

А.Б. Асанова¹, А.Б. Абибулаева²
В.В. Бежина³, Г.К. Исмагулова⁴

^{1,2}Евразийский национальный университет им. Л. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
^{3,4}Костанайский региональный университет им. А. Байтурсынова, Костанай, Казахстан
(E-mail: ¹assel_kst@mail.ru, ²asyoka93@gmail.com, ³vukvuk85@mail.ru, ⁴gulnar.ism@mail.ru)

Формирование дискурсивной компетентности в профессиональной подготовке будущего CLIL –педагога

Аннотация. Авторы рассматривают сущность дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога. Основная цель дискурсивной компетентности основана на идее приобретения и овладения речевыми навыками и умении правильно использовать иностранный язык в ситуациях профессионального общения. Благодаря дискурсивной компетентности будущий CLIL-педагог активизирует свою педагогическую субъективность и становится детерминантом профессионального уровня и социального становления личности. Авторы отмечают, что успешное развитие дискурсивной компетентности происходит благодаря использованию тех или иных методов, направленных на развитие знаний и навыков не только для редактирования и создания письменных текстов, но и для участия в их устных многосторонних обсуждениях. Отличительными особенностями дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога являются социальность, единство, ценностная ориентированность, умение осуществлять диалог, интегративность, динамичность, проблемность, непрерывность, практичность, системность. Результаты исследования показали, что большинство студентов владеют английским языком на элементарном уровне, что может в свою очередь, сказаться на неспособности строить дискурсы на иностранном языке. В этой связи развитие у данных студентов навыка общения, умения высказываться на иностранном языке является важным аспектом.

Ключевые слова: дискурс, дискурсивная компетентность, CLIL-педагог, формирование, развитие, иностранный язык.

DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2021-136-3-45-55>

Введение

Одной из целей овладения иностранным языком является знакомство с другой культурой и участие в диалоге культур. Иностранный язык необходим педагогу для обмена опытом преподавания и научными достижениями с другими членами глобального профессионального сообщества, для публикаций в ведущих зарубежных научных издательствах и участия в международных конференциях.

Преподавание ряда дисциплин на английском языке уже много лет является признанной практикой во всем мире. Поэтому современная вузовская практика подготовки будущего педагога должна быть направлена на формирование у студентов навыков межкультурного общения, то есть приобретение необходимого уровня межкультурной компетенции.

Востребованность межкультурной коммуникации привела к необходимости формирования дискурсивной компетентности бу-

дущего CLIL-педагога, которая, по мнению большинства ученых (М. Canale, М. Pendanx, Э. Бенвенист, В.Г. Борботько, Т.А. ван Дейк и др.), заключается в знании различных типов дискурсов и правил их построения, а также способности создавать и понять их, учитывая ситуацию общения.

Под CLIL-педагогом мы понимаем специалиста, осуществляющего успешную предметно-ориентированную коммуникацию на иностранном языке.

Через дискурсивную компетентность будущий CLIL-педагог гармонизирует свои отношения с окружающим миром и обществом, потому что он должен быть не только хорошим специалистом и знатоком, но и уметь наладить успешное общение с другими людьми. Дискурсивная компетентность требует не только приобретения языковых навыков, но и опыта деятельности, готовности и способности к профессиональному общению.

Постановка задачи

Проблема формирования дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога остается недостаточно разработанной. Анализ научных работ показал, что в настоящее время нет единых мнений на природу уникама «дискурсивная компетентность», не дано ее универсального определения. По-прежнему выпускники вуза, CLIL-педагоги имеют низкий уровень владения иностранным языком и не готовы к его полноценному, практическому использованию в профессиональной деятельности. Такое положение дел обусловлено тем, что основными целями обучения иностранному языку будущих педагогов остаются формирование умений читать и переводить со словарём тексты по специальности и, в лучшем случае, составлять небольшие монологические высказывания в рамках изученных профессиональных тем.

Практика показывает, что несформированность дискурсивной компетентности негативно сказывается на личностном росте студентов и на эффективности всего учебного процесса. К тому же несформированная дискурсивная

компетентность в значительной мере повышает вероятность того, что замысел речевого взаимодействия в условиях учебного занятия не будет доведен до успешного завершения и в свою очередь не позволит обучающемуся в полной мере продемонстрировать свою подготовку по заданной теме.

Данным аспектом и обоснована необходимость исследования проблемы формирования дискурсивной компетентности сегодняшнего студента, завтрашнего CLIL-педагога, поскольку в ней взаимодействуют максимально важные вопросы взаимоотношения, взаимопонимания, коллаборации, диалога.

Под дискурсивной компетентностью будущего CLIL педагога - мы понимаем профессиональное качество специалиста, позволяющее осуществлять успешную предметно-ориентированную коммуникацию на иностранном языке, основанную на лингвистических (текстообразующих) и экстралингвистических особенностях речевого взаимодействия партнеров.

Таким образом, проблема формирования дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога является достаточно актуальной.

История

Рассматривая дискурсивную компетентность как одно из базовых понятий современного образования, необходимо раскрыть терминологический ряд сопутствующих категорий: компетентности, дискурса.

Понятие «дискурс» прочно вошло в научный обиход и является объектом исследования многих наук, таких как философия, социология, социальная психология, когнитивная психология, лингвистика, этнография, политология, педагогика. Совершенно очевидно, что многозначность понятия «дискурс» и его употребление в различных областях знаний обуславливают разные подходы к трактовке значения и сущности данного понятия.

Изучением дискурса занимаются видные европейские (Р. Барт, Т. А. ван Дейк, Д. МакКуэл, Н. Фэаклу и др.) и американские (Дж.

Граймс, Р. Лонгейкер, З. Харрис, У. Чейф и др.) исследователи, а также ученые стран СНГ (М. К. Басималиева, В. З. Демьянков, М. Я. Дымарский, В. И. Ивченков, В. Б. Кашкин, В. И. Карасик, Э. Лассан, Л. К. Мазунова, М. Л. Макаров, И. Ф. Ухванова-Шмыгова, В. Е. Чернявская, Е. И. Шейгал и др.).

«Краткий словарь текстовых лингвистических терминов» под редакцией Т. М. Николаевой дает следующее определение «дискурса»: «Дискурс - многозначный термин лингвистики текста, употребляемый автором в значениях, почти омонимичных. Важнейшие из них: 1) связный текст; 2) устно-разговорная форма текста; 3) диалог; 4) группа высказываний, связанных между собой по смыслу; 5) речевое произведение как данность - письменная или устная» [1].

Работы М. К. Басималиевой, В. Г. Борботько, М. Я. Дымарского, П. В. Зернецкого, Р. Картера, Е. С. Кубряковой, Г. Кука, М. Маккарти, Ю. С. Степанова наиболее полно отражают специфику дискурса. По мнению ученых, дискурс можно рассматривать одновременно как «процесс речевого взаимодействия в соответствующем пространственно-временном контексте, в который вовлечены участники общения со своими взглядами, мнениями, знаниями, отношением к действительности и друг к другу и как результат взаимодействия, вербальный речевой продукт, «упакованная вторичная коммуникация» [2], произведенная от первичной. Становится очевидным то, что дискурс - дуален, в нем присутствуют одновременно динамические и статичные свойства.

Результаты проведенного нами теоретического анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования:

1. Дискурс представляет собой сложное коммуникативное явление, которое по высказыванию больше, чем текст, но включающий его в себя.

2. Весомой особенностью дискурса является то, что в нем присутствует социальный контекст, т. е. ситуация, дающая представление как об участниках коммуникации и их характеристиках, так и о процессах производства и восприятия сообщения.

3. Дискурс является речевым общением. Нельзя говорить о дискурсе вне живого общения.

Резюмируя вышесказанное, мы приходим к заключению, что дискурс – это сложное речевое произведение, не имеющее рамок для конкретного выражения, но содержащее определенные экстралингвистические параметры, такие как: говорящий, слушатель, их личные и социальные характеристики и другие аспекты социальной ситуации. Важным условием является его сравнение с конкретными участниками общения, то есть с говорящим и слушателем, а также с коммуникативным намерением говорящего как-то повлиять на слушателя.

В педагогической науке понятия «компетентность» (лат. *competens* – «способный», «надлежащий») и «компетенция» (лат. *competentia* – «принадлежащий по праву») появились в конце XX века в работах российских ученых О.В. Акуловой, П.П. Борисова, А.Н. Джурицкого, И.А. Зимней, А.А. Пинского, С.А. Писаревой, Е.В. Пискуновой, М.В. Рыжакова, А.П. Тряпицыной, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова, Б.Д. Эльконина и др.

Среди казахстанских ученых, занимающихся проблемой компетентности, мы отмечаем С.С. Кунанбаеву. В своём исследовании ученый приходит к выводу о том, что «компетентность – это сложный комплекс характеристик, объединяющий интеллектуально-навыковые составляющие образования и предопределяющий тем самым формирование содержания образования исходя из результата, ставит под сомнение возможность сведения «компетентности/компетенции» в единство, отражающее отношение «потенциального целого» и «актуализируемого частного» [3].

Дискурсивная компетентность остается важным вопросом исследования в области изучения второго языка. В трудах Т.В. Ежовой, В. Р. Имакаева, О. В. Коротеевой, Е. С. Кубряковой, А. К. Михальской, Э.В. Сойфер, С. Л. Суворовой, С. Кунанбаевой, Н. П. Головина, И. Ф. Ухванова-Шмыгова, Л. П. Каплич, О. И. Кучеренко и др., а также зарубежных ученых Н. Boyer, J. A. van Ek, S. Moirand, S. Savignon,

J. Sheils дискурсивная компетентность определяется как способность воспринимать и порождать речевые сообщения адекватно прагматическому контексту и рассматривается как значимый элемент профессиональной деятельности.

Суть дискурсивной компетентности заключается в том, что участники общения контактируют друг с другом в общей тематической области, раскрывают свои намерения, оценки, эмоции, собственные позиции по теме выступления и учитывают национальные и культурные стереотипы. Формирование дискурсивной компетентности у педагогов позволит не только эффективно и глубоко овладеть практическими знаниями, но и будет способствовать формированию профессиональной мотивации к изучению иностранного языка. Отсутствие мотивации к говорению приводит к возникновению так называемого языкового барьера, а отсюда – к невозможности формирования дискурсивной компетентности.

Работы Н.П. Головиной и А.А. Саморукова, на наш взгляд, наиболее полно отражают специфику дискурсивной компетентности. Н.П. Головина рассматривает дискурсивную компетентность как «знание различных типов дискурсов и правил их построения, а также умение создавать и понимать их с учетом ситуации общения» [4]. Дискурсивная компетентность – способность воспринимать и порождать тексты различного типа в соответствии с коммуникативным намерением говорящего/пишущего в конкретной ситуации общения, способность выстраивать дискурс. В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что дискурсивная компетентность относится к ключевым, междисциплинарным или метасубъектным навыкам.

По утверждению Саморукова А.А, дискурсивная компетентность - «это профессионально значимое интегративное качество личности, обеспечивающее успешность профессиональной коммуникации через восприятие, понимание, создание дискурса в соответствии с целями профессиональной деятельности, нормами общения и спецификой конкретной ситуации. Дискурсивная компе-

тентность рассматривается как составляющая коммуникативной компетентности личности и неотъемлемый компонент профессиональной культуры специалиста» [5].

В процессе коммуникации дискурсивная компетентность проявляется в способности планировать дискурс и управлять им, чтобы оказывать эффективное коммуникативное воздействие на собеседника. Эта умение основано на наборе личных качеств и способностей, которые позволяют осуществлять тот или иной вид деятельности: общение, создание устных и письменных языковых произведений, отвечающих целям и условиям общения, извлечение необходимой информации из текстов и языка.

Отметим, что развитие дискурсивной компетентности включает в себя ряд методов, направленных на развитие знаний и навыков не только для редактирования и создания письменных текстов, но и для участия в их устных многосторонних обсуждениях - круглых столах, диспутах, дебатах. Мы также подчеркиваем, что развитие дискурсивной компетентности - это не только знание текстовых конвенций, правил и процедур, но и способность делать соответствующий выбор языковых средств в различных ситуациях общения в зависимости от предлагаемого формата общения или жанра текста.

Дискурсивная компетентность входит в состав коммуникативной компетенции. Являясь значимым элементом учебного процесса, ДК считается важным компонентом подготовки будущих педагогов, посредством которого усваиваются способы речевой деятельности, формируется готовность к межкультурному диалогу, отражается характер познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности, и влияет на успешность речевого общения – коммуникацию, предполагает ряд особенностей.

Во-первых, овладение навыками организации лингвистического материала в когерентный (связный) и целостный текст - дискурс.

Во-вторых, овладение способностью уместного использования текста в соответствующих социальных условиях и окружении. Указан-

ная компетенция реализуется посредством организации студентами педагогических специальностей неязыкового вуза презентаций, круглых столов, а как предшествующий фактор – разработка и внедрение ролевых и впоследствии деловых игр.

Спецификой развития дискурсивной компетентности является то, что она носит профессионально ориентированный характер: ее задачи определяются коммуникативными и информативными потребностями экспертов надлежащего профиля.

Весьма полезной для нас оказалась работа Руденко А.П., который выделяет следующие уровни развития дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога: [6]

- исходный уровень развития дискурсивной компетентности обуславливается как неэффективный. Будущий CLIL-педагог не способен решать познавательные-коммуникативные задачи. Он обладает скудным лексическим запасом, речевые навыки не доведены до автоматизма;

- репродуктивно-подражательный уровень означает способность решать стоящие перед ним познавательные-коммуникативные учебные задачи во взаимоотношении с преподавателем и в команде;

- на поисковом уровне студент проявляет настойчивость в самообразовании, умеет систематизировать языковые и другие средства (анализ, синтез, выбор, структурирование дискурса), а также управлять этими средствами для обеспечения согласованности и последовательности высказывания;

- творческий уровень означает необходимость осознанно организовать свое вербальное общение с учетом имеющихся языковых средств, коммуникативной ситуации, контекста и отличительных особенностей участника общения. Студенты могут выделить существенные, объективно значимые аспекты, а также мысленно увидеть отдельный образ в контексте его неотъемлемой связи со многими другими явлениями.

На основании данных уровней мы будем определять состояние сформированности дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога.

Методы исследования

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения, раскрывающие:

- понятийное содержание категорий «компетентность» (О.В. Акулова, И.А. Зимняя, М.Т. Баранов, В.П. Беспалько, Е.А. Быстрова, М.Р. Львов, В.И. Капинос, М.М. Разумовская, П.В. Зуев, О.П. Мерзлякова В.В. Сериков, А.В. Хуторской, Н.М. Шанский и др.);

- построение понятийно-терминологической системы педагогики (И.М. Кантор, Г.Н. Штинова, И.В. Кичева, Л.О. Резников, Е.А. Кошкина, Н.О. Яковлева, С.Г. Бархударов и др.);

- развитие иноязычного, полиязычного и трехязычного образования (А.Т. Анисимова, Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, С.С. Кунанбаева, Д.Н. Кулибаева, Б.А. Жетписбаева, Л.С. Сырымбетова и др.);

- теорию и методику профессионального образования (А.И. Мищенко, А.В. Петровский, Н.Д. Хмель, А.П. Сейтешев, Ш. Таубаева, В.А. Слостенин и др.).

Вопросы теории и практики предметно-языкового интегрированного обучения изучены в работах зарубежных учёных D. Marsh, D. Coyle, P. Hood, P. Mehisto, D. Wolff, M. L. Pérez-Cañado, E. Dafouz-Milne, C. Dalton-Puffer, T. Navés, P. Van de Craen и др.

Проблемы подготовки педагогов к реализации CLIL отражены в трудах D. L. Banegas, É. T. Benkő, P. Bertaux, C. I. Brüning, C. Escobar Urmeneta, S. Hillyard, S. Lucietto, J. Novotná, M. L. Pérez Cañado.

В работах казахстанских учёных данный вопрос представлен работами О. В. Витченко, Б. А. Жетписбаевой, Р. Какенова, Г. А. Хамитовой.

В исследовании использованы методы теоретического исследования (анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы; обобщение, систематизация, классификация, аналогия, синтез, моделирование, проектирование); методы эмпирического исследования (педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, педаго-

гический эксперимент); математико-статистические методы экспериментальной обработки данных; тест на определение уровня английского языка, тест на определение языковых способностей Хорста Зиверта, тест на мышление и креативность Дж. Брунера. тест на диагностику творческого потенциала и креативности Рогова Е.И.

Результаты/обсуждение

На начальном (констатирующем) этапе исследования нас интересовал уровень владения английским языком будущими CLIL-педагогами. Для этой цели нами были протестированы студенты 2 курса Костанайского регионального университета им. А. Байтурсынова, обучающиеся по образовательным программам «6B01502 - Физика», «6B01504 - Химия», «6B01511 - Химия-Биология», «6B01505 - Биология» в количестве 50 человек (<http://englishgu.ru/test-na-znanie-angliyskogo-yazyika/>)

Оценка результатов проходила по следующим критериям:

0-8 –Beginner (начальный уровень)

9-14 –Elementary (базовый уровень) / A1

15-22 – Pre-intermediate (ниже среднего) / A2

23-30 – Intermediate (средний) / B1

31-35 – Upper-intermediate (выше среднего) / B2

36-40 – Advanced (продвинутый) / C1

Результаты тестирования можно увидеть в следующей таблице: (см. таблицу 1)

Таблица 1



По результатам тестирования было определено, что студенты уровня A1 составляют-29 человек или 65%, A2 -14 человек, что составляет 32%, B1-7 человек или 3 %. Студентов, владеющих уровнем B2 или C1, не выявлено.

Таким образом, большинство студентов владеют английским языком на элементарном уровне, что может в свою очередь сказаться на способности строить дискурсы на иностранном языке.

Далее с целью определения, владеют ли будущие CLIL-педагога понятиями «компетентность», «дискурсивная компетентность» и т.д. был разработан опросник Google form, состоящий из 12 вопросов и трех вариантов ответа. (см.таблицу 2):

Таблица 2

Вопросы	Варианты ответа		
	Да	Нет	Не знаю
1.Знакомо ли Вам понятие «компетентность»? *			
2 Знакомо ли Вам понятие «дискурс»? *			
3.Знаете ли Вы, что означает понятие «дискурсивная компетентность»? *			
4.Известна ли Вам аббревиатура CLIL? *			
5. Умеете ли Вы строить высказывание/создавать дискурсы на иностранном языке по вашей специальности? *			
6.Необходимо ли формировать дискурсивную компетентность, на Ваш взгляд? *			
7. Создаются ли условия преподавателем для формирования дискурсивной компетентности? *			
8. Испытываете ли Вы страх, трудности, когда говорите на иностранном языке			

9.Понимаете ли Вы аутентичные тексты на слух? *			
10.Понимаете ли вы аутентичные тексты в письменном виде? *			
11.Умеете ли Вы извлекать необходимую информацию из текста на иностранном языке?*			
12.Умеете ли Вы высказывать свою точку зрения на иностранном языке? *			

Результаты опроса отображены в следующих диаграммах в процентах:

Так, согласно диаграмме 1, полученные данные позволяют нам сделать вывод, что 76 % студентов не владеют понятиями CLIL, 58% - понятием дискурса и 46% - дискурсивной компетентности.

Согласно диаграмме 2 и диаграмме 3, 54% студентов не умеют создавать дискурсы на иностранном языке, 60% студентов не умеют высказывать свою точку зрения, и, вследствие чего, испытывают трудности или страх при говорении. Однако, 44% ответили о необходимости формирования дискурсивной компетентности.

Диаграмма 1



Диаграмма 2

(данные отображены в процентах)



Диаграмма 3.

(данные отображены в процентах)



Заклучение/выводы

Таким образом, мы пришли к выводу, что формирование дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога — это специально-организуемый целенаправленный процесс. Неумение высказываться на иностранном языке заключается в отсутствии четкого понимания сущности и структуры дискурсивной компетентности и системного целостного подхода к проблеме их формирования. В результате студентам требуется конкретная научно-практическая помощь в этом плане. Дискурсивная компетентность является существенным компонентом коммуникативной иноязычной компетенции и определяется нами как способность воспринимать и порождать дискурс на иностранном языке, а именно: умение интерпретировать и использовать тезаурус определенного дискурсивного сообщества в процессе восприятия текстов, а также умение организовать языковой материал в целостное и законченное речевое произведение, направленное на решение коммуникативной проблемы.

Почему именно у студентов, обучающихся по данным образовательным программам, необходимо развивать дискурсивную компетентность? Как показывает практика, данные студенты в основном занимаются опытами,

лабораторными занятиями, оперируют цифрами, различными графиками и формулами, тем самым ограничивая себя в общении, коммуникации. В этой связи развитие у данных студентов навыка общения, умения высказываться на иностранном языке является важным аспектом.

Таким образом, необходимо отметить следующее: отличительными особенностями дискурсивной компетентности будущего CLIL-педагога являются социальность, единство, ценностная ориентированность, умение осуществлять диалог, интегративность, динамичность, проблемность, непрерывность, практичность, системность. В процессе общения дискурсивная компетентность выражается в способности проецировать речь и контролировать ее, например, в говорении, общении, создании устных и письменных речевых произведений, соответствующих целям и условиям общения, а также извлечении необходимой информации из текстов и восприятию речи. Более того, будущие CLIL-педагоги настойчивее работают с поставленными задачами, проявляют большую терпимость к неудачам и обладают высоким уровнем образовательных компетенций, в частности дискурсивной (H.J. Vollmer, 2006) [7].

Отсюда следует, что дискурсивную компетентность будущего CLIL-педагога, направ-

ленную на восприятие и генерацию текстов, следует рассматривать как специфическую форму познавательной деятельности, а ее формирование должно стать одной из насущных задач развития профессиональной компетентности будущего CLIL-педагога, так как

дискурсивная компетентность способствует формированию высокомотивирующего и прагматичного языкового уровня. Таким образом, уровень дискурсивной компетентности отражает характерные черты языковой личности.

Список литературы

1. Николаева Т.М. Краткий словарь лингвистики текста // Лингвистика текста / Новое в зарубежной лингвистике. Вып. VIII. Сост., общ. ред. и вступ. ст. Т. М. Николаевой. - М.: Прогресс, 1978. – 479 с.
2. Дымарский М. Я. Проблемы текстообразования и художественный текст (на материале рус. прозы XIX-XX вв.). Монография. - СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1999. - 281 с.
3. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. Монография. – Алматы, 2014. – 208 с.
4. Головина Н.П. Формирование дискурсивной компетенции у учащихся старших классов в процессе обучения репродукции и продукции иноязычных письменных текстов: дисс. канд. пед. наук. – СПб.: 2005. – 139 с.
5. Саморуков А.А. Формирование дискурсивной компетентности студента в образовательном процессе вуза. Автореферат диссертации на соискание научной степени кандидата педагогических наук. - 13.00.08. – URL: <https://www.disserscat.com/content/formirovanie-diskursivnoi-kompetentnosti-studenta-v-obrazovatelnom-protseesse-vuza> (дата обращения: 10.01.21).
6. Руденко А.П. Дискурсивная компетенция как основа обучения иностранному языку в вузе. // Вестник Новгородского государственного университета. Серия «Педагогика и филология». - 2007 -№ 41. -С. 81-85.
7. Vollmer, H.J. Subject-specific competence and language use of CLIL learners: The case of geography in grade 10 of secondary schools in Germany / H.J. Vollmer, L. Heine, R. Troschke, D. Coetzee, V. Küttel // English as the medium of instruction in European schools: analyzing classroom discourse. – Vienna: University of Vienna, 2006.

А.Б. Асанова¹, А.Б. Абибулаева², В.В. Бежина³, Г.К Исмагулова⁴

^{1,2} Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

^{3,4} А. Байтұрсынов атындағы Қостанай регионалдық университеті, Қостанай, Қазақстан

Болашақ CLIL-педагогты кәсіби даярлауда дискурсивті құзыреттілікті қалыптастыру

Аңдатпа. Авторлар болашақ CLIL мұғалімінің дискурсивті құзыреттілігінің рөлін қарастырады. Дискурсивті құзыреттіліктің негізгі мақсаты сөйлеу дағдыларын игеру және меңгеру идеясына және кәсіби қарым-қатынас жағдайында шет тілін дұрыс қолдана білуге негізделген. Дискурсивті құзыреттіліктің арқасында болашақ CLIL-мұғалім өзінің педагогикалық субъективтілігін белсендіреді және тұлғаның кәсіби деңгейі мен әлеуметтік қалыптасуының детерминанты болып табылады. Авторлар дискурсивті құзыреттіліктерді дамыту жазбаша мәтіндерді редакциялау және құру үшін ғана емес, сонымен қатар олардың ауызша көпжақты талқылауларына қатысу үшін білім мен дағдыларды дамытуға бағытталған бірқатар әдістерді қамтитынын айтады. Болашақ CLIL мұғалімінің дискурсивті құзыреттілігінің айрықша ерекшеліктері - бұл қоғамшылдық, бірлік, құндылық бағдар, диалог жүргізе білу, интегративтілік, динамизм, проблемалық, сабақтастық, практикалық, жүйелілік. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, студенттердің көп бөлігі ағылшын тілінде бастауыш деңгейде сөйлейді, бұл өз кезегінде шет тілінде дискурс құра алмауына әсер етуі мүмкін. Сауалнамаға сәйкес, студенттердің көпшілігі шет тілінде дискурс құруды білмейді, өз көзқарасын қалай білдіруді білмейді, нәтижесінде қиындықтар туындайды немесе сөй-

леген кезде қорқады. Осыған байланысты, бұл оқушылардың коммуникативті дағдыларын, өз ойларын шет тілінде көрсете білу қабілеттерін дамыту маңызды аспект болып табылады.

Түйін сөздер: дискурсивті құзыреттілік, CLIL-мұғалім, қалыптастыру, дамыту, қарым-қатынас, шет тілі

A.B. Assanova¹, A.B. Abibulayeva², V.V. Bezhina³, G.K. Ismagulova⁴

^{1,2} L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

^{3,4} A. Baitursynov Kostanay Regional University, Kostanay, Kazakhstan

Formation of discursive competence in the professional training of the future CLIL teacher

Abstract. The authors consider the essence of the discursive competence of the future CLIL teacher. The main goal of discursive competence is based on the idea of acquiring and mastering speech skills and the ability to correctly use a foreign language in situations of professional communication. The authors note that the successful development of discursive competence occurs through the use of certain methods aimed at developing knowledge and skills not only for editing and creating written texts but also for participating in their oral multilateral discussions. The distinctive features of the discursive competence of the future CLIL teacher are sociality, unity, value orientation, the ability to carry out a dialogue, integrativeness, dynamism, problem, continuity, practicality, consistency. The results of the study showed that the majority of students speak English at an elementary level, which can, in turn, affect the inability to build discourses in a foreign language. In this regard, the development of these students' communication skills, the ability to express themselves in a foreign language is an important aspect.

Key words: discursive competence, CLIL-teacher, formation, development, communication, foreign language.

References

1. Nikolaeva T. M. *Kratkij slovar' lingvistiki teksta* [A brief dictionary of text linguistics], *Lingvistika teksta. Novoe v zarubezhnoj lingvistike* [Linguistics of the text. New in foreign linguistics]. Issue VIII. Comp., total ed. and the introduction of art. T. M. Nikolaeva (Progress, 1978, 479 p.).
2. Dymarskiy M. Ya. *Problemy tekstoobrazovaniya i hudozhestvennyj tekst* (na materiale rus. prozy XIX-XX vv. [Problems of text formation and artistic text (based on the material of Russian prose of the XIX-XX centuries). Monograph (Publishing House of St. Petersburg University, St. Petersburg, 1999, 281 p.).
3. Kunanbaeva S.S. *Kompetentnostnoe modelirovanie professional'nogo inoyazychnogo obrazovaniya* [Competent modeling of professional foreign language education]. Monograph (Almaty, 2014, 208 p.).
4. Golovina N.P. *Formirovanie diskursivnoj kompetencii u uchashchihsya starshih klassov v processe obucheniya reprodukcii i produkcii inoyazychnyh pis'mennyh tekstov* [Formation of discursive competence in high school students in the process of teaching reproduction and production of foreign-language written texts]. diss. candidate of pedagogical sciences (SPb, 2005, 139 p.).
5. Samorukov A.A. *Formirovanie diskursivnoj kompetentnosti studenta v obrazovatel'nom processe vuza* [Formation of discursive competence of the student in the educational process of the University]. Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. - 13.00.08. Available at: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-diskursivnoi-kompetentnosti-studenta-v-obrazovatel'nom-protsesse-vuza> (Accessed: 10.01.21).
6. Rudenko A.P. *Diskursivnaya kompetenciya kak osnova obucheniya inostrannomu yazyku v vuze* [Discursive competence as the basis for teaching a foreign language at a university], *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Pedagogika i filologiya* [Bulletin of the Novgorod State University. Series «Pedagogy and Philology»], 41, 81-85 (2007).
7. Vollmer H.J. Heine L., Troschke R., Coetzee D., Küttel V. *Subject-specific competence and language use of CLIL learners: The case of geography in grade 10 of secondary schools in Germany, English as the medium of instruction in European schools: analyzing classroom discourse* (University of Vienna, Vienna 2006).

Сведения об авторах:

Асанова А.Б. – автор для корреспонденции, докторант 2 курса кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского национального университета им. Л.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан.

Абибулаева А.Б. – доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского национального университета им. Л.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан.

Бежина В.В. – кандидат педагогических наук, PhD, ассоциированный профессор кафедры иностранных языков Костанайского регионального университета им. А.Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

Исмагулова Г.К. – кандидат филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Костанайского регионального университета им. А.Байтурсынова, Костанай, Казахстан.

Assanova A.B. – **Corresponding author**, The 2nd year Ph.D. student in the Department of Social Pedagogy and Self - Knowledge Department, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Nur –Sultan, Kazakhstan.

Abibulayeva A.B. – Doctor of Pedagogical Science, Professor of Social Pedagogy and Self - Knowledge Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur –Sultan, Kazakhstan.

Bezhdina V. V. – Ph.D., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Kostanay Regional University named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.

Ismagulova G.K. – Candidate of Philological Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages of Kostanay Regional University named after A. Baitursynov, Kostanay, Kazakhstan.