирующий (повышение мотивации студентов к овладению модулем по формированию компенсаторной компетенции, осознание студентами необходимости овладения универсальными характеристиками речи официально-делового стиля для успешного продуцирования письменных текстов на иностранном и родном языках, заполнение информационных лакун относительно характерных черт официально-делового стиля письменной речи и правил этикета письменного делового общения);

- 2) формирующий (актуализация и углубление знаний студентов о компенсаторных ресурсах, накопление примеров и расширение личного опыта по их применению в профессионально-ориентированных упражнениях);

- 3) обобщающий (обзор применяемых компенсаторных ресурсов при составлении письменных текстов официально-делового стиля).

Три вышеназванные этапа процесса обучения прослеживаются в структуре занятий, построенных по схеме:

- 1) мотивационно-теоретическая часть, в которой представлены темы, правила, поясняющие примеры, комплекс специальных опор, шаблонов, образцов текстов на иностранном и родном языках;

2) упражнения, направленные на формирование всех структурных компонентов компенсаторной компетенции на основе профессионально-ориентированных учебных ситуаций, мотивирующих студентов к осуществлению положительного внутри- и межъязыкового переноса коммуникативно-когнитивного опыта в общении во всех видах речевой деятельности;

3) повторение-обобщение в виде упражнений, направленных на инвентаризацию имеющихся компенсаторных ресурсов, (само)контроль и (само)рефлексию. Таким образом, формирование всех компонентов компенсаторной компетенции происходит последовательно и взаимосвязано в пределах конкретного занятия.

Данные технологии сочетаются с применением разработанного комплекса упражнений (подготовительных, условно-коммуникативных и коммуникативных), учитывающих следующие специфические требования к формированию компенсаторной компетенции:

1) основное место в процессе обучения должны занимать упражнения на трансформацию и перенос;

2) упражнения на трансформацию и перенос должны использоваться применительно к каждой группе навыков (лексических, грамматических, навыков техники письма) и умений.

В разработанной модели организация обучения направленная на формирование компенсаторной компетенции, заключается:

1) в отборе знаний, навыков и умений, наиболее частотных в письменной речи на иностранном и родном языках, востребованных в широком спектре ситуаций;

2) в усвоении студентами знаний о потенциальных возможностях использования компенсаторных ресурсов речевой деятельности;

3) в овладении студентами стратегиями преодоления затруднений, вызванных ограниченностью опыта, равно как и недостаточностью

отработанных на занятиях средств и способов выполнения иноязычной деятельности;

4) в апробации имеющихся ресурсов в новых ситуациях, в поиске адекватных цели компенсаторных стратегий за счёт актуализации всех имеющихся ресурсов;

5) в стимулировании рефлексии у студентов относительно эффективности используемых компенсаторных ресурсов. В отличие от традиционного обучения ИЯ в неязыковых вузах, предполагающего овладение студентами ограниченным набором функций, языковых средств, навыков и умений в определённых ситуациях, формирование компенсаторной компетенции не предполагает ограничения перечня возможных ситуаций будущего использования приобретаемых на занятиях по иностранному языку знаний, навыков и умений.

В контрольной группе используются традиционные способы предупреждения интерференции в рамках программы дисциплины «Иностранный язык» для неязыковых направлений. Осуществляемый студентами внутри- и межъязыковой перенос носит интуитивный, стихийный характер, во многих случаях студенты не видят возможности переноса.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что использование предложенной модели способствует достижению студентами положительных уровней сформированности компенсаторной компетенции в письменной деловой речи. После экспериментального обучения у студентов наблюдается прогресс в продуцировании текстов официально-делового стиля не только на иностранном, но и на родном языках, при этом студенты переносят ряд компенсаторных стратегий из письменной речи в устную. Следовательно, цель обучения (формирование компенсаторной компетенции в иноязычной письменной деловой речи студентов) и цель исследования (разработка, теоретическое обоснование и экспериментальная

проверка соответствующей модели) можно считать достигнутыми, что, в свою очередь, подтверждает выдвинутую гипотезу.

На самом деле, компетентность владения английским языком студентов неязыковых специальностей в разговорной речи все еще вызывает беспокойство. Согласно последней учебной программе, студенты должны уметь выражать либо деловые или межличностные общение в контексте повседневной жизни, например, выражение и реагирование на симпатии. Это означает, что цель учебной программы обучения говорению состоит в том, чтобы студенты должны понимать и использовать язык надлежащим образом в соответствии с соответствующей ситуацией; например, выражение сочувствия и реакция на него. Однако, многие студенты все еще не имеют возможности выразить свои идеи, мысли явно. Они, безусловно, сталкиваются с трудностями, которые мешают им быть компетентными в говорение; как недостаток словарного запаса, плохое или необычное произношение, и плохая грамматика. Более того, хотя в настоящее время используется огромное разнообразие языковых методов преподавания, которые помогают использовать английский языка язык в разных реальных жизненных ситуациях, результаты все еще не удовлетворяют.

Проблема тогда заключается не только в реализуемых методах. Это может быть предполагается, что некоторые проблемы возникают у самих студентов, потому что важным фактором в изучении языка является язык обучающегося.

Одним из аспектов, которые участвуют в процессе развития разговорных навыков - это стратегии изучения языка, используемые обучающимися самостоятельно. Стратегии обучения - это шаги взятые студентами для повышения их собственного обучения.

Изучение языка стратегии представляют собой полезный набор инструментов для активного и сознательного обучения, и стратегии открывают путь к повышению уровня владения языком. Также следует

упомянуть, что использование соответствующего изучения языка стратегии являются важным вкладом в развитие коммуникативной компетенции, достижение которой было бы затруднительно без компенсаторной компетенции.

Основываясь на результатах предварительного исследования было установлено, что студенты использовали различные стратегии обучения для повышения своего прогресса в развитии разговорных навыков. Также было обнаружено, что каждый студент с разным уровнем владения английским языком использует различные стратегии изучения языка, которые они считали полезными для них. В соответствии с этим, О'Мейли утверждает, что уровень владения языком обучающего влияет на выбор стратегии. Некоторые из студентов подтвердили, что их стратегии произвели большее влияние на процесс обучения. Между тем, было также несколько студентов, которые думали что их стратегии внесли сравнительно небольшой вклад; следовательно их обучение в ходе эксперимента может значительно не улучшиться [43].

Таким образом, данное исследование было проведено для дальнейшего изучения исследования языковых стратегии, используемых студентами с целью овладения иностранным языком, а также в развитии их разговорных и письменных навыков. Ожидается, что при знании большей информации о стратегиях изучения языка, позволит и учителям и студентам найти лучшие решения проблем, которые студенты имеют при развитии своих речевых навыков.

Все изучающие язык используют стратегии изучения языка в процессе обучения.

Профессиональное образование немислимо без соответствующей подготовки будущего специалиста, которая определяет его личностные качества, формирует общую культуру, ориентированную на общечеловеческие ценности. Именно культурный облик личности, ее интеллект и есть то основание, без которого нет настоящего специалиста, и

не будет продолжения ни экономики, ни политики, ни общества, ни государства, ни культуры. Поэтому назначение гуманитарных дисциплин заключается в гармоничном сочетании гуманитарной и профессиональной подготовки студентов, а также в развитии умственного и нравственного потенциала будущего специалиста.

С позиции **компетентного** подхода преподавание гуманитарных дисциплин в вузе направлено на комплексное освоение умений и способов социально-профессиональной деятельности, обеспечивающее успешное функционирование человека в ключевых сферах жизнедеятельности в интересах его самого и общества в целом.

Формирование ключевых компетенций в процессе подготовки студентов может эффективно осуществляться при создании определенных **организационно-педагогических условий**.

К условиям обычно относят внешние и (или) внутренние обстоятельства, то, от чего что-либо зависит (С.И. Ожегов). Педагогическими условиями принято считать внешние обстоятельства, которые обеспечивают функционирование и развитие процесса, что требует определенного упорядочения – организации. Организация понимается как процесс достижения определенности во внешних и внутренних отношениях систем, необходимой для обеспечения устойчивости систем в изменяющейся среде обитания [16].

Сам термин «организационно-педагогические условия» нередко встречается в педагогических исследованиях. Анализ научно-педагогической литературы показывает, что в настоящее время существуют различные подходы к определению термина «организационно-педагогические условия». В частности, Е.И. Козырева дает следующее определение: организационно-педагогические условия – это совокупность объективных возможностей, обеспечивающая успешное решение поставленных задач. Т.К. Клименко, Н.А. Переломова и другие ученые, исследуя проблемы инновационного образования на этапах

профессиональной подготовки, выделяют внешние условия (создание инновационной среды, педагогизация учебно-воспитательного процесса в целях изменения инновационного фона, насыщение содержания духовными ценностями) и внутренние условия (увеличение «степеней свободы» личности, накопление духовно-практического опыта, овладение продуктивными формами самосозидательной деятельности). Н.Н. Кузина обращается к инновационному методическому обеспечению как одному из организационно-педагогических условий в профессиональном образовании. Общей составляющей для всех определений является направленность условий на совершенствование взаимодействия участников педагогического процесса при решении конкретных дидактических задач.

Основные организационно-педагогические условия формирования ключевых компетенций в процессе гуманитарной подготовки студентов представляют собой совокупность инновационной образовательной среды, структуры и содержания учебно-методического обеспечения процесса формирования ключевых компетенций.

Инновационность образовательной среды достигается внедрением в учебный процесс конкретных инновационных технологий.

Структура и содержание учебно-методического обеспечения процесса формирования ключевых компетенций представлена следующими структурно-содержательными единицами:

нормативная и учебно-программная база (Государственный образовательный стандарт, набор ключевых компетенций в соответствии с Государственными требованиями к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности, примерные учебные планы и программы, рабочие планы и программы, тематические планы и планы лекционных, семинарских и практических занятий в соответствии с общим учебным планом);

- учебно-методический комплекс, ориентированный на компетентностный подход (учебно-информационный и методический

материал: традиционная версия учебной и учебно-методической литературы и электронный вариант дидактических средств обучения, банк практических работ, проекты самостоятельной, исследовательской, творческой деятельности студентов, средства контроля на бумажном носителе и в электронном формате, направленные не только на определение уровня усвоения знаний, но и на выявление способности использовать усвоенные знания на практике);

- мониторинг качества учебного процесса, опирающегося на компетентностный подход (портфолио профессионально-личностного развития студентов как одна из форм мониторинга, предназначенная для демонстрации, анализа и оценки знаний, умений, компетенций, развития рефлексии, осознания студентами результатов своей деятельности и собственной субъектной позиции).

Стратегии обучения обычно определяются как операции или процессы, которые сознательно (или бессознательно) выбирается и используется учащимся для изучения цели язык или облегчение языковой задачи [43].

Стратегии как методы, подходы или преднамеренные действия, которые студенты принимают для того, чтобы содействовать изучению и запоминанию как лингвистической, так и содержательной информации. От много различных стратегий, есть много вариантов, из которых учащиеся сознательно выберете для того, чтобы оптимизировать свои шансы на успех в достижении их целей в изучении и используя язык. Учащиеся используют стратегии изучения языка сознательно, когда обработка новой информации и выполнение задач. Эти стратегии помогают им понять лучше и быстрее. Таким образом, стратегии изучения языка являются основополагающими за успех в изучении нового языка.

О'Мейли и Чамот заявляют, что "стратегии обучения являются особыми мысли или поведение, которые люди используют, чтобы помочь им понять, узнать или сохранить новые информация." [43] Новиков А.М.

также указывает, что стратегии обучения являются конкретными действиями принято учащимися, чтобы помочь их собственное обучение, чтобы сделать обучение проще, быстрее, больше приятное, более самостоятельное, более эффективное и более передаваемое [39]. Путем использовать правильные стратегии, процесс изучения языка значительно улучшится.

Таким образом, стратегии обучения можно рассматривать как особые способы обработки информации, что использованы студентом для того чтобы улучшить понимание, изучение, или удерживание информация. Стратегии обучения используются учащимися, чтобы помочь им понять новое информация лучше и помочь им решить языковые проблемы. Учащиеся должны осознать силу осознанного использования стратегий изучения языка для обучение быстрее, проще, эффективнее, эффективнее и веселее.

Стратегии изучения языка были классифицированы многими исследователями; например "Рубин" (1987), Оксфорд (1990) и О"Мэлли и Чамот, (1990). Рубин (1987, как цитируется в Zare, 2012, p. 164) делит стратегии изучения языка на три категории основные группы: Стратегии обучения, коммуникационные стратегии и социальные стратегии.

Стратегии обучения включают в себя все стратегии, которые непосредственно связаны с обучением (когнитивные) или те, которые косвенно связаны с процессом обучения (метакогнитивных). Когнитивный стратегии включают разъяснение, практику, запоминание и мониторинг.

Планирование, настройка цели и самоуправление относятся к метакогнитивным стратегиям. Во время общения стратегии - это стратегии, которые менее непосредственно связаны с изучением языка, поскольку их фокус о процессе участия в разговоре и о том, как донести смысл или прояснить намерение докладчика. Коммуникационные стратегии используются спикерами для преодоления трудности общения. Социальные

стратегии - это те виды деятельности, которыми занимаются учащиеся что дает им возможность практиковать свои знания.

Евстигнеева И.А. делит стратегии изучения языка на шесть групп:

(1) стратегии памяти: стратегии, помогающие учащимся хранить и извлекать новую информацию,

(2) когнитивные стратегии: стратегии, позволяющие учащимся понимать и создавать новые язык различными способами,

(3) стратегии компенсации: стратегии, которые помогают учащимся в преодолении пробелов в знаниях и продолжении аутентичного общения,

(4) аффективные стратегии: стратегии, способствующие развитию уверенности в себе,

(5) метакогнитивные стратегии: стратегии, которые помогают учащимся регулировать свои когнитивные способности и сосредоточиться, планируйте и оценивайте их прогресс по мере продвижения к коммуникативному компетентность и

(6) социальные стратегии: стратегии, обеспечивающие более чуткое понимание. Она добавляет, что все соответствующее изучение языка стратегии способствуют достижению главной цели: становлению коммуникативно компетентными [15].

О' Мейли и Чамот [1990, с. 44-45] также разделить стратегии изучения языка в трех видах, а именно: стратегии метакогнитивные, когнитивные стратегии, и социо аффективные стратегии. По стратегии метакогнитивные - означает стратегии, применяемые для планирования процесса обучения и мышления о процессе обучения, мониторинг производства и понимания, а также оценка после завершения деятельность. Когнитивные стратегии предполагают прямое манипулирование методами обучения, например, повторение, перевод, удержание и т. д. Последняя группа стратегий предполагает социо аффективные стратегии, касающиеся социальных операций и социальной деятельности.

Выводы по Главе 1

1. выявлены принципы и сформулированы дидактические условия формирования компенсаторной компетенции;
2. разработан комплекс упражнений на формирование компенсаторной компетенции в иноязычной письменной деловой речи студентов неязыковых вузов;
3. разработаны критерии, соответствующие им показатели и интегральная формула для диагностики сформированности компенсаторной компетенции;
4. для подтверждения гипотезы проведена опытно-экспериментальная работа по следующим этапам: констатирующий, уточняющий и итоговый эксперимент, проанализированы её результаты по предложенным критериям.

5. Среди многочисленных проблем, стоящих перед развитием компенсаторной компетенцией, наиболее важное место занимает проблема эффективного и целенаправленного изучения иностранных языков в неязыковом вузе. Эта проблема входит как составная часть в те задачи, которые становятся особенно актуальными в связи с осуществлением технического прогресса. Развитие всех научных областей и, в первую очередь, точных наук совершенно невозможно без рационально поставленной регулярной и вполне надежной научной информации.

6. Основной целью изучения иностранных языков в неязыковом вузе является практическое владение иностранным языком для понимания литературы по основной специальности и профессионального общения. Зачастую в системе университетского образования преподаватели сталкиваются с проблемой отсутствия учебного материала, построенного на рационально отобранном языковом материале и вместе с тем включающего лексику той или иной области профилирующего предмета. В связи с этим возникает вопрос об оптимальном отборе языкового материала и наиболее рациональном планировании и организации занятия по иностранному языку.

7. Работа над произношением и техникой чтения является наиболее трудной для студентов, поэтому многие исследователи рекомендуют каждое занятие начинать с тренировочных упражнений. Приступать же к чтению текста следует после его предварительного перевода, так как осмысленного чтения с правильным членением на речевые такты, фазовым ударением, интонацией можно добиться, лишь зная содержание текста.

8. В процессе занятий студенты постепенно проходят различные стадии от «пословного, рабочего» к адекватному, точному переводу с соблюдением всех норм русского литературного языка. Этот вид деятельности неразрывно связан с работой со словарем и умением анализировать предложения, поэтому в качестве переходной ступени ко второму этапу изучения иностранного языка, когда студенты начинают

работать со специальной литературой, полезно дать определенную информацию по использованию материала словаря, а также по грамматическому анализу как средству понимания иностранного текста.

9. Формирование у студентов навыков устной речи является самым трудоемким видом работы при обучении иностранным языкам. Как показывает практика, зачастую акцентирование внимания на одной из составляющих владения иностранным языком отрицательно сказывается на других. Так, особый упор на развитии разговорной практики в процессе занятий отвлекает студентов от обучения перевода специальной литературы ввиду того, что контроль разговорных тем отнимает большую часть аудиторного времени. В данной связи, кажется, что более уместным является использование устной практики на языковом материале учебника.

10. Выпускники неязыковых специальностей должны владеть навыками устной речи на иностранном языке, быть в состоянии обменяться мнениями по самым насущным вопросам, в том числе, конечно, по вопросам, связанным с их специальностью, сделать сообщение по специальности. Для этого необходимо владеть разговорной речью и знать специальную терминологию. С другой стороны, им надо также уметь прочесть и правильно понять иностранный текст как общего характера, так и текст по специальности.

ГЛАВА 2. Опытнo-экспериментальная работа по пути развития компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей

2.1 Стратегии и приемы формирования компенсаторной компетенции на занятиях по английскому языку как средство говорения и пополнения терминологического словаря

На основе анализа педагогической литературы, мы сделали вывод о том, что компенсаторная компетенция у студентов неязыковых специальностей имеет огромный развивающий потенциал.

Прежде чем сформулировать цель и основные задачи работы, необходимо дать некоторые пояснения относительно выбора эксперимента для проверки теоретических положений. Эксперимент позволяет проверить

первоначально сформулированную гипотезу, развить ее, раскрыть закономерности, обосновывающие или опровергающие теоретические положения, а также детализировать рекомендации и первоначальные теоретические выводы.

Следует подчеркнуть, что экспериментальное исследование проводилось в 2 этапа.

Целью 1-го этапа являлось выявление уровня сформированности компенсаторных умений, после чего с испытуемыми были проведены занятия.

На 2-м этапе был проведен собственно эксперимент с целью выявления эффективности предложенной методики обучения и ее влияния на формирование компенсаторных умений и навыков.

В исследовании приняли участие 25 человек (12 студентов по специальности «химия» и 13 студентов по специальности «биология»). Были выбраны базовая (специальность «химия») и экспериментальная группы (специальность «биология»).

Эффективность разработанной методики определялась на основе изучения динамики исследуемых процессов между экспериментальной и контрольной группами путем сравнения данных констатирующего и контрольного срезов.

Результаты обучения измерялись при помощи тестов на выявление сформированности когнитивного компонента компенсаторной компетенции и для выявления развитости деятельностного компонента компенсаторной компетенции (Приложение 1).

Уровень сформированности компенсаторных умений определялся отношением правильных ответов к общему количеству заданий, фраз.

1-й этап эксперимента. Перед началом эксперимента всем участникам было предложено выполнить задания которые предполагали умения говорить, использовать письменную речь и чтение. Данный этап показал, что компенсаторные умения не сформированы в достаточной мере у

студентов обеих групп на первоначальном этапе. Более того, они не имеют представления о некоторых умениях и языковых средствах, призванных обеспечить актуализацию этих умений.

В эксперименте использовались тексты для чтения (Приложение 2), задания для говорения (Приложение 3).

В структуре перечисленных субстратегий А.В. Ивановым были выделены компенсаторные умения [20], представленные в таблице 1.

Таблица 1

Классификация компенсаторных субстратегий и умений

Субстратегии	Название умений
Аппроксимация	умения, основанные на примерной, приближенной передаче искомой идеи, мысли с помощью языковых средств
Перенос	умения, основанные на переносе знаний и представлений о семантических и формальных признаках искомым языковых единиц или конструкций на подобранные единицы и конструкции
Обращение за помощью	умения взаимодействовать с речевым партнером с целью получения необходимой помощи в случаях коммуникативного затруднения
Языковая догадка	Умение догадываться о значении неизученных слов, что может помочь во многих ситуациях: в чтении, говорении, аудировании
Ожидание	Умение использование паузы или слова-заполнители для того, чтобы выиграть время пока на память придет нужное слово или явление
Антиципация	Умение непосредственное понимать слова и речевые структуры, ранее не встречавшихся в речевом опыте

Компенсаторное умение – это собственно вербальные и/или невербальные действия для компенсации трудностей, возникающих в процессе коммуникации. Их основная цель – помочь компенсировать прерванный процесс коммуникации. Компенсаторные умения предполагают умение выходить из положения при дефиците языковых средств, то есть использование при говорении переспроса, перифраз, синонимичных средств, мимики, жестов, а при чтении и аудировании – языковую догадку, прогнозирование содержания.

Работа по формированию компенсаторных умений говорения построена по принципу «от простого к сложному» и носила поступательный характер процесса формирования, состоящий из трех этапов: ознакомительный, тренировочный и оценочно-применительный.

Студенты знакомились с компенсаторными умениями в рамках определенной субстратегии, а также с ориентирующими моделями по применению данных умений. Именно языковая модель становилась речевым образцом в конкретной коммуникативной ситуации. На этапе ознакомления студенты под руководством преподавателя выполняли ориентирующие упражнения, направленные на овладение компенсирующими средствами языка, новыми речевыми моделями и способами деятельности.

Данный этап работы предполагал применение компенсаторных умений в речевой деятельности. На этом этапе студенты выполняли продуктивные упражнения, формирующие собственно компенсаторные умения: студенты готовили диалоги, интервью, ролевые игры, сообщения и дискуссии, выполняли веб-квесты в соответствии с коммуникативной задачей и предложенной ситуацией общения. Для данного этапа была характерна передача какой-либо идеи, замысла своими словами и самостоятельное принятие решений в случае дефицита слов. В постановке коммуникативной задачи и предложенной ситуации общения прогнозировались коммуникативные затруднения с тем, чтобы

студенты могли выйти из них с помощью изученных языковых средств и сформированных компенсаторных умений. Таким образом, формировалась привычка «не бояться» коммуникативных трудностей, а искать выход из создавшейся проблемной ситуации. Для этого было характерно выполнение следующих заданий:

- 1) «Используя речевые клише из данного списка, воссоздайте в диалоге ситуации, в которых можно употребить данные высказывания»;
- 2) «Перескажите монолог в диалогической форме, добавляя детали и собственные оценки»;
- 3) «Прослушайте начало текста и продолжите рассказ»;
- 4) «Прослушав начало и конец истории, придумайте ее основную часть»;
- 5) «Подумайте как в перечисленных ниже профессиях можно использовать компьютеры»;
- 6) «Подумайте как компьютеры могут сделать современный автомобиль более безопасным и комфортабельным»;
- 7) «Опишите картинку»;
- 8) «Составьте рассказ по картинке»;
- 9) «Составьте рассказ по серии сюжетных картинок»;
- 10) «Возьмите интервью у программиста компании Microsoft, знаменитого художника, популярной певицы и др.»;
- 11) «Составьте диалог на заданную тему».

Учитывая специфику факультета химии и биотехнологий, широко использовались информационные ресурсы сети Интернет, содержащие текстовый, аудиальный и визуальный материалы по химии и биологии на английском языке, а также специальные учебные интернет ресурсы такие как Khan Academy, на котором содержатся уже готовые тексты на английском языке по химии и биологии с заданиями к выполнению, интернет портал Boardworkseducation.com, где студенты могут работать с аутентичными текстами на английском языке по тематике их предмета. Также мы руководствовались интернет порталом www.teacherthoughts.com,

на котором наряду с заданиями для студентов, есть практические советы по работе и адаптации аутентичных текстов. Высокий потенциал Интернет-ресурсов дал дополнительную возможность создания информационно-предметной среды обучения и способствовал повышению уровня социокультурной компетенции обучающихся.

В большинстве случаев стратегия для формирования говорения предполагается многократное прослушивание.

Анализ работ свидетельствует о том, что испытуемые не умеют использовать слова-субституты, ассоциации, прибегать к перифразе, употреблять краткие усеченные фразы, имеют слабое представление о том, как описывать предметы и явления, комментировать понятия, употреблять родовое слово, как правильно обратиться за помощью к речевому партнеру.

Формирование компенсаторных навыков и умений в контрольной группе осуществлялось только на основе учебника, а в экспериментальной группе – на основе учебника и специально разработанного нами комплекса занятий.

Данный комплекс занятий предполагает работу над всеми выделенными базовыми компенсаторными умениями. Работа в экспериментальной группе над компенсаторными навыками и умениями проходила по описанной методике на занятиях по практике устной речи английского языка. Формирование компенсаторных навыков и умений осуществлялось на основе приема «снежного кома» в рамках базовой стратегии. Затем группа переходила к изучению другой стратегии и т.д.

Основными формами организации обучения у базовой группы были аудиторские занятия и домашние задания из учебного пособия. Студенты экспериментальной группы работали в обычном режиме на занятиях по практике говорения, чтения и письменной речи. Они выполняли упражнения на компенсаторные умения. Однако в последствии обе группы выполняли те же самые тесты.

Результаты 1-го этапа эксперимента показаны в виде таблицы 2:

Таблица 2. Показатели сформированности компенсаторных умений экспериментальной и контрольной групп 1-го этапа эксперимента.

Навыки говорения, чтения письма	Экспериментальная группа	Базовая группа
Диалог	41%	30%
Монолог	56%	40%
Ответы на уточняющие вопросы	53%	29%
Работа со справочным материалом	64%	55%
Лексика	56%	45%
Перевод словосочетаний	70%	61%
Перевод предложений	66%	49%
Правильное произношение слов	42%	35%
Перевод лексических единиц	58%	45%
Перевод абзаца	61%	55%

Экспериментальная группа 13 студентов, базовая группа 12 студентов. Данные из таблицы говорят, что на начальной стадии эксперимента у базовой и экспериментальной групп были достаточно слабые знания.

По результатам первого этапа исследования было выявлено, что в экспериментальной и базовой группах ниже среднего уровень знания языка.

Кроме того, трое студентов не смогли выполнить ни одного задания, что говорит о несформированности компенсаторных умений у этих испытуемых.

На основе полученных результатов было сделан следующий вывод: уровень сформированности компенсаторных навыков и умений недостаточен и в экспериментальной, и в базовой группе.

Выбор и применение компенсаторных умений зависит от уровня их сформированности. Таким образом, важной частью формирования

компенсаторных компетенций является обучение работе с различными источниками информации, прежде всего, со словарём. В первую очередь это общее знакомство со структурой различных типов словарей. Затем необходимо объяснить студентам как эффективно пользоваться словарем. Как найти нужное слово. Значительной частью такого обучения является нахождение слова, необходимого в данной лингвистической ситуации. Нужно помочь студенту из огромного количества значений слов, выделить, то, которое поможет ему в конкретном лингвистическом контексте. Необходимо уделить именно работе со словарем первые занятия на иностранном языке. Объяснить структуру словаря, сокращения и аббревиатуры в нем. С данной целью можно составить ряд упражнений разного уровня сложности: от простого нахождения слова в словаре до детального анализа использования искомого слова в контексте иностранного языка.

Второй этап. В течении 5 месяцев был проведен собственно эксперимент с целью выявления эффективности предложенной методики обучения и ее влияния на формирование компенсаторных умений и навыков, как средство говорения.

Учащиеся должны уметь:

Говорение:

- начинать, вести, поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы;
- рассказывать о себе;
- делать краткие сообщения, описывать события/явления (в рамках изученных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного;
- понимать основное содержание коротких, несложных аутентичных прагматических текстов (тексты песен, диалоги на изученные

темы) и выделять значимую информацию;

– понимать основное содержание несложных аутентичных текстов;

– использовать переспрос, просьбу повторить;

Речевая компетенция;

- Языковая компетенция;
- Социокультурная компетенция;
- Компенсаторная компетенция;
- Учебно-познавательная компетенция.

Исходя из учебных планов высших учебных учреждений, где на овладение иностранным языком выделяется два часа в неделю, мы полагаем, что приоритетным должно стать развитие и формирование компенсаторной компетенции, под которой понимается дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передачи иноязычной информации. Компенсаторная компетенция представляет собой умение выражать свою мысль при нехватке языковых средств, в частности умением использовать слова, близкие по значению, перифраз и т. п. Другими словами компенсаторная компетенция это комплекс специальных умений и навыков, позволяющих добиться взаимопонимания, выйти из затруднительного положения и характеризующих уровень практического владения иностранным языком как средством общения, в том числе при решении проблем в профессиональном общении.

Для проверки эксперимента были взяты такие методы говорения, как проверка диалога, монолога, были произведены ответы на уточняющие вопросы. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 3. Проверка знаний студентов на основе говорения на втором этапе исследования

Навыки говорения	Экспериментальная группа	Базовая группа
Диалог	61%	50%
Монолог	83%	65%
Ответы на уточняющие вопросы	76%	58%

Из таблицы видно, что знания, как в экспериментальной, так и в базовой группе улучшились, но доминирующую позицию занимает экспериментальная группа по всем направлениям. Это говорит о том что разработанная методика работает. Наглядно показано на рисунке 1.

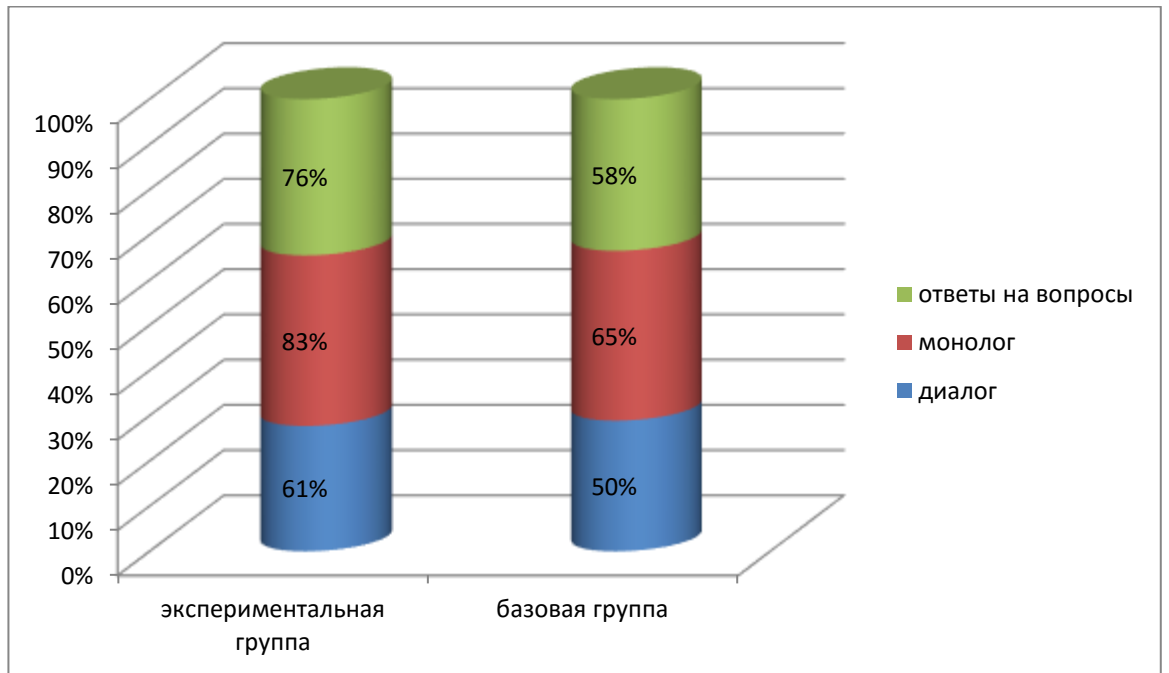


Рис. 1. Развитие компенсаторной компетенции при говорении

Рассматривая рисунок 1 видно, что легче всего студентам неязыковых специальностей дается монолог, как средство говорения.

2.2. Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции через письмо и чтение на занятиях по английскому языку

Знания охватывают уровень фонетики, грамматики, лексики и знание невербальных средств компенсации. Они служат теоретической и практической базой для формирования компенсаторной компетенции говорения и собственно компенсаторных навыков и умений. На уровне лексики студенты должны владеть знаниями о словообразовательных элементах, синонимических средствах и семантических полях изучаемого языка в заданных программой пределах. Таким образом, знания включают в свой состав знания вербальных, а также невербальных средств компенсации языковой системы. Знания вербальных средств компенсации охватывают знания специальных элементов языка, обладающих компенсирующей функцией (например, синонимов, перифразы, слов-субститутов и т.п.). Знания невербальных средств компенсации (жесты, мимика, телодвижения, др.) играют дополнительную, вспомогательную роль. Особая роль отводится знаниям о компенсаторных стратегиях и умениях. По нашему мнению, студенты должны владеть информацией о данных базовых понятиях, чтобы сознательно строить свою деятельность в ситуациях реального общения. Знания о компенсаторных стратегиях и умениях ориентируют в деятельности и способах ее выполнения в затруднительных ситуациях общения.

Прежде чем перейти к следующему компоненту в системе формирования компенсаторных навыков и умений, следует подчеркнуть, что в качестве методологической основы разработки методики формирования компенсаторных навыков и умений был выбран подход письменной речи.

Для проверки эксперимента были взяты такие методы письма, как работа со справочным материалом, лексика, перевод словосочетаний, перевод предложений. Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4. Проверка студентов знаний на основе письменной речи на втором этапе исследования

Методы письма	Экспериментальная группа	Базовая группа
Работа со справочным материалом	85%	67%
Лексика	78%	51%
Перевод словосочетаний	91%	70%
Перевод предложений	86%	54%

Из таблицы видно, что знания, как в экспериментальной, так и в базовой группе улучшились. Это говорит о том, что разработанная методика работает. Наглядно показано на рисунке 2.

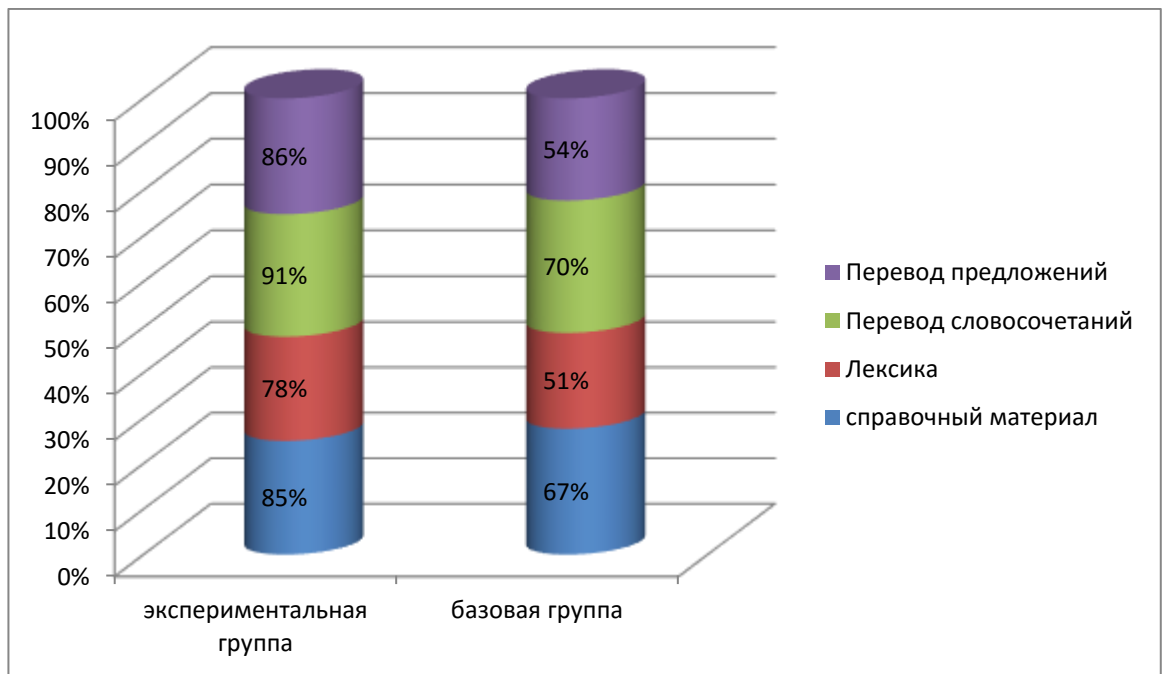


Рис. 2. Развитие компенсаторной компетенции при работе с письмом.

Рассматривая рисунок 2 видно, что легче всего был освоен перевод словосочетаний.

В ходе отработки и закреплении изученных компенсаторных умений использовались следующие виды заданий:

1) «Соотнесите слова из правой колонки с их дефинициями из левой колонки»;

2) «Дайте определение следующих слов»;

3) «Определите к какой части речи относятся данные слова по словообразовательным элементам»;

4) «Догадайтесь о значении слов, используя языковую/контекстуальную догадку. Объясните, что послужило подсказкой (форма, звуковой облик, социокультурные знания)»;

5) «По описанию догадайтесь, о каком предмете идет речь»;

6) «Подберите родовое понятие к следующим словам»;

7) «Выберете слово, которое не подходит к данной группе слов. Подберите родовое понятие к остальным словам»;

8) «Замените подчеркнутые слова словами-субститутами»;

9) «Перефразируйте предложения, используя предложенные слова»;

10) «Выразите свое согласие или несогласие со следующими высказываниями»;

11) «Прочтите предложение. Составьте предложение, используя данное слово, не искажая смысл первого предложения»;

12) «Какое предложение из приведенных ниже наиболее точно отражает смысл прочитанного абзаца». подбора и заполнения языковых лакун недостающими лексическими единицам и или речевыми моделями и носят репродуктивный и репродуктивно-продуктивный характер, то есть предполагают определенную степень самостоятельности в осуществлении речевых действий.

В ходе учебного процесса особое внимание уделяется студентам, условно названным «слабыми», поскольку данные учащиеся испытывали

дополнительные трудности в усвоении нового языкового и речевого материала, при работе на уровне текста, в осмыслении роли компенсаторных умений в иноязычном общении. Студенты со средней и сильной языковой подготовкой получали дополнительные задания, им предоставлялась большая свобода в организации своей деятельности в ходе учебного процесса.

Также для более точной проверки эксперимента была взята работа с текстом с применением разработанной модели в экспериментальной группе и простая работа с текстом на уровне методики в базовой. Для этого были рассмотрены следующие показатели, как правильное произношение слов, перевод лексических единиц, перевод абзаца. Данные представлены в таблице 5.

Таблица 5. Проверка студентов знаний на основе чтения на втором этапе исследования

Навыки чтения	Экспериментальная группа	Базовая группа
Правильное произношение слов	60%	45%
Перевод лексических единиц	75%	58%
Перевод абзаца	83%	60%

Из таблицы видно, что знания в экспериментальной группе знания улучшились. Это говорит о том, что разработанная модель работает. Наглядно показано на рисунке 3.

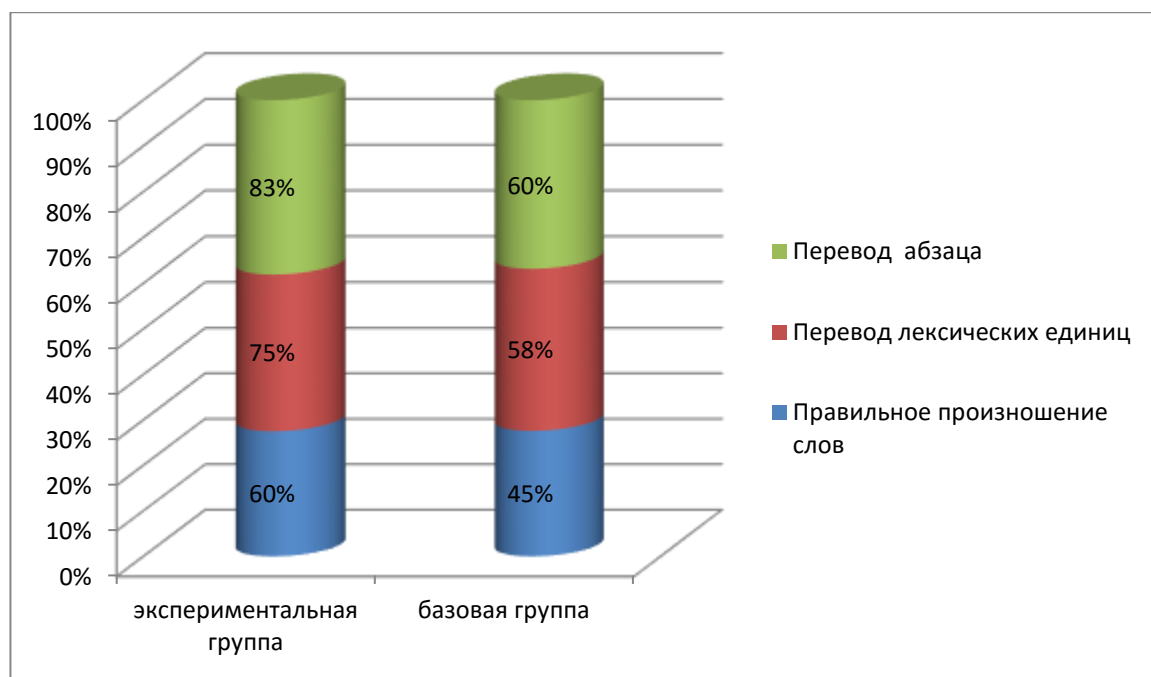


Рис. 3. Развитие компенсаторной компетенции на основе чтения

Рассматривая рисунок 3 видно, что легче всего освоили перевод абзаца.

Таким образом, усвоение компенсаторных стратегий и приемов и новых терминологических лексических единиц происходит постепенно в ходе выполнения различных тренировочных заданий. Данные задания представляют собой комплекс упражнений, состоящий из нескольких блоков. Первый блок призван сформировать навыки работы со словарем, над изолированным словом-термином, подготовить студента к чтению профессионально-ориентированного текста, научить студента извлекать из письменного источника профессионально значимую информацию и правильно ею распоряжаться. Второй блок направлен на проверку качества полученной информации из письменного текста и умений ее использовать. Третий блок нацелен на применение изученных слов-терминов, полученной информации, усвоенных компенсаторных стратегий и приемов в устном профессионально-ориентированном дискурсе на основе материала текста на английском языке.

2.3 Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы

Проведенные в ходе экспериментального обучения данные диагностического среза выявили средний уровень сформированности лексических навыков студентов специальности «химия» и «биология».

Экспериментальное обучение, проведенное в рамках настоящего исследования позволило:

- а) расширить терминологический словарный запас по специальности;
- б) значительно повысить уровень сформированности лексических навыков и компенсаторных стратегий и приемов у студентов экспериментальной группы в сравнении со студентами из базовой группы;
- в) использовать компенсаторные стратегии и реализующие их приемы как средство пополнения и постоянного обогащения тезауруса студента лексическими единицами.

Данные экспериментального обучения подтверждают верность выдвинутой гипотезы исследования: усвоение терминологического аппарата студентами неязыкового вуза «химия» и «биология» в предметной области может быть стабильным и прочным.

Если в процессе обучения используются компенсаторные стратегии, связанные с преодолением языковых, коммуникативных и социальных барьеров в устной и письменной речи; в обработке и передаче профессионально значимой информации в процессе чтения профессионально-ориентированных текстов по специальности.

В силу условий обучения иностранному языку в неязыковом вузе формирование компенсаторной компетенции обеспечивает молодому специалисту расширение терминологического словарного запаса в

изучаемой области знаний, получение и применение профессионально-значимой информации в процессе чтения текстов по специальности.

Обучение профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей реализуется посредством специально созданной структурой работы, учитывающей личные потребности и возможности студентов. Эта работа ведется на основе:

- а) разработанных заданий, усложняющихся в процессе обучения;
- б) профессионально-ориентированных текстов, отобранных по принципу насыщенности терминологическими единицами.

Работа по овладению профессиональной терминологией подкреплена актуальным дидактическим обеспечением, которое включает алгоритмы по формированию компенсаторных стратегий, компенсаторные стратегии, реализующие их приемы и комплекс упражнений.

В данной исследовательской работе особый акцент делается на новизну организационных форм работы, речевых ситуаций, приемов работы, смену речевых партнеров, использование технических средств обучения, всевозможных опор. Например, на занятии может быть разыгрывание диалогов в парах, ролевых игр различного характера, обсуждение какой-либо проблемы в микрогруппах, командах, индивидуальная работа и т.п.

Принцип доминирующей роли упражнений или принцип создания системы упражнений является наиболее характерным для условий работы в неязыковом вузе. Именно упражнения являются основным материальным средством организации деятельности преподавателя и студентов. Именно упражнения представляют собой заданный акт общения в виде фрейма (сценария), включающего программу действий говорящего (слушающего, читающего) в рамках избранной компенсаторной стратегии.

Поскольку всякая деятельность человека целенаправленна, то именно цели обучения определяют учебный процесс, и, следовательно, систему

занятий, с помощью которой будет организован этот процесс. Исходя из основной цели формирования компенсаторных навыков и умений, система занятий должна, в первую очередь, формировать и совершенствовать указанные умения с тем, чтобы находить адекватные способы решения коммуникативных задач в затруднительных ситуациях общения, давать представления о компенсирующих средствах иностранного языка и речевых компенсаторных стратегиях.

Кроме того, данные занятия должны способствовать формированию «привычки» справляться с трудностями, обходиться имеющимися языковыми средствами.

Специфика формирования компенсаторных навыков и умений предусматривает выбор частных методик, среди которых можно назвать:

1) Ознакомление с новым компенсирующим языковым явлением и выполнение первичных речевых операций по образцу с помощью специальных упражнений. Создание ориентировочной основы деятельности на уровне слова, словосочетания для последующего совершенствования умения.

2) Автоматизация компенсаторного умения в тождественных или аналогичных ситуациях на основе разработанных занятий, разыгрывания типовых ситуаций общения.

3) Дальнейшая автоматизация компенсаторного умения путем выполнения действий в вариативных речевых ситуациях, использования различных ролевых игр.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование, наблюдение за процессом иноязычного общения во время занятий, беседы со студентами показывают, что обучаемые испытывают определенный психологический страх сделать ошибки, быть непонятыми, спросить, переспросить и просто обратиться к речевому партнеру, если эту роль играет преподаватель или носитель языка.

Выводы по главе 2

1. В неязыковом вузе формирование компенсаторной компетенции является необходимым условием обучения профессиональной терминологии. Данный вид компетенции предполагает использование компенсаторных стратегий и приемов в зависимости от вида и формы деятельности студента, что позволяет эффективно пополнять терминологический словарный запас, запас речевых и языковых средств и обходить возникающие языковые, речевые, социокультурные и коммуникативные барьеры.

2. Для обучения профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции необходимо создать методическую систему, представляющих собой единство таких компонентов, как подходы к обучению, цели и задачи, содержание, принципы, психологические механизмы учения и развитие личности, процесс, методы и обучающие технологии, средства, формы обучения, результаты обучения. Работа в рамках данной системы включает: а) чтение аутентичной профессионально-ориентированной литературы; б) овладение научным дискурсом.

3. Для интенсификации процесса усвоения профессиональной терминологии, увеличения набора компенсаторных стратегий и приемов необходим специальный комплекс упражнений, состоящий из трех блоков заданий. Специальные алгоритмы реализации компенсаторных стратегий и приемов на занятиях по английскому языку облегчают усвоение терминологических лексических единиц по специальности «химия и биология».

4. Наглядная демонстрация предлагаемой методики обучения профессиональной терминологии реализуется на основе специально разработанного методического пособия. Поэтапное выполнение заданий пособия в ходе самостоятельной работы и/или работы с преподавателем обеспечивает усвоение и последующее применение терминологии по специальности в профессиональной деятельности. Сознательное использование компенсаторных стратегий и приемов делают данный процесс эффективным и результативным.

5. Результаты опытной апробации убедительно доказывают эффективность применения разработанной методики обучения профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей, подтверждая его практическую значимость.

В качестве перспективы исследования можно определить следующие направления: а) внедрение разработанной модели в другие условия обучения; б) устранение дисбаланса между чтением и говорением; в) написание пособий с учетом рекомендаций по использованию компенсаторных стратегий и приемов; г) обоснование необходимости разработки компенсаторных стратегий и приемов не только как средства совершенствования лексических навыков по использованию терминов, но и умений построения письменных и устных научных дискурсов.

Заключение

В экспериментальном исследовании основы формирования компенсаторных навыков и умений рассматривались как единство компонентов, включающее в себя: цели, содержание, принципы, методы, средства и организационные формы обучения. Одним из основных компонентов, определяющих последующие элементы, является коммуникативная цель обучения, заключающаяся в развитии и совершенствовании умений преодолевать трудности и достигать взаимопонимание с речевым партнером на основе владения компенсаторными умениями и реализации компенсаторных стратегий. Данная цель реализуется в комплексе с образовательной, развивающей и воспитательной целями.

В качестве методов организации и управления учебно-воспитательным процессом выбраны методы организации ознакомления, организации тренировки, организации применения и контроль. Основными формами организации учебно-воспитательного процесса являются одновременная и дифференцированная работа в парах, микрогруппах, командах.

Процесс обучения строится на основе приема «снежного кома». В соответствии с данным приемом процесс формирования и развития компенсаторных умений носит поступательный характер, что предполагает создание исходного уровня умений, то есть ядра; переход от одного умения к другому в рамках отдельно взятой компенсаторной стратегии. Средством их формирования в данной работе служит предложенный комплекс упражнений.

Результаты опытной проверки убедительно доказывают эффективность применения разработанной модели для развития полноценного терминологического словарного запаса по специальности и накопления набора компенсаторных стратегий и приемов, тем самым подтверждают ее практическую значимость.

Результаты эксперимента свидетельствуют о верности выдвинутой гипотезы. Применение компенсаторных стратегий на занятиях по иностранному языку эффективно пополняет терминологический словарный запас студента, способствует формированию компенсаторной (стратегической) компетенции, позволяет усовершенствовать традиционную систему обучения.

В результате проведенного исследования открылись новые сферы исследования проблемы обучения терминологической лексике по специальности, которые нуждаются в более подробном рассмотрении, а именно, дальнейшее изучение проблемы применения обучающих стратегий в обучении студентов неязыкового вуза терминологической лексике; разработка новых методических комплексов, отвечающих требованиям современного общества, интересам и потребностям студентов; разработка методики обучения терминологической лексике на других этапах обучения иностранному языку и в других типах учебных заведениях.

Перспективность и практическая значимость настоящего исследования состоит в том, что описанная методика овладения терминологическим словарным запасом по специальности может

использоваться при обучении студентов любых других неязыковых специальностей, а при изменении лексической тематики — в обучении студентов в любых неязыковых вузах различных специальностей.

Проведенная экспериментальная работа позволила проверить эффективность разработанного комплекса занятий для формирования компенсаторных навыков и умений.

Проведенный контрольный срез свидетельствует, что все показатели сформированности компенсаторных навыков и умений у участников экспериментальной группы значительно выросли.

Результаты опытного обучения подтвердили гипотезу исследования о том, что процесс формирования компенсаторной компетенции у студентов будет эффективным, если в их обучении будет применяться система упражнений и заданий, обеспечивающих высокий уровень сформированности компенсаторных навыков и умений.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают правильность выдвинутой гипотезы, адекватность выделенных компонентов системы и технологии обучения.

Развитие современной экономики, в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал, требует достижения нового качества образования, соответствующего требованиям новой системы общественных отношений и ценностей, новой экономики. В этом контексте компетентностный подход в развитии компенсаторной компетенции позволяет:

- перейти в профессиональном образовании от ориентации на воспроизведение знания к применению и организации знания;
- поставить главным объектом междисциплинарно-интегрированные требования к результату образовательного процесса;
- увязать более тесно цели с ситуациями применимости (используемости) в мире труда;

- ориентировать деятельность выпускников на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций;

- положить в основание образования стратегию повышения гибкости в пользу расширения возможности трудоустройства и выполняемых задач.

Учитывая все положительные характеристики компенсаторной компетенции, следует помнить, что речь не идет о быстром и тотальном переходе образования на компетентностно-ориентированное обучение. Но ряд позиций, отвечающих направлениям данного подхода, может реализовываться и сегодня, например, формирование информационных и коммуникативных способностей, обобщенных навыков культурного гражданского поведения, способов организации собственной деятельности, качественное усиление практически-продуктивной направленности обучения и др.

В будущем мы планируем выполнить на базисе нашей диссертации следующие действия:

- Продолжить внедрение в процесс обучения инновационных методов и технологий реализации компенсаторной компетенции.

- Развивать совместную интерактивную деятельность студента и преподавателя, а также студенческие навыки рефлексии.

- Продолжить работу по обобщению опыта использования методов компенсаторной компетенции у студентов неязыковых специальностей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антоненко, С. П. Обучение компенсаторным умениям говорения на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе / С. П. Антоненко // Актуальные проблемы лингводидактики и методики организации обучения иностранным языкам: сб. науч. статей / Чуваш, гос. пед. ун-т; отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. — Чебоксары, 2014. — С. 116—121.
2. Бодров В.А Профессиональная зрелость человека (психологический аспект) // Феномен и категория зрелости в психологии / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. С. 174-197.
3. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ) http://www.flsmozaika.ru/Archive/INO_08-05v.pdf, 2005.
4. Бирем М. Оценивание межкультурной компетенции в языковом обучении <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr18/byram.html>, 2000.
5. Основы методики преподавания иностранных языков / под ред. В. А. Бухбиндера. – М. : НОРМА, 2011. – 335 с.

6. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — М.: АРКТИ, 2003.
7. Горелов, И. Н. Невербальные компоненты коммуникации / И. Н. Горелов. — М.: Наука, 1980.
8. Горанская М. П. Формирование компенсаторной компетенции в иноязычной письменной деловой речи студентов неязыковых вузов : автореф. дис.канд. пед. наук. Петрозаводск, 2011.
9. Гяч Н.В. Варьирование полноты высказывания на начальном этапе развития разговорных навыков по специальности// Иностранный язык для научных работников. - М.: Наука, 1978. - 254 с.
10. Головин, Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. – М. : Академия, 2011. – 321 с.
11. Горанская, М. Н. Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции в письменной деловой речи / М. Н. Горанская // Известия Российского государственного педагогического университета им.А.И. Герцена. – 2011. - № 129. – 35 с.
12. Горанская, М. Н. Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции в письменной деловой речи / М. Н. Горанская // Известия Российского государственного педагогического университета им.А.И. Герцена. – 2011. - № 129. – 35 с.
13. Гурвич, П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранного языка / П. Б. Гурвич. – М. : Педагогика, 2012. – 104 с.
14. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. 347 с
15. Евстигнеева, И. А. Развитие компенсаторных умений в процессе обучения иностранному языку в рамках интернет-дискурса на примере социальных сетей / И. А. Евстигнеева, С. А. Федорова // Социально-экономические явления и процессы. - 2014. - Т. 9. - № 12. - С. 284-289.

16. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Понаморенко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Наука. 1896. 175 с.
17. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. - №5. – 34 – 42 с.
18. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 2012. – 222 с.
19. Зиновьева, С. А. Формирование компенсаторных умений аудирования на иностранном языке у студентов неязыкового вуза/ С. А. Зиновьева // Вестник бурятского государственного университета. – 2010. - № 15 . – С. 177 – 180.
20. Иванов, А. В. Формирование у студентов вуза компенсаторной компетенции при обучении иноязычному говорению / А. В. Иванов. Автореф. дисс.к.п.н. – Н. Новгород, 2012. – 18 с.
21. Иванов, А. В. Культуроведческие подходы в обучении иностранному языку на неязыковых факультетах / А. В. Иванов // Этнокультурное самосознание нации в контексте мировых культурных процессов: динамика и сопоставление : материалы и тез.докл. Всерос. науч.-практ. конф. – Ижевск : Удмурт.ун-т, 2011. – С. 208-211.
22. Иванова Е. Ф. Опоры в обучении иностранным языкам/ Е. Ф. Иванова. – Уланд-Удэ : Изд-во БГУ, 2012. – 158 с.
23. Игнатова, Т. Ю. Английский для общения : Интенсивный курс / Т. Ю. Игнатова. – М. : Высшая школа, 2012. – 402 с.
24. Основы математической статистики : учеб.пособие / под ред. В. С. Иванова. – М. : Физкультура и спорт, 2010. – 176 с.
25. Комарова Е.В. Этапы процесса обучения чтению и виды чтения на иностранном языке [Текст]/ Е.В. Комарова // Молодой ученый. - 2015. - №4. - С. 570-572.

26. Каргина Е.М. Особенности профильного обучения иностранному языку в контексте современных дидактических подходов // Гуманитарные научные исследования. - 2014. - № 6 (34). - С. 21.
27. Крекнин, С. А. Сущностная характеристика компенсаторных стратегий обучения разговорной речи / С. А. Крекнин // Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. — 2012. — № 1 (105). — С. 94—96.
28. Колкова М.К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. - СПб.: КАРО, 2007. - 288 с.
29. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Изд-во МГУ, 2014. – 175 с.
30. Коренева, М. Р. Компенсаторная стратегия и компенсаторное умение как лингводидактические категории и проблема их разграничения / М. Р. Коренева // Вестник бурятского государственного университета. – 2012. - № 15. – С. 125 – 129.
31. Крекнин, С. А. Компенсаторная компетенция как эффективное средство общения в ходе иноязычного профессионального образования / С. А. Крекнин // Среднее профессиональное образование. – 2011. - № 7. – С. 39 – 41.
32. Практическая методика обучения иностранному языку // под редакцией Я. М. Колкер и др. – М. : Академия, 2010. – 411 с.
33. Леонтьев А. А. К определению речевой ситуации / А. А. Леонтьев // Общая методика обучения иностранных языков: Хрестоматия. – М. : Академия, 2011. – 697 с.
34. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 2011. – 185 с.
35. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Знание, 1996. 308 с.

36. 14. Медведев В.И. Адаптация человека / Институт мозга человека РАН. СПб., 2003. 584 с.
37. Милотаева О.С. Особенности выражения смыслового центра высказывания в письменной речи на иностранном языке в техническом вузе // Молодой ученый. -- 2015. -- №8. -- С. 827-829.
38. Настольная книга преподавателя иностранного языка / под редакцией Е.А. Маслыко, и др. – М. : ИНФРА – М, 2012. – 324 с..
39. Новиков А.М. Методология образования. М.: Эгвес, 2002. 320 с.
40. Никитина, С. А. От чтения к речи / С. А. Никитина, Г. П. Кузнецова. – М. : Высшая школа, 2011. – 159 с.
41. Носонович, Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Г. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 12 – 16.
42. Овсянников, А. О. Критерии сформированное компенсаторной компетенции в информативном чтении на втором иностранном языке и проверка их дидактической эффективности / А. О. Овсянников // Научное мнение. — 2015. — № 1—2. — С. 102-105.
43. Стратегии обучения иностранным языкам под редакцией О’Мейли и Чамот. Strategies of learning of foreign languages. O’Meily and Chamot. 1990г – 347с
44. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. 255 с.
45. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб.пособие / Е. С. Полат и др. – М. : Академия, 2013. – 272 с.
46. Папикян, А. В. Формирование компенсаторной компетенции как средства упреждения и преодоления социокультурной интерференции. Электронный ресурс / А. В. Папикян. – Режим доступа : Научная библиотека диссертаций и авторефератов DissersCat.com

47. Папикян, А. В. Формирование компенсаторной компетенции как средства упреждения и преодоления социокультурной интерференции. Автореферат дисс...к.п.н./ А. В. Папикян. – Пятигорск : Пятигорский государственный лингвистический университет, 2011. – 34 с.
48. Пассов Е.И. Программа – концепция коммуникативного иностранного образования. – М. : Просвещение, 2010. – 298 с.
49. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. М.: Когито-центр, 2002. 396 с.
50. Рябов В.Б. Гуманитарная технология организационного проектирования и развития. М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2011. 224 с.
51. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Т. X, №1. С. 125-139.
52. Саймон Г.А., Гилмартин К.А. Simon H.A., Gilmartin K.A. Стимуляция памяти// Когнитивная психология. Simulation of memory // Cognitive psychology. 1973. №5. P. 29-46.
53. Супрун Н.И. Формирование основ письменной речи у студентов первого курса //Вопросы методики преподавания иностранных языков в специальном вузе, 1973. - № 56. С. 77-85.
54. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. –М.: Еврошкола, 2004. -36 с.
55. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку на первом курсе технического вуза. - Киев: Выща школа, 1989. - 160 с.
56. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск; М.: Изд-во ТГУ: Барс, 1997. 391 с.
57. Хейне П. Экономический образ мышления. М., 1997. 813 с.
58. Шамо́в Л. Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс. С. 70.

59. Щукин Л. П. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учеб, пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006. С. 141.

60. Ясько Б.А. Психология менеджмента в системе здравоохранения: компетентностный подход // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. Майкоп: Изд-во АГУ. 2011. Вып. 1. С. 187-195.

61. Яковлева Л.В. Компенсаторные стратегии как единица формирования компенсаторной компетенции. – В.: Парадигма, 2009. – 301 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тест на выявление сформированности когнитивного компонента компенсаторной компетенции

- 1. Under what king did the Knights of the Round Table gather together?**
a) Henry IV b) Arthur c) Edward II d) William the Conqueror
- 2. What great historical event happened in 1066?**
a) the Danish invention b) a bourgeois revolution c) the battle of Hastings d) the battle of Bosworth
- 3. The Romans first invaded Britain in ...**
a) the 5th century AD b) the 5th century BC
c) the 1st century BC d) the 1st century AD
- 4. This Queen ruled for the longest period in British history.**
a) Queen Maria b) Queen Elisabeth c) Queen Victoria
- 5. The Princess Diana was the wife of ...**
a) Prince John b) Prince Robert c) Prince Wilhelm d) Prince Charles

6. **What disaster did the whole England suffer from in the 14th century?**
 a) Great Fire of London b) Great Plague in England
 c) Battle of Trafalgar d) Battle of Waterloo
7. **The British PM of the country during World War II was...**
 a) Winston Churchill b) Tony Blair c) Theodor Rouswelt
8. **This brave scientist discovered penicillin.**
 a) Alexander Fleming b) Bram Stoker c) Alexander Pirogov
9. **The Tower of London was built by William the Conqueror to defend London.**
 a) in 1078 b) in 1098 c) in 1275 c) in 1146
10. **A king was the founder of the British Navy. What was his name?**
 a) Edward b) George c) Alfred d) Richard

**Тест для выявления развитости деятельностного компонента
 компенсаторной компетенции**

1. **Какую фразу Вы будете использовать, если хотите, чтобы Ваш собеседник повторил свою реплику?**

- a) Could you say that again, please?
 b) I don't understand you
 c) Your accent is terrible
 d) I have to go

2. **Участник «В» не понимает подчеркнутой части предложения.**

Уточните правильность понимания/попросите разъяснить «неясную» часть высказывания.

A: My grandfather lived in Inverness during the war.

B: _____

3. **Если Вы едете в поезде с незнакомым человеком, как Вы обратитесь к нему с просьбой**

- a) Open the window
 b) Can you open the window, please

- c) Would you mind opening the window? It's very hot here
 d) Get up and open it!

4. Как Вы представитесь незнакомым людям?

- a) Hi! It's me
 b) How do you do?
 c) Hi, guy. How are you?
 d) How are you getting on?

5. Участник «В» не понимает подчеркнутой части предложения.

Уточните правильность понимания/попросите разъяснить «неясную» часть высказывания.

A: How come you've lost so much weight?

B: _____

Level A students

Decide whether the information in each sentence below is correct/true (T) or incorrect/false (F). Place a 'T' or 'F' in the box provided at the beginning of each sentence.

___ One of the scientists that first studied atoms was John Dalton.

___ An atom is a building block of matter that cannot be split.

___ Plato had the first idea about the particle nature of matter

___ There are no elements with just one type of atom in their structure.

___ Pure compounds are all made of molecules.

___ Table salt has an element structure.

___ Sugar placed into tea causes a chemical change.

___ Physical changes cause the identity of a substance to change.

___ The structures of mixtures and compounds have the same properties.

- ___The only motion of solid state particles is vibration.
- ___Tearing a piece of paper is a physical change.
- ___The space between particles is almost the same in all states of matter.
- ___Solids can be squashed into smaller volumes.
- ___Dalton came up with the first idea about the particle nature of matter.
- ___Nitrogen is a compound.
- ___Elements can sometimes be found in the form of molecules.
- ___When water evaporates it undergoes a physical change.

Level B students

Place the words in boxes into the correct spaces in the sentences a - k below.

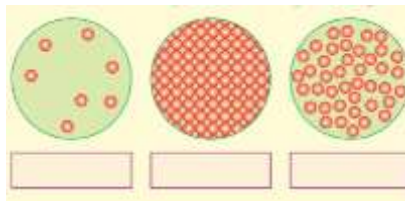


- a. All substances are made of particles called _____
- b. A bag of water can be squeezed much _____ than a bag of air.
- c. ___substances with more than one type of atom are called _____
- d. If more than one atom join together they make a - _____

- e. Iron, copper and nitrogen are examples of _____
- f. When leaves turn yellow in autumn they have undergone a _____ change.
- g. Changes in which the identity of a substance remains the same is called a _____ change.
- h. Liquid particles undergo both _____ and _____ motions.
- i. The state of matter where the particles move the most is the _____ state.
- j. The reason why gases can have their volumes squashed more than liquids is the _____ between their _____
- k. Water is an example of the _____ state of matter.

Level C students

Look carefully at the particle models below and write down in the space provided below them whether they are 'solid', 'liquid', or 'gas' states.



The words given in the green boxes below are somewhere in the puzzle. Find them and ring them. Careful! They may be written backwards, forwards, diagonally, upwards or downwards.





Write examples of matter and non-matter

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

From the biology workbook for students

Translate into Russian:

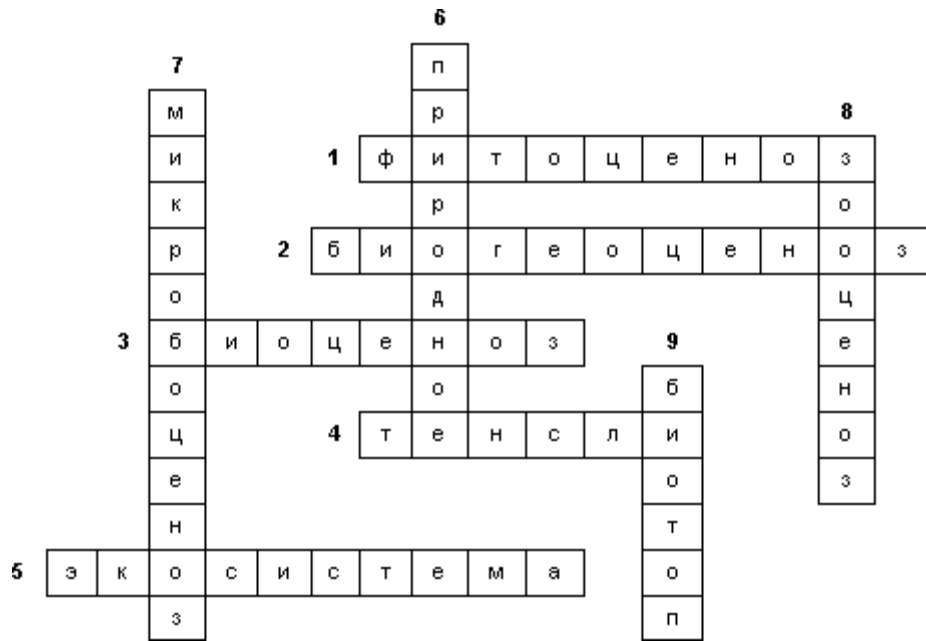
Every living organism represents a multilevel system with a different rate of complexity and coordination. All the signs of vital activity – metabolism, transformation of energy, and transference, of genetic information – start with interactions of macromolecules. However, only the cell, where the processes of interactions between molecules are in the spatial order, can be considered as structural and function as a unit of living organisms. In multicellular bodies coordinated activity of many cells enables the appearance of qualitatively new formations – tissues and organs, specialized to definite functions of the organism.

Task 1. Select the correct definition from every term in the left column from English variants listed in the right column.

1. ORGANIK COMBINATIONS	A. A whole complex of spatially isolated tissues, specialized in definite functions of an organism.
2. BIOLOGICAL SYSTEM	Б. A whole complex of cells, similar in their structure, and of intercellular substances, interconnected for implementation of definite common functions.
3. BIOPOLYMERS	В. A structural and functional unit, as well as a unit of development in all the living organisms.
4. INORGANIK COMBINATIONS	Г. Elements and formed with them simple and complex substances, except carbonic ones, that are found in large amount out of living organisms.
5. CELL	Д. High molecular organic combinations, formed from simpler organic monomers
6. TISSUE	Е. Biological objects of different levels of complexity and organization; although formed by different interrelated elements, they have all the properties of the whole
7. ORGAN	Ж. Compounds formed by carbon together with other elements, that are found mostly in the living organisms and are the structural substances of their bodies.

Task 2. Solve the crossword using translation of the words:

- 1 Phytocenosis
- 2 Biogeocenosis
- 3 Biocoenosis
- 4 Tensli
- 5 Ecosystems
- 6 Natural
- 7 Microbiocenosis
- 8 Zoocenosis
- 9 The Biotope



Task 3. Find matches:

1. Неорганические соединения.	A) Organ.
2. Органические соединения.	B) Biological system.
3. Клетка.	C) Tissue.
4. Ткань.	D) Cell.
5. Орган.	E) Biopolymers.
6. Биополимеры.	F) Organic combinations.
7. Биологическая система.	G) Inorganic combinations.

Task 4. Make the “Cornell notes” to the text:





Chapter	Name:
	Date:

Questions/Main Ideas/Vocabulary	Notes/Answers/Definitions/Examples/Sentences
Summary:	

Task 6. Make detailed analysis using “Cornell notes”

Topic	Name
	Details/Description
Questions	
Vocabulary	
Summary	

Worksheet 1. Determine the type of reaction and examples. We have a table, where chemical reaction schemes are drawn. You need complete the table in the left side to write the type of chemical reaction and the right side to write examples. We have word bank.

Type of reaction		Examples
		
		
		
		

Word bank

double replacement , decomposition , synthesis, single replacement, $Zn + 2HCl \rightarrow ZnCl_2 + H_2$, $2H_2O \rightarrow 2H_2 + O_2$, $2H_2 + O_2 \rightarrow 2H_2O$, $H_2SO_4 + 2NaOH \rightarrow Na_2SO_4 + H_2O$

Worksheet 2 Read the text and complete the sentences.

A **reaction** occurs when two or more substances combine to form one substance.

Most **reaction** involve two elements combining to form a compound.

A **reaction** occurs when one substance breaks down into two or more substances.

Most **reaction** involve one compound breaking down into two elements

A **reaction** occurs when a more active element replaces a less active ion in a compound.

Metals less active metals, nonmetals less active nonmetals.

A **reaction** occurs when two metallic ions switch places and one of the products is insoluble in water and forms a solid.

Worksheet 3. Read and translate this text. What the word is absent ?

(Упражнение. Прочтите и переведите этот текст. Какое слово отсутствует?)

- An element is a metal or a _____ (non-metal)
- Iron, copper, sodium are _____ (metals)
- Oxygen, silicon, carbon are ____ (non-metals)
- Most of elements in Periodic Table are _____ (metals)/

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Tasks for chemistry students

Worksheet 1. Match the given words with the particles of the atom (Соотнесите данные слова к частицам атома.) **and write down into the table**

in the nucleus, in shells, in the nucleus, relative mass of 1, relative mass of almost 0, negatively charged, uncharged, positively charged, relative mass of 1

<i>Neutron</i>	<i>Proton</i>	<i>Electron</i>

Worksheet 2 Acids that are used in daily lives:

H_2SO_4 against plant diseases fungicide

H_2SiO_3 food preparation

H_3PO_4 in car bateries

CH_3COOH silicon glue

Worksheet 3. Match reactions with their names and place the coefficients (working in pairs)

$_ Fe_2(SO_4)_3 + _ KOH \rightarrow _ K_2SO_4 + _ Fe(OH)_3$	1	combustion	A
$_ Al(OH)_3 \rightarrow _ Al_2O_3 + _ H_2O$	2	double replacement	C
$_ Al + _ Fe_2O_3 \rightarrow _ Fe + _ Al_2O_3$	3	decomposition	B
$_ Na + _ Cl_2 \rightarrow _ NaCl$	4	single replacement	D
$_ CH_4 + _ O_2 \rightarrow _ CO_2 + _ H_2O$	5	synthesis	E