**А.Б. ТУМАНОВА**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

**ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ НИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ**

**А.Б. ТУМАНОВА**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

**ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ**

 **В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Алматы 2015**

УДК811.161(075.8)

ББК 74.58

С 166

*Рекомендовано к изданию Ученым советом факультета филологии, литературоведения и мировых языков и РИСО КазНУ им*. *аль-Фараби*

Рецензенты:

Доктор пед. наук, проф. Ж.Х.Салханова

Доктор пед.наук, проф. Ж.Т. Даулетбекова

Кандидат пед. наук, доц. Т.В.Павлова

Туманова А.Б. Методические рекомендации по организации и проведению уровневого обучения языкам в высшей школе. – Алматы: Казак университетi, 2015. – 82 с.

ISBN

Данная работа посвящена проблеме разработки системы уровневого обучения языкам в вузе. В ней изложен в логической последовательности теоретический и практический материал: выявление научно-методических предпосылок введения уровневого обучения языкам в Республике Казахстан, определение понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход», «ключевые компетенции», «коммуникативная компетенция» и ее составляющих. Представлены методические рекомендации по организации уровневого обучения языкам на примере курса «Профессиональный русский язык».

Методические рекомендации адресуются преподавателям-практикам, магистрантам, докторантам, занимающимся проблемами преподавания языков в высшей школе.

КазНУ им.аль-Фараби, 2015

**ВВЕДЕНИЕ**

В настоящее время в системе образования Республики Казахстан наблюдаются положительные сдвиги в направлении ее улучшения, модернизации. С внедрением кредитной технологии обучения появилась объективная необходимость введения уровневой организации учебного процесса при обучении языкам, что способствовало бы повышению качества образования.

Уровневое обучение языку/ам как важному элементу общей и профессиональной культуры и средству профессионального общения приобрело особую актуальность. Для студентов неязыковых вузов изучение профессионально ориентированного языка – это не только средство овладения будущей специальностью, но и возможность осуществлять в будущем компетентное профессиональное общение, что позволит им легко адаптироваться к динамично изменяющимся условиям трудовой деятельности. Кроме того, появлению изменений в системе образования способствовало ускорение темпов развития общества в условиях полиязычия, необходимость реализации национально-культурного проекта «Триединство языков в Республике Казахстан».

Языковая подготовка студентов в вузе, как известно, способствует развитию и совершенствованию их речи, необходимой для учебно-научной, научной и будущей профессиональной деятельности. Поэтому целью данной работы являетсяразработка методических рекомендаций для организации и преподавания курса «Профессиональный русский язык» в соответствии с требованиями времени.

Методические рекомендации построены в логической последовательности, по принципу от общего к частному: Введение; Основная часть состоит из 4 частей: 1. «Научно-методические предпосылки введения уровневого обучения языкам в высшей школе», 2. «Использование понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход» в современной науке», 3. «Формирование коммуникативной компетенции – одной из ключевых компетенций у будущего специалиста» с подразделами: 3.1. «Ключевые компетенции и их виды»; 3.2. «Коммуникативная компетенция, ее характеристика»; 4. «Рекомендации по организации уровневого обучения по курсу «Профессиональный русский язык» в неязыковом вузе»; Заключение. Также в работе представлены Список литературы (к каждому разделу), Список условных обозначений, Приложение.

**1. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВВЕДЕНИЯ УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ**

**В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Общеизвестно, что для обеспечения качества жизни, как отдельного человека, так и общества в целом, необходимо и обеспечение качества образования, представляемого на всех уровнях системы образования (дошкольное, школьное, вузовское и послевузовское образование). Объективная необходимость модернизации современной системы обучения языкам нашла свое выражение в уровневой организации учебного процесса, которая, на наш взгляд, позволяет значительно повысить качество образования.

Уровневое обучение языку как важному элементу общей и профессиональной культуры и средству профессионального общения приобрело особую актуальность. Для студентов неязыковых вузов изучение профессионально ориентированного языка – это не только средство овладения будущей специальностью, но и возможность осуществлять в будущем компетентное профессиональное общение, что позволит им легко адаптироваться к динамично изменяющимся условиям трудовой деятельности. Кроме того, появлению изменений в системе образования способствовало и ускорение темпов развития общества в условиях полиязычия многонационального Казахстана.

Сегодня языковая политика государства, направленная на интеграцию науки и образования и реализацию национально-культурного проекта о триединстве языков в Республике Казахстан, ориентирована на модернизированную систему обучения, позволяющую достигнуть такую степень освоения языков (казахского, русского, английского), которая способствовала бы формированию специалиста нового формата, конкурентоспособного на рынке труда, креативного, способного адекватно реагировать на различные ситуации производственного и непроизводственного характера. В связи с этим были внесены изменения и дополнения в ГОСО и Типовые программы по социально-гуманитарным дисциплинам. Например, появился новый курс «Профессиональный русский язык» вместо дисциплины «Русский язык (для всех специальностей и направлений)» как обязательный общеобразовательный компонент (Алматы: КазНУ, 2005, 2009; Астана: МОН РК, 2006).

Преподавание профессионального русского языка частично имело место в вузах, однако оно носило преимущественно факультативный, необязательный характер, или подменялся эпизодическим изучением текстов по специальности при изучении научного стиля речи. Однако этого совершенно недостаточно с точки зрения современных требований к специалисту, поэтому нужна большая организационная работа, нужен творческий подход к решению задач, поставленных перед преподавателями-словесниками.

 В связи с реализацией образовательных задач идут активные процессы по выявлению и установлению инновационных подходов в обучении и подготовке будущих специалистов, соответствующих требованиям современного времени (поддержка Лиссабонской конвенции, присоединение к Болонскому процессу, реализация проекта о триединстве языков в РК и др.). Для чего разрабатываются новые стандарты образовательного содержания, основанного на интеграции науки и образования, внедряются современные педагогические парадигмы и подходы для достижения высокого качества организации учебного процесса и тем самым способствующие более качественной подготовке специалистов (компетентностный подход, личностно-ориентированный подход; «образование, ориентированное на результат», обучение в течение жизни; конкретизируются результаты образования, формирующиеся в виде компетенций).

Применительно к преподаванию языковых дисциплин основной акцент уделяется формированию коммуникативной компетенции и ее составляющих. По своей специфике дисциплина «Профессиональный русский язык» является прикладной, в пределах которой предусматривается развитие и совершенствование определенных знаний, умений и навыков студентов (языковой, коммуникативной компетенции), необходимых им для общекультурной, социально-информационной, учебно-исследовательской, научной сферах деятельности.

Сегодня всем понятно, что выпускник вуза должен быть вооружен навыками самостоятельного и сознательного приобретения знаний (не только в период обучения в вузе, но и в дальнейшей профессиональной деятельности) и умениями применять их на практике. В этой связи актуальным является введение в систему образования РК кредитной технологии обучения, ключевым направлением которой является привитие у обучающихся умения учиться (70% учебного времени отводится для самостоятельной работы студентов). Кроме того, в соответствии с реализацией проекта о триединстве языков в РК студент мотивирован осознанно идти по пути обязательного овладения тремя языками на достаточно хорошем уровне: казахским, русским, английским.

Как известно, в методической литературе всевозможные способы организации учебного процесса и методы обучения языкам разработаны широко и используются во всех отечественных вузах традиционного типа. Однако, как показывает практика, они малоэффективны и не соответствуют в полном объеме тем требованиям, которые предъявляются к современным специалистам. Остановимся на основных моментах.

1. Относительно преподавания языковых дисциплин (казахского, русского, английского) представлена полная информация в Концепции обучения уровневому владению языком (Кабдолова К.Л., Кунакова К.У., Салханова Ж.Х., Аульбекова Г.Д.) [1]. Приведем для наглядности описание уровней, представленных в данной Концепции:

«Уровень В – базовый

Подуровень В1 (средний) – 9-10 классы. Ученик строит предложения достаточно верно, иногда выражается нечетко. Понимает основные идеи четких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, типично возникающие на работе, учебе, досуге. Умеет общаться на изучаемом языке в большинстве ситуаций. Может составить связное сообщение на известные или особо интересующие темы. Может описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить сое мнение и планы на будущее.

Подуровень В2 (выше среднего) – 11-12 классы. Ученик читает и пишет сравнительно легко, иногда делая ошибки. Понимает общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темыы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорит достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно ощаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Умеет делать четкие, подробные сообщения на различные темы и излагать свой взгляд на основную проблему, может показать преимущество и недостатки разных мнений.

Уровень С – продвинутый

Подуровень С1 (свободное владение) – высшие учебные заведения. Студент понимает объемные слоные тексты на различную тематику, распознает скрытое значение. Говорит спонтанно в быстром темпе, не испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использует язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Может создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и объединением его элементов.

Подуровень С2 (совершенное владение) – профессиональная деятельность [1, c.144].

Наблюдения показывают, что знания, умения и навыки учащихся в рамках вышеуказанных уровней для школьной системы обучения языкам: начальный и базовый уровни (начальный уровень: А1– элементарный уровень для 1-4 классов, А2 – ниже среднего для 5-8 классов и базовый уровень: В1 – средний для 9-10 классов, В2 – выше среднего для 11-12 классов) не в полном объеме соответствуют предъявляемым требованиям. В результате в вузы приходят студенты с уровнем владения языком, соответствующим базовому – В1 (средний) или А2 (ниже среднего) вместо обязательного уровня В2 (выше среднего). Для того, чтобы покрыть этот огромный разрыв в уровневой подготовке вчерашних школьников, преподавателям-словесникам неязыковых вузов приходится все это учитывать и каким-то образом подтягивать уровень языковой подготовки основной массы студентов хотя бы до базового уровня – В1 (средний) и В2 (выше среднего).

Кроме того, подчеркнем, что в соответствии с Концепцией уровневого обучения языкам: уровень С – продвинутый (С1– свободное владение; С2 – совершенное владение) уровень владения языком должен обеспечиваться в пределах вузовского образования. Однако практика показывает, что только небольшой процент студентов имеют уровень С1 – продвинутый (свободное владение), которым, конечно, уже можно оказывать помощь в повышении уровня свободного владения языком (С1) до владения языком на профессиональном уровне (С2).

2. Обучение по дисциплине «Профессиональный русский язык» должно быть ориентировано на профессиональную сферу, то есть на первый план выдвигается задача овладения студентом языком будущей специальности. Это, казалось бы, понятно всем. Однако обзор методической литературы по данной проблеме позволяет утверждать, что в современной методике преподавания русского языка в высшей школе нет единого мнения по ряду основных аспектов. Это касается и подходов к обучению, и выбора содержания программ, и включения лексического и грамматического материала, и отбора текстов и заданий, и выбора приемов и методов обучения и др. Кроме этих разногласий и путаницы методического плана, есть еще один очень важный момент – это разный уровень языковой (и не только языковой!) подготовки студентов, являющийся результатом стечения различных субъективных и объективных факторов. К ним относятся: место обучения, тип школы, особенности региона, физиологические и психологические особенности обучающегося, качество обучения, нехватка учителей и др. Поэтому среди учебных групп 1 курса в вузе оказываются студенты с различной языковой подготовкой:

1) студенты со знанием русского языка в объеме средней школы на «хорошо» и «отлично» и свободно владеющие устной речью;

2) студенты со знанием русского языка в объеме средней школы на «удовлетворительно» и владеющие устной речью;

3) студенты со знанием русского языка в объеме средней школы на «удовлетворительно» и не владеющие устной речью;

4) студенты с нулевым знанием русского языка (студенты-оралманы).

К сожалению, такой факт, как «существование» разного уровня подготовки бывших школьников не предусматривается в Типовых программах МОН РК, а также не принимается во внимание руководством вузов (за редким исключением). В результате в учебных группах с различной языковой подготовкой ведется обучение языку без учета контингента обучающихся. А программа по дисциплине «Русский язык» составляется преподавателем с расчетом на среднего студента. Однако при таком подходе не учитываются потребности всех студентов (и сильных, и слабых), соответственно нет дальнейшего развития и совершенствования знаний, умений и навыков обучающихся, а главное – нет эффективности в процессе обучения языку [2].

Конкурентоспособность специалиста на современном рынке труда во многом зависит от его способности приобретать и развивать умения, навыки и компетенции, которые могут использоваться в его практической деятельности. В современных условиях уровень образованности определяется не объемом знаний, а способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Соответственно в педагогической среде акцентируется внимание на компетентностном подходе в преподавании, конечным результатом которого является моделирование специалиста – компетентного человека, т.е. специалиста с развитыми компетенциями в различных сферах деятельности. Исследователи считают, что стандарты высшего образования, построенные на базе квалификационной модели и привязанные к объекту и предмету труда, следует заменить на компетентностную модель (Ю.В. Фролов и Д.А. Махотин, В.Н. Введенский, В.Д. Шадриков, М.Ж. Джадрина, В.А. Болотов, В.В. Сериков и др.).

Джадрина М.Ж. и другие исследователи считают, что новый качественный уровень образования обеспечивается на основе нового методологического подхода к организации содержательной и процессуальной сторон образования, в котором главный акцент делается на результат, причем определяются ожидаемые результаты для каждого уровня образования [3; 4; 5]. По мнению М.Ж. Джадриной, отличительными особенностями организации содержательной основы образования, ориентированного на результат, являются:

* построение общих целей образования на национальном уровне в виде базовых компетенций;
* определение ожидаемых результатов обучения на уровне каждой из образовательных областей;
* конкретизация уровней учебных достижений в виде ожидаемых результатов;
* построение системы измерителей учебных достижений учащихся и механизма мониторинга качества образования;
* разработка разных программ, учебников и учебно-методических комплексов как средств достижения поставленных целей различными путями» [3, с. 26].

Ж.Х. Салханова в своей монографии подробно и убедительно говорит о необходимости различать ожидаемые результаты образования на любом уровне образования: грамотности, образованности, компетентности, культуре, менталитете, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой [6, с.63-70]. Традиционно считается ожидаемым результатом образования – образованность обучающегося. Приведем мнение исследователя по данному вопросу: «Образованность как индивидуальный результат образования выражается в готовности личности к компетентному решению проблем в различных ситуациях и ответственному участию в жизни общества на основе осмысления социального опыта и преломления его к собственному опыту. Такое понимание образованности обусловлено необходимостью реагирования сферы образования на наблюдаемые в настоящее время глобальные явления в развитии человечества: новые производственные технологии, новые возможности передачи и использования информации, изменения в трудовой и деловой жизни, единство и многообразие культур, консолидация усилий в преодолении этнической напряженности и социальных конфликтов.

В контексте названных мировых тенденций нынешнее состояние отечественного образования требует критического осмысления. ...» [6, с.53]. По основному смыслу термин «образованность» – это результат, который проявляется в процессе образовательной деятельности на любом уровне обучения, поэтому необходимо конкретизировать ожидамые результаты по каждому уровню образования. В этой связи данной проблеме уделяется серьезное внимание. С этой целью проводятся исследования, составляются образовательные стандарты на уровне министерства (Концепция развития системы образования Республики Казахстан до 2015 года. Астана, 2007); разрабатываются стандарты для уровневого и профильного обучения в рамках отдельных учебных заведений (Казахстанско-Британский технический университет, Назарбаев университет, интеллектуальные школы Назарбаева и др.) [7], определяется круг компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности обучающего, разрабатывается новая модель специалиста.

Если говорить о профессиональной компетентности специалиста (или его компетентностной модели), то имеется в виду прежде всего его знания по специальности, однако профессиональные знания должны быть подкреплены общей культурой человека, его умением вести себя в обществе, умением общаться и др. Умение общаться необходимо для целого ряда профессий, оно является составным компонентом профессиональной компетентности, показателем уровня профессионализма. Профессиональной речевой компетентности следует обучать (формировать базовые знания, умения и навыки): во-первых, овладению жанрами, которые являются определяющими для той или иной специальности; во-вторых, свободному употреблению узкоспециальных терминов; в-третьих, обретению знаний этикетно-речевых формул делового общения; в-четвертых, овладению основами риторики; в-пятых учету экстралингвистических обстоятельств процесса общения и психологических особенностей собеседника и др. Все эти основные направления обучения должны учитываться в процессе подготовки будущего специалиста не только по профилирующим дисциплинам, но и по языковым.

Современная теория и практика обучения языкам выдвигают новые требования и к преподавателю, и к процессу обучения, и к самому обучающемуся. Реализация актуального в наше время компетентностного подхода в образовании предполагает наличие в современном интерактивном процессе обучения активного, творчески работающего преподавателя, выступающего не в роли «диктатора» (традиционного понимания роли учителя), а соучастника познания; обучающегося – не пассивного субъекта, только воспринимающего и усваивающего знания в готовом виде, а активного сотрудника на пути поиска знания, его восприятия, трансформации, его понимания и запоминания и главное – использования знаний в учебно-практической, учебно-научной и будущей профессиональной деятельности. Мы согласны со справедливым утверждением Н.И. Демидовой о том, что педагогическая технология должна быть направлена на переориентацию деятельности преподавателя от информационной к организационной по руководству самостоятельной учебно-познавательной и профессионально-практической деятельностью студентов; при данной технологии движущей силой признается педагогика сотрудничества (свободное общение студентов с преподавателем, свободный обмен мнениями, взаимопонимание и взаимоподдержка, совместный поиск решения проблем обучения и др.), а предпочтение отдается индивидуальной работе со студентами [8, с. 87].

Обобщая все вышесказанное, отметим, что для уровневого обучения языкам, необходимо разрабатывать новые типовые и рабочие программы, силлабусы и учебно-методические комплексы для каждого уровня в отдельности. При этом следует подчеркнуть, что методические разработки могут варьироваться по-разному в зависимости от потребностей студентов, от творческого подхода и потенциала преподавателя.

**2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНЦИЯ», «КОМПЕТЕНТНОСТЬ», «КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ**

В системе образования в последние десятилетия обрели большую популярность такие понятия, как «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход». Данные термины рассматриваются с различных позиций, поэтому не имеют однозначного толкования.

Обзор литературы позволяет говорить о том, что одни исследователи рассматривают понятия «компетенция» и «компетентность» как синонимичные, или как взаимообусловленные и взаимодополняемые понятия, другие же – различают их как два самостоятельных понятия. Согласно первой точке зрения: понятие «компетенция» (от лат. – способный, знающий, осведомленный, авторитетный) означает позитивную оценку, некое знание и умение, вызывающее доверие к специалисту, уровню его профессиональной подготовленности. Отсюда термины «компетенция» и «компетентность» понимаются как: способность делать что-либо эффективно; соответствие требованиям при трудоустройстве; способность выполнять профессиональные функции (Глоссарий терминов Европейского Фонда образования – ЕФО, 1997).

Согласно другой точке зрения термин «компетентность» – это социально-профессиональная деятельность человека, основанная на знаниях, т.е. компетенциях (Дж. Равен). По мнению А.В. Хуторского, данные понятия разделются следующим образом: компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), сформированных в пределах каких-либо предметов (процессов) и необходимых для качественной продуктивной деятельности. А компетентность – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1, c. 35].

Следует отметить большой вклад в разработку проблем, связанных с изучением и использованием понятий «компетенция» и «компетентность», российских и зарубежных исследователей Л.А. Петровской, Т.Г. Бариновой, А.Г. Бермус, Е.А. Быстровой, О.Е. Лебедева, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, О.Е. Лебедева, Е.В. Зеленской, А.В. Хуторского, Э.Ф. Зеер, Б. Оскарссон Б., Дж. Равен, Дэвидсона Дэн Е., Аскич Марии Д. и др., а также казахстанских ученых: М.Ж. Джадриной, К.К. Жанпеисовой, К.Л. Кабдоловой, Ж.Х. Салхановой, К.У. Кунаковой, Г.Д. Аульбековой, В.А. Болотова, В.В., Серикова, Ж.Т. Даулетбековой, А.Б. Тумановой, Б.А. Ариновой, В.Е. Абаева, Ж.Н. Бисенбаевой и др.

Понятие «компетенция» в образовании применительно к теории языка ввел Н. Хомский в 70-х годах ХХ века в США, где данное понятие стало широко использоваться (затем и в странах Европы) в связи с проблемой индивидуализации обучения. Поэтому американские ученые связывают компетентность не с профессиональной характеристикой, а с общей характеристикой субъекта. Н. Хомский предлагает различать знание языка и компетенции, под знанием он выделяет систему языка, а под компетенцией – использование языка в конкретных ситуациях [2].

 На сегодняшний день всем понятно, что обществу нужны специалисты с багажом знаний, умений и навыков, соответствующих требованиям рынка труда, имеющие способности решать задачи в практической деятельности. В связи с этим мы согласны с мнением Г.К. Селевко о том, что термины компетенция и компетентность разграничиваются: компетенция есть образовательный ресурс, выражающийся в подготовленности выпускника. В реальном владении методами, средствами деятельности, форма сочетания знаний, умений, навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды. Компетентность есть интегративное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте [3, с.163].

 В рамках непрерывного образования выделяются следующие виды компетенций: готовность к научному, системному познанию мира, готовность к социализации и общественной деятельности, стремление совершенствовать себя. Что же касается высшего образования, целью которого является подготовка квалифицированного специалиста? Компетентность определяется в узкой сфере профессиональной деятельности и в широкой области профессиональной деятельности, в общенаучной сфере, в сфере социальных отношений. В связи с этим совершенно справедливо утверждение Ж.Х. Салхановой о том, что особую актуальность приобретает расширение и разработка в образовательной программе всех видов учебной деятельности, приближенной к профессиональной. При создании планов внеучебных мероприятий следует учитывать необходимость формирования ценностно-смысловых и социальных компонентов компетентности будущего специалиста [4, с.77-78].

Ю.В. Фролов и Д.А. Махотин определяют компетентность как категорию, позволяющую интерпретировать результат образования в совокупности когнитивных социальных и мотивационно-ценностных составляющих, а компетенцию как понятие, связанное с содержанием области будущей профессиональной деятельности [5]. В.Д. Шадриков утверждает, что современный специалист должен: уметь трансформировать приобретенные знания, знать как получить доступ к глобальным источникам знаний, иметь мотивацию к обучению, обладать коммуникативными способностями, разделять ценности, чтобы жить в условиях демократического общества [6].

М.В. Рыжаков отмечает, что быть компетентным означает способность мобилизовать в данной ситуации полученые знания и опыт [7]. По словам Ж.Х.Салхановой, компетенция не может быть изолирована от конкретных условий ее релизации. Она тесно связывает одновременную мобилизацию знаний, умений и способов поведения, настроенные на условия конкретной деятельности. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к умениям. Часто можно встретить людей, обладающих обширными знаниями, но не умеющих мобилизовать их соответствующим образом в нужный момент. Быть компетентным не означает быть ученым или образованным. Таким образом, компетенция становится сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике. Связь эта очевидна: без знаний нет компетенции, но не всякое знание и не во всякой ситуации проявляет себя как компетенция [4, c. 83-84].

К.Ж. Аганина дает следующие определения: «компетенция: готовность эффективно мобилизовать внутренние и внешние ресурсы для достижения успешной деятельности в целях удовлетворения индивидуальных и общественных потребностей, составляющих социальный заказ системе образования. Компетентность: результат образования, выражающийся в овладении обучающимися знаниями, умениями, навыками и универсальными способами деятельности при решении учебных и жизненных ситуаций [8, c.115].

Обобщая материал по рассматриваемому вопросу, приведем толкование компетенции в образовании (оно несколько отличается от указанных значений) – это совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения по той или иной дисциплине, а также способность к выполнению каких-либо определенных видов деятельности. Отсюда следует, что компетентность – непоредственный результат образования, выражающийся в овладении учащимися определенным набором способов деятельности. Кроме того, понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую [9; 10; 11]. Данное понятие включает результаты обучения (знания, умения и навыки), систему ценностных ориентаций, привычки и др. В связи с этим компетентности формируются не только в процессе обучения в школе и вузе, но и под влиянием семьи, социального окружения, политики, культуры и т.п. **[**12; 13].

Компетентность – это готовность и способность личности реализовать свою образованность в условиях практической деятельности. Сооветственно профессиональная компетентность включает в себя собственно профессиональное образование человека, опыт работы по специальности, постоянное повышение уровня образования и квалификации, его социальную зрелость (ответственное отношение к работе, проявление инициативности, креативности, толерантности и др.). Все эти моменты должны учитываться в структуре и содержании образования на всех его уровнях (Джадрина М.Ж., Арынов К.Т., Байжасарова Г.З., Кулибаева Д.Н., Муканова С.Д., Салханова Ж.Х. и др.).

В данной работе мы используем термины компетенция и компетентность как понятия, неразрывно связанные друг с другом: формирование определенных знаний, умений и навыков (компетенции), которыми нужно владеть, а уровень сформированности определенных знаний, умений и навыков определяет уровень владения ими (компетентность). Компетентность в рамках обсуждаемой темы обозначает уровень образованности, то есть овладение обучающимся рядом социально необходимых компетенций (названных в науке ключевыми), которые позволят субъекту действовать адекватно в незнакомой ситуации.

Коммуникативный подход. Конкурентоспособность человека на современном рынке труда во многом зависит от его способности приобретать и развивать умения, навыки и компетенции, которые могут использоваться в его практической деятельности. В современных условиях уровень образованности определяется не объемом знаний, а способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Соответственно в педагогической среде акцентируется внимание на компетентностном подходе в преподавании, конечным результатом которого является моделирование специалиста – компетентного человека, т.е. специалиста с развитыми компетенциями в различных сферах деятельности (О.Е. Лебедев, Т.Г. Баринова, Ден Е. Дэвидсон, Э.Ф. Зеер, М.Ж. Джадрина, В.А. Болотов, В.В. Сериков и др.).

Обзор научных изысканий по данному вопросу позволяет нам сказать, что идея компетентностного подхода неоднозначна, сложна. В современной науке отмечаются различное понимание сущности компетентностного подхода. Одни исследователи, выделяя направленность образования на формирование профессиональной компетенции будущих специалистов, подменяют его знаниевым подходом. Другие же смешивают его с личностно-ориенированным подходом, так как выделяемые ими образовательные компетенции относятся к субъекту и проверяются в процессе выполнения им определенных учебных действий. Однако исследователи придерживаются единой точки зрения относительно того, что данный подход соответствует современным требованиям образования. Так, обобщая имеющиеся в методической науке определения, можно сказать, что компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие положения:

1) смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;

2) содержание образования представлет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;

3) смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;

4) оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых обучающимися на определенном этапе обучения (О.Е. Лебедев, Ден Е. Дэвидсон, Э.Ф. Зеер, А.Г. Бермус, И.А. Зимняя, Е.В. Зеленская, А.В. Хуторской и др.).

По мнению Ж.Н. Бисенбаевой, «компетентностный подход, наряду с личностно-ориентированным, являясь ведущей образовательной парадигмой в методологическом плане, оказывает влияние на основные компоненты системы языкового образования: цели, содержание, методы обучения.

Компетентностный подход позволяет осуществлять обучение иностранному языку с учетом реальных потребностей общества/личности, практики социального межкультурного взаимодействия, основывать учебный процесс на мотивации обучающихся, формировать и развивать ценностные ориентиры» [14, с. 44].

В системе образования различают 3 важных этапа становления компетентностного подхода:

1-ый этап (1960-1970 гг.) – вводится в научный оборот термин «компетенцция», выделяются факторы для дифференциации терминов «компетенция» и «компетентность»;

2-ой этап (1970-1990 гг.) – используются термины «компетенция» и «компетентность» в профессиональной подготовке в сфере менеджмента (теория и практика);

3-ий этап (с 1990 года) – рассматривается компетентность в образовании как профессиональная компетентность [15].

В период 3-го периода развития компетентностного подхода в содержании документов ЮНЕСКО определяются компетенции, которые должны рассматриваться всеми как ожидаемые результаты образования. Кроме того, устанавливается необходимость введения компетентностного подхода в систему современного образования продиктовано требованиями Болонского процесса [16].

Образовательный процесс при компетентностном подходе выполняет роль

основного средства целенаправленной подготовки студентов к самообразованию, благодаря чему обучающийся научится самостоятельно проектировать и двигаться к осуществлению своих жизненных и профессиональных задач. Следовательно, как утверждает Ж.Х. Салханова, современный качественный результат образования представляет собой предварительно выделенный состав определенных компетенций, отраженный в компетентностной модели образования и модели выпускника как соответствующей заказу потребителя, социальному заказу. Соответственно модель специалиста и является не только основным показателем качества и результата образования, но и системообразующим фактором для определения качественных характеристик как всего категориального состава системы компетентностного образования, так и характеристик составляющих его компонентов: стратегии, цели, содержания, методов, технологий, средств обучения, форм контроля и оценки и т.д. [4, с.83].

Д.Н. Кулибаева предлагает интеллектуально-креативную модель выпускника через систему его ключевых компетенций, при этом она определет основные моменты компетентностного подхода:

- усиление личностной направленности образования, что вызывает необходимость обеспечения активности школьника в образовательном процессе;

- развивающая направленность и построение возрастосообразного образования;

- требование научить решать социально и личностно значимые проблемы и жизненно важные задачи, реализуемые через: 1) освоение новых видов деятельности, в рамках которых обучаемые могут самостоятельно решать проблемы, 2) освоение новых способов решения проблем в различных видах деятельности;

- ориентация на саморазвитие личности, которое базируется на постулатах: 1) осознания самоценности каждой личности, ее уникальности, 2) неисчерпаемости возможностей развития каждой личности, 3) приоритета внутренней свободы [17, с.207].

Итак, подведем итоги:

1. Совокупность определенных знаний, умений и навыков, называемые компетенциями, должна конкретно обозначена в программах, силлабусах как ожидаемые результаты, которыми обучающемуся нужно овладеть;
2. Уровень сформированности определенных компетенций (знаний, умений и навыков в конкретной сфере деятельности) определяет уровень владения ими, т.е. компетентность. В свою очередь компетентность отображает уровень образованности обучающихся;
3. Компетентностный подход – это совокупность общих принципов учебно-методологической деятельности преподавателя по определению целей образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов, конечной целью которой должна являться подготовка компетентностного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда.
4. Реализация компетентностного подхода в системе образования предполагает обновление содержания образования. Одной из центральных проблем в этом процессе признается учеными отбор ключевых, универсальных компетентностей, для формирования и совершенствования которых должны разрабатываться учебные планы и программы, обновляться их содержание, которое будет соответствовать современным требованиям.

С позиций компетентностного подхода основным результатом образовательной деятельности становится формирование социально значимых, ключевых компетенций, об этом речь пойдет в следующем разделе.

**3. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ** – **ОДНОЙ ИЗ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**3.1. Ключевые компетенции и их виды**

В современной методической науке стал широко применяться термин «ключевые понятия» (А.В. Хуторской, Г.В. Вайлер, М.В. Рыжакова, С.Е. Шишова, К.Ж. Аганина и др.). Ключевая компетенция – это универсальная, определяющая компетенция, имеющая широкий спектр применения. Ключевыми компетенциями признаются те знания, умения и навыки, которые являются универсальными для всех членов общества. Данного типа компетенции можно применять в самых различных ситуациях: умение работать с другими людьми; умение работать в команде; умение учиться и использовать знания на практике; умение самосовершенствоваться; умение решать задачи различного типа и др.

Изучение научно-методической литературы по данной теме и, в частности по развитию ключевых компетенций в разных странах (см. систему образования в Нидерландах, Австрии, Британии), убеждает в том, что ключевые компетенции – это необходимое условие повышения качества высшего и среднего профессионального образования, это совокупность компетенций, позволяющих вести себя уверенно и адекватно той или иной ситуации.

По словам А.Г. Бермус, формулировки ключевых компетенций представляют наибольший разброс мнений; при этом используются и европейская система ключевых компетенций, так и классификации российских и казахстанских ученых, в составе которых представлены от 3 до 39 различных видов компетенций. Для разных типов деятельности ученые выделяют различные виды компетентности. Наиболее общими среди них можно выделить следующие компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенции личностного самосовершенствования [1]. Приведем некоторые из них. Например, Советом Европы (1996) определяются 5 групп ключевых компетенций, о формировании которых очень важно знать при обучении по современным образовательным программам:

- политические и социальные компетенции, такие, как способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и в улучшении демократических институтов;

- компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе (межкультурные компетенции);

- компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением, которые важны в работе и общественной жизни;

- компетенции, связанные с возникновением информационного общества;

- способность учиться всю жизнь как основа непрерывной подготовки в профессинальном плане.

 Авторы «Стратегии модернизации содержания общего образования» выделяют в структуре ключевых компетентностей:

* компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельнос- сти, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
* компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
* компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);
* компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);
* компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность);
* компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
* компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
* компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах компетентности [2].

Ж.Х. Салханова, основываясь на данной классификации ключевых компетенций/компетентностей, выделяет 4 блока компетенций (10 основных видов компетенций), которые в дальнейшем проявятся в качестве компетентностей:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

- компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

- компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка), науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны, религии;

- компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний;

- компетенции гражданственности: знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, гимн, флаг);

- компетенции личностной и предметной рефлексии; самосовершенствование, саморегулирование, саморазвитие, смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка; владение иностранным языком.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

- компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

- компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросс-культурное общение; деловая переписка; делопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

- компетенции познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и решение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

- компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности.

4. Компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение. Конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет-технологией.

Все компетенции, кроме первой подгруппы компетенций, относящейся только к человеку как социальной личности, автор соотносит с их назначением: к социально-лингвистической компетенции (2), к созданию запаса слов (3), третью – к использованию языковых навыков (4)[ 3, с.89-90]. Кроме того, Ж.Х. Салханова отмечает, что компетенции намного шире суммы ЗУН, приобретаемых в процессе обучения, хотя формируются на их основе [3, с. 86].

К.Ж. Аганина же выделяет в качестве ключевых всего 3: компетентность решения проблем, информационная компетентность, коммуникативная компетентность [4].

Обзор научной литературы позволяет утверждать, что ключевые компетенции очень разнообразны, многомерны, многопрофильны и могут использоваться в различных сферах деятельности обучающего: в учебной, научной и будущей профессиональной деятельности.

Ключевые компетенции формируются в процессе реализации компетентностного подхода, сущность которого заключается в том, что обучающийся должен ставиться в различные ситуации, в которых он должен вести себя адекватно целям и задачам общения, для чего ему необходимо использовать полученные знания, умения и навыки. Совокупность знаний, умений, навыков и опыта, необходимых обучающемуся для его практической деятельности А.В. Хуторский называет образовательными компетенциями [5]. Мы согласны с выбором такого термина – образовательные компетенции, т.е. способствующие получению образования (знаний по какой-либо дисциплине, области, сфере), образованности (суммы определенных компетенций) в определенной сфере деятельности обучающегося: учебной, учебно-научной, научной, профессиональной.

Таким образом, основываясь на вышеуказанных классификациях ключевых компетенций, мы предлагаем выделить следующие (применительно к языковым дисциплинам) образовательные компетенции: коммуникативная компетенция, информационная компетенция, социально-культурная компетенция, предметная компетенция, учебно-профессиональная компетенция. Ведущей из ключевых компетенций является коммуникативная компетенция, формирование которой непосредственно осуществляется в процессе обучения языку/ам (английскому, казахскому, русскому). О ней речь пойдет в следующем подразделе.

**3.2. Коммуникативная компетенция, ее характеристика**

Общепринято, что среди вышеуказанных ключевых компетенций наиболее актуальным признается формирование коммуникативной компетенции (термин принадлежит Д. Хаймзу), что это обусловлено важной ролью, которую она играет в деятельности человека и общества в целом. Еще большую актуальность коммуникативная компетенция приобретает в условиях полиязычия, интернационализации общества, реализации проекта о триединстве языков в Республике Казахстан.

Учеными, исследовавшими понятие «коммуникативная компетенция», определяется разное количество составляющих компонентов. Для иллюстрации приведем некоторые из них. Так, по определению Д. Хаймза, любое высказывание соотносится с правилами грамматики, и поэтому усвоение их обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации [6]. А. Холлидей характеризует коммуникативную компетенцию как внутреннюю готовность и способность к речевому общению [7].

Р.П. Мильруд дает широкое толкование понятию коммуникативная компетенция как «области успешного общения», включающей знание предмета и способность извлекать язык из памяти, коммуникативные умения в значении действий в ситуации общения, применение языка вне учебной ситуации [8]. В.В. Соколова пишет, что «в широком смысле слова коммуникативная компетенция предстает как способность к общению, коммуникативная компетентность – как реализация этой способности в виде конкретных навыков» [9].

Подробное описание коммуникативной компетенции представлено в исследованиях Л. Бахмана и В. Риверса. В. Риверс вводит термин «коммуникативное языковое умение» и выделяет такие компетенции:

- языковую (лингвистическую) – осуществление высказываний на иностранном языке возможно только на основе усвоенных знаний, понимания языка как системы;

- дискурсную – связанность, логичность высказывания;

- прагматическую – умение передавать коммуникативное содержание в соответствии с социальным контекстом;

- разговорную – уметь говорить связано, без напряжения, в естественном темпе, без затяжных пауз для поиска языковых форм;

- социально-лингвистическую – умение выбирать языковые формы, «знать, когда говорить, а когда нет, когда, где и в какой манере»;

- стратегическую – умение использовать коммуникативные стратегии для компенсации недостающих знаний в условиях реального языкового общения;

- речемыслительную – готовность к созданию коммуникативного содержания в результате речемыслительной деятельности, взаимодействия проблемы, знания и исследования [10].

К вышеназванной классификации компетенций Р.П. Мильруд добавил информативную компетенцию, для развития которой необходимо расширять сложившиеся знания, языковую картину мира, фоновые знания и общий кругозор обучающихся. По мнению ученого, успешное применение компетентностного подхода в обучении языку означает, что ученики знают язык, демонстрируют коммуникативные умения и способны успешно действовать в реальном мире [8].

Основные из вышеуказанных компетенций использованы в «Концепции обучения уровневому владению языком» (авторский коллектив). Авторами дается следующее толкование: «Система обучения уровневому владению языком (казахскому, русскому, английскому) направлена на формирование и развитие коммуникативной компетенции обучающихся. Коммуникативная компетенция – это совокупность различных компонентов и элементов (мотивационных, когнитивных, процессуальных), позволяющих обучающемуся успешно организовать взаимодействие между участниками общения, объективно видеть и истолковать ситуацию общения и находить адекватный способ поведения в ней. Коммуникативная компетенция становится неотъемлемой частью современного образования, которое предполагает повышение общей гуманитарной культуры личности обучающихся, формирования у него высоких творческих, мировоззренческих и поведенческих качеств, необходимых для включения его в разнообразные виды деятельности» [11, c. 142-143]. Далее процитируем то, что говорится в Концепции о компонентах коммуникативной компетенции:

«Коммуникативная компетенция включает в себя такие компоненты, как лингвистическая, речевая, социальная, дискурсивная, стратегическая, социокультурная и культуроведческая компетенции.

Лингвистическая компетенция проявляется в сформированности лексико-грамматических и фонетических понятий, умения применять их в процессе использования языка в соответствии с грамматическими, синтаксическими, стилистическими нормами, свободного владения литературной речью и письмом.

Речевая компетенция – умение посредством языка реализовать прагматические способности (протест, согласие, обиду, удивление, похвалу и т.п.) , а именно читать и понимать языковые тексты и материалы, определяет уровень речи и письма, умение высказывать свою точку зрения относительно полученной информации, принять решение и другие компоненты языковой коммуникации.

Социальная компетенция – владение разговорной речью (на улице, в транспорте, дома, в общ. организациях).

Дискурсивная компетенция – умение связывать тексты, языковые материалы (слова, словосочетания, предложения, ССЦ и др.), а также применять их в процессе общения.

Стратегическая компетенция – умение выявлять и устранять недостатки, ошибки и пробелы в знании языка.

Социокультурная компетенция определяется знанием национально-культурных особенностей той страны, язык которой изучается, системы мышления представителей наций и умением употреблять их посредством языка.

Культуроведческая компетенция – осознание языка как формы выражения Национальной культуры,взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики языка, владение нормами речевого этикета, культурой межнационального общения» [11, с. 143].

По мнению В.В. Мазо, коммуникативная компетенция включает в себя следующие базисные компоненты:

* лингвистическая (языковая) компетенция – способность понимать и продуцировать неограничеснное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения, актуальных дл того или иного функционального стиля;
* дискурсивная компетенция – способность соединять предложения в связный текст, дискурс, используя для этого соответствующие средства связи;
* социолингвистическая компетенция – способность понимать и продуцировать речь, соответствующую социолингвистическому контексту акта коммуникации, протекающей в рамках всех необходимых сфер деятельности; для повышения эффективности коммуникации;
* иллокутивная (прагматическая) компетенция – способность надлежащим образом формировать речевые акты в соответствии с коммуникативными намерениями и ситуациями общения в рамках всех необходимых видов деятельности;
* стратегическая компетенция – способность эффективно участвовать в общении, выбирая правильную стратегию для повышения эффективности коммуникации;
* предметная компетенция – способность ориентироваться в содержательном плане высказывания в рамках актуальной профессионально значимой тематики, предусмотренной учебными программами специальных дисциплин [12].

А.Н. Щукин также дает подробное описание коммуникативной компетенции, которая, по мнению исследователя, состоит из нескольких компетенций:

- лингвистическая (языковая) компетенция - это владение знаниями о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме;

- речевая компетенция - способность пользоваться языком в речевом акте, это означает знание способов формулирования мыслей с помощью языка;

- социокультурная компетенция – это знание обучающимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка;

- социальная (прагматическая) компетенция – способность ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в соответствии коммуникативным намерением и поставленной целью;

- стратегическая (компенсаторная) компетенция – это способность учащегося восполнять пробелы в знаниях языка, владению ею предоставляет следующие возможности:

при чтении: предвосхитить содержание текста по его названию, жанру, оглавлению в книге; догадаться о значении незнакомых слов, опираясь на контекст, тему, ситуацию; из словарной статьи выбрать наиболее подходящее значение искомого слова;

при слушании: догадаться о значении слова, фразы, опираясь на контекст; уметь обращаться к собеседнику за помощью;

при говорении: уметь упрощать высказывание, используя известные слова и обороты; вносить поправки в свою речь и др.

- дискурсивная компетенция – способность обучающегося использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации текста (под текстом понимается некая абстрактно-формальная конструкция, а под дискурсом – тексты, порождаемые в результате общения);

- предметная компетенция – способность ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере человеческой деятельности [13].

Ван Эк выделил следующие компоненты коммуникативной компетенции: лингвистический (знание слов и правил грамматики); социо-лингвистический (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией, контекстом); дискурсивный (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации); стратегический (умение использовать вербальные и невербальные средства); социо-культурный (определенная степень знакомства с социо-культурным контекстом); социальный (желание и готовность взаимодействия с другими людьми, умение управлять ситуацией) [14].

Термин «коммуникативная компетенция» в российскую методику преподавания иностранного языка ввел М.Н. Ватютнев, он определяет данное понятие «как способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлеворяя свои интеллектуальные запросы». В отличие от традиционного выделения 4 отдельных компетенций, соответствующих 4 видам речевой деятельности: говорение, чтение, аудирование и письмо, Ватютнев выдвигает две компетенции – восприятия и продуцирования в соответствии с процессами порождения и рецепции речи [15].

А.А.Миролюбов говорит о необходимости формирования коммуникативной компетенции (на примере иностранных языков), под которой он различает следующие составляющие: речевая, языковая, компенсаторная, социокультурная, учебно-образовательная [16].

И.А. Зимняя, В.А. Коккота, Ж.Н. Бисенбаева, В.Е. Абаев и др. рассматривают коммуникативную компетенцию как способность осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологичеких, лексико-грамматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний и навыков и с помощью умений, связанных с дискурсивной, иллокутивной и стратегической компетенцией, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения [17; 18; 19, 20].

 Следует отметить, что в современной методической науке нет единого мнения относительно понятия «языковая компетенция». И.В. Михалкина определяет языковую компетенцию как основной компонент коммуникативной компетенции, которая предполагает знание единиц языка всех уровней (фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического) и их функций, а также правил построения высказываний и их понимания [21]. В основном термины «языковая компетенция» и «лингвистическая компетенция» используются как синонимичные, а иногда разграничиваются. По мнению Д.И. Изаренкова и др., при этом под языковой компетенцией понимается наличие практических знаний системы языка, а под лингвистической компетенцией – теоретические знания в области лингвистики [22 и др.].

 Обобщая все имеющиеся точки зрения на проблему определения коммуникативной компетенции, Ж.Х. Салханова дает следующее толкование: «Коммуникативная компетенция – приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованной деятельности особое качество речевой личности, складывающееся из нескольких составляющих, в числе которых выделяют как присущие большинству носителей языка наиболее универсальные – языковую, предметную, лингвистическую и прагматическую компетенции» [3, с.95]. Так, языковая компетенция включает знание единиц языка и правил их соединения, связи. Знание грамматики является базой осуществления актов общения. В связи с этим она объединяет язык и речь и характеризует личность как человека, владеющего языком и умением пользоваться языком на основе грамматических правил. Лингвистическая компетенция имеет характер знаний, относящихся к лингвистике как науке (профессиональные интересы). Предметная компетенция – овладение общей лексикой: отражение в словах предметов окружающего мира, отношений между ними и формирование в сознании говорящего картины мира. Прагматическая компетенция – это возможность осуществления речевой деятельности, соответствующей коммуникативным целям. Прагматическая компетенция предполагает отбор языкового материала, умение пользоваться вариативными формами в зависимости от типа речи и ситуации общения. Отсюда следует, что речевая компетенция является частью профессиональной компетенции и ее достижение возможно на основании и с учетом специфики профессии и языка специальности [3, с. 95] .

По мнению Л.К. Жаналиной, коммуникативная компетенция представляет собой синтез речевой, тезаурусной и прагматической компетенций и возвращает к реальному носителю языка. Тезаурусная компетенция, по утверждению ученого, связывает первый компонент овладения языком – знание языка со вторым компонентом – с пользованием языка [23, с.18]. Далее она уточняет: «Тезаурусная компетенция включается в регулирование языковой деятельности наряду с речевой, прагматической, коммуникативной и др. При этом речевая компетенция представляет собой преобразованную языковую компетенцию за счет манифестации виртуальных, хранимых в памяти языковых единиц и правил их употребления. Вторичная прагматическая компетенция формирует мотивационно-прагматический уровень языковой личности, вооружает языковыми способами и средствами выражения интенций, регулирования перлокутивного эффекта с учетом сфер общения, коммуникативных ролей участников общения [23, с.18].

Кроме этого, Ж.Х. Салханова считает, что классификация компетенций в языке должна быть дополнена важным компонентом – риторической компетенцией. Она справедливо утверждает, что «процесс формирования коммуникативной языковой компетенции, осознанное существование личности в современном полиязычном информационном пространстве, использование в нем в качестве способов ориентации и воздействия на сознание участников коммуникативных актов механизмов языка и речи предполагает владение приемами риторической культуры, которая наряду с другими определяет уровень компетентности языковой личности» [3, с.101].

Обзор различных позиций ученых по данному вопросу позволяет нам утверждать, что все они едины в одном: компетентностный подход, цель которого – формирование компетентностного специалиста (а именно: компетенций и компетентностей), является одним из эффективных путей к достижению конкретных результатов образования. Понятно, что это будет способствовать повышению качества обучения не только в области языковой подготовки, но и в сфере профессиональной подготовки в целом.

Итак, коммуникативная компетенция – это владение языком, поэтому степень сформированности коммуникативной компетенции рассматривается как уровень владения языком, посредством которой обеспечивается решение задач общения в соответствии с условиями коммуникации и с использованием необходимых для этого языковых знаний, речевых навыков и умений.

Традиционно «Шкала уровней владения языком», разработанная Советом Европы, послужила основой для определения минимума обязательных требований к целям и содержанию обучения языку (в нашем случае – русскому языку) на каждом уровне: начинающий, продолжающий, продвинутый и другие подуровни [24].

На основе проведенного анализа научно-методической литературы и учета различных точек зрения исследователей по данной проблеме нами предлагается следующее определение: коммуникативная компетенция – это своеобразный синтез определенных компетенций: языковой (речевой), учебно-образовательной, предметной, прагматической, дискурсивной, риторической.

**-** языковая (речевая)компетенция **–** языковая компетенция включает знание грамматики, являющейся базой для осуществления речевой деятельности. В связи с этим она объединяет язык и речь и характеризует личность как человека, владеющего языком, и при этом является показателем уровня языковой подготовки;

**-** учебно-образовательнаякомпетенция предполагает наличие определенных умений и навыков, необходимых для восприятия, усвоения и применения нужной информации (поиск и отбор информации, компрессия, трансформация, репрезентация, презентация информации, умение учиться);

**-** прагматическая компетенция – способность отбирать нужный языковой материал, умение пользоваться вариативными формами в зависимости от типа речи и ситуации общения;

**–** дискурсивная компетенция – способность обучающегося использовать определенные стратегии для интерпретации и конструирования текста (текст как структурно-смысловая конструкция, дискурс как текст, создаваемый в результате общения);

- предметная компетенция – способность обучающегося ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере человеческой деятельности**;**

 **-** риторическаякомпетенцияпредполагает владение основными приемами ораторского искусства в учебной, научной и профессиональной деятельности.

На наш взгляд, все вышеуказанные компетенции в целом способствуют формированию компетентностного специалиста в рамках изучаемого языка и наглядно будут обеспечивать повышение уровня коммуникативной компетентности языковой личности будущего специалиста. Поэтому для достижения сформированности коммуникативной компетенции и соответственно повышения степени ее развитости необходимо целенаправленно развивать и совершенствовать все эти виды компетенций в учебном процессе при подготовке языку для каждого уровня подготовки отдельно. С этой целью данные компетенции (с конкретизацией необходимых умений и навыков) должны быть включены в обязательный перечень требований в содержание типовых и рабочих программ по языковым дисциплинам. Установление и определение конкретных видов компетенций/компетентностей и их количество, которые будут эффективно способствовать формированию коммуникативной компетенции у студентов (в будущем компетентностных специалистов), должно обсуждаться и утверждаться на уровне руководства вузов, деканатов, кафедр и главное – на уровне профессорско-преподавательского состава кафедр.

**4. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ПО КУРСУ «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК» В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Учет разного уровня языковой подготовки бывших школьников, определение реального уровня студентов-первокурсников и обучение русскому языку соответственно их уровню – это насущное требование современного времени. Такой подход к организации учебной деятельности в вузе будет способствовать целенаправленному обучению студентов различных направлений и специальностей языку специальности, что в целом обеспечит повышение качества процесса обучения по дисциплине «Профессиональный русский язык» [1; 2].

Одним из путей решения данных проблем является грамотное использование диагностики, способствующей оптимизации учебного процесса, повышению уровня образования и качества знаний.

Многие проблемы контроля и получения информации об успешности обучения методом тестирования давно и успешно разрабатываются российскими специалистами. В связи со сложностью проведения тестирования умений и навыков устной речи большая часть этих работ посвящена исследованию умений и навыков письменной речи.

Методологическую основу проведения диагностики составляют деятельностный подход в рамках теории речевой деятельности (Л.И. Айдарова, Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, С.Д. Кацнельсон, Г.В. Колшанский, А.А. Леонтьев, А.А. Люблинская, С.Л. Рубинштейн и другие); коммуникативно-деятельностный, системный и личностно ориентированный подход к процессу обучения в рамках методики преподавания русского языка (Е.В. Архипова, О.С. Арямова, М.Т. Баранов, Т.М. Воителева, Н.И. Демидова, В.И. Капинос, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Л.Д. Мали, Н.А. Пленкин, Н.И. Политова, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик, Г.А. Фомичева, Л.А. Ходякова, Т.И. Чижова, С.Н. Цейтлин и другие); основы теории и методики диагностических исследований уровня обученности, содержащиеся в работах B.C. Аванесова, А. Анастази, С.Р. Балуяна, А.С. Белкина, В.П. Беспалько, Б.П. Битинаса, Н.К. Голубева, К. Ингенкампа, В.А. Коккоты, А.И. Кочетова, В.Г. Максимова, И.А. Раппопорта, И.А. Цатуровой и других авторов; методики составления тестовых заданий: Аверьянова Г.Н., Беликова Л.Г., Ерофеева И.Н., Иванова Т.А., Нестерова Т.Е., Попова Т.И., Рогова К.А., Селиверстова Е.И., Химик В.В., Хорохордина О.В., Шутова Т.А., Юрков Е.Е. и др.

Обзор литературы по данному вопросу позволяет отметить, что основными компонентами в системообразующей деятельности преподавателя являются (1) диагностирование, (2) формирование содержания программ обучения, (3) соответствующая организация и управление учебным процессом [3-7] .

**1.** **Диагностирование (диагностический тест – далее ДТ).** ДТ построено на основе системного, коммуникативно-функционального принципов с учетом основных видов речевой деятельности (чтения, аудирования, письма, говорения). Процесс определения реального уровня знаний, умений, навыков – это сложный процесс, который состоит из нескольких этапов. На первом этапе студенты 1 курса неязыкового вуза должны пройти ДТ. Тестирование (проверка ЗУН) может быть организовано и проведено, как в электронной форме (1а), так и в матричной форме (1б). Сущность выполнения данного вида работы заключается в том, чтобы выявить уровень знаний обучающегося по грамматике русского языка в объеме школьной программы по русскому языку.

**1а.** **Компьютерное диагностическое тестирование** (далее – КДТ).Необхо­димость создания КДТ диктовалась тем, что задача внедрения гибкой си­стемы обучения русскому языку как второму, стала актуальна в условиях кредитной технологии обучения в вузе. Обучение рассчитано на пятнадцать недель, в объеме 3 кредита. Чтобы такая система работала эффективно, необходимо наиболее точно определить уровень языковой подготовки студента, для чего нужно правильно организовать диагностическое тестирование. Применение комплексной системы тестирования дает возможность получить корректную диагностику практически всех составляющих языковой компетенции обучающегося. В рамках данной формы диагностирования проводится проверка знаний студентов на основе тестов, направленных на выявление уровня знаний по грамматике русского языков в объеме средней школы (тесты по лексико-грамматическому материалу), по чтению (тесты на восприятие и понимание содержания прочитанного текста) и аудированию (тесты на восприятие в ходе слушания основной, фактической информации из текста).

Структура диагностического теста.Каждый КДТ предлагаемой на­ми системы включает три субтеста: первый субтест проверяет сте­пень сформированности теоретических знаний; второй субтест – тесты по чтению и третий – тесты по аудированию, с помощью которых выявляется степень восприятия содержания текста (прочитанного, услышанного).

На завершающем этапе студентам дается задание: написать автобиографию (или изложение). На этом этапе выявляются пробе­лы в письменной речи, что также учитывается при распределении студентов по уровням языковой подготовки.

Первый субтест контролирующий,тестовые задания организуют­ся в виде 50 вопросов, представляющих собой опрос по основным разделам языкознания: фонетике, лексике, морфологии, синтаксису, пунктуации. Иными словами контролируется умение употреблять лексические и базовые грамматические категории: значение слов, части речи, субъектно-предикатные, определительные, обстоятельственные, объектные отношения в простом и сложном предложении, знание пунктуации и др.

В каждом вопросе представлены четыре варианта ответа, с одним правильным ответом. Время на выполнение: 30 мин.

Практика показала: частотны случаи, когда это задание студентом выпол­нено хорошо или отлично, но это не всегда соответствует высокому уровню устной и письменной речи. Как известно, само по себе знание правил не является реальным их наличием, оно может быть чисто фор­мальное. По этой причине мы предлагаем вводить тестовые задания практического характера (например: вставить окончание, необходимые буквы, союзы, подходящее слово по смыслу и др.). Например:

1) Укажите правильный вариант написания *НЕ-НИ* вместо точек в предложении:

*«…где не мерцал огонек, не слышалось …какого звука».*

А. Не (раздельно)

Б. Не (слитно)

В. Ни (раздельно)

Г. Ни (слитно)

2) Укажите правильный вариант пропущенных букв в предложении:

«Загремел сердит… гром, покатился по небу справ… налев…, потом назад и замер окол… передних подвод».

А. о, а, а, о

Б. о, а, о, о

В. а, о, о, о

Г. а, а, о, о

На основе второго субтеста проверяются умения и навыки чтения – восприятие содержания прочитанного текста. Текст прочитывается в течение 5 минут, а затем студенты отвечают на тестовые вопросы по его содержанию (всего: 25 заданий). Время на выполнение: 10 мин. Всего: 15 мин.

На основе третьего субтестапроверяются умения и навыки аудирования –восприятие содержания услышанного текста. Текст прослушивается в течение 5 минут, а затем студенты отвечают на тестовые вопросы по его содержанию (всего: 25 заданий). Время на выполнение: 10 мин. Всего: 15 мин.

Задания второго и третьего субтестов активизируют мышление студента, его внимательность, наблюдательность, аналитико-сопоставительные способности.

В завершении компьютерного теста студент получает оценку своим знаниям, умениям и навыкам в процентах и указание конкретного уровня: начинающего, продолжающего или продвинутого.

По результатам прохождения трех первых этапов тестирования можно сделать вывод о том, в каком объеме учащийся владеет знаниями по лексике, грамматике или обладает интуитивной грамотностью, насколько легко усваивает содержание нового материала (прочитанного и услышанного) и может запомнить наиболее важные сведения.

Как мы указывали ранее, результаты по первому субтесту не всегда могут быть адекватными истинным знаниям студента. Поэтому нами осуществляется четвертый этап: проведение письменных (изложение, автобиография) и устных форм диагностики уровня языковой подготовки (собеседование).

Проведение письменной работы осуществляется в течение 20 минут. Данная работа требует дополнительного времени на проверку и по этой причине оказалась менее используемой.

Важно обеспечить самостоятельность выполнения тестовых заданий. На основе полученных результатов по уровням деканаты совместно с кафедрами формируют учебные группы по языку. Сложность электронной формы тестирования заключается в том, что необходимы специальная программа и техническая помощь специалистов департамента информационных технологий.

**1б.** **Матричный диагностический тест** (далее – МДТ). МДТ проводится в письменной форме в два этапа. На первом этапе предусматривается выполнение 20-30 тестовых заданий-вопросов по лексико-грамматическому материалу в объеме программы по грамматике русского языка (на усмотрение ППС). На втором этапе предлагается написание двух видов работ: на основе известной автору информации (например, автобиография) и работа, предусматривающая спонтанность речевой деятельности (сочинение, эссе). Виды работ и их объем также обсуждаются и определяются ППС.

Сложность данной работы заключается в том, что работы студентов преподаватели проверяют вручную, что требует достаточное количество времени. Также по результатам проверки устанавливается, какому уровню соответствует работа студента и затем соответственно уровням формируются учебные группы по языку.

Как показала практика, при электронном и матричном диагностировании обеспечивается объективность (но не на 100%) выявления реального уровня знаний по грамматике и навыков письменной речи. Были выявлены случаи, когда студент является пассивным носителем языка: он знает правила, пишет грамотно, но говорить, участвовать в диалоге, полилоге он не может. Здесь налицо проблема с уровнем подготовленности устной речи. Для решения данной проблемы предлагается проводить собеседование, предполагающее проверку способности у обучающегося участвовать в диалоге, говорить в рамках заданной темы, отвечать на вопросы и т.д.

**1в. Собеседование.** Вначале определимся относительно термина «собеседование». *Собеседование*: синонимы – беседа, интервью, разговор.

*Собеседование* – собеседования, ср. (книжн.). Беседа на научные, политические и т. п. темы. Провести собеседование с кем-н. Я положительно не понимаю, почему я обязан воздерживаться от собеседований с мужиком. Салтыков-Щедрин (Словарь Ушакова).

*Беседа* – ды., ж. 1. Разговор, обмен мнениями. Дружеская б. 2. Род популярного доклада, обычно с обменом мнениями, собеседование. Провести беседу (С.И Ожегов, Н.Ю.Шведова).

*Собеседование*, -я, ср. 1. То же, что беседа (устар.). Дружеское с. 2.Специально организованная беседа на общественные, научные, учебные темы. Провести с. Экзамен в форме собеседования. (Толковый словарь С.И Ожегова).

*Собеседование* – встреча с потенциальным [работодателем](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C) или его представителем при приеме на работу. Цель собеседования – познакомиться воочию, понять, насколько работодатель и соискатель подходят друг другу, а также обсудить детали сотрудничества. На собеседовании работодатель задаёт вопросы, касающиеся образования соискателя, его опыта, полученных навыков и знаний. Также возможны вопросы личного характера: цели, устремления в жизни, чего соискатель хочет добиться, какие у него планы (Википедия).

В ходе проведения собеседования проверяется способность тестируемого участвовать в неподготовленной беседе, где он может продемонстрировать умение высказывать, отстаивать собственное мнение, выражать оценку чему-либо (т.е. продуцировать текст-рассуждение с элементами повествования и описания), поддержать диалог.

Предлагается тематика беседы, актуальная для социально-бытовой, личностно-ориентированной сферы общения, не вызывающая какой-либо предварительной подготовки. Например:

1) Расскажите о родном крае/городе/селе;

2) Расскажите о своей семье/о себе;

3) Расскажите о школе, в которой учились и др. (см. приложение №1);

Наблюдение за качеством речи: говорящий должен уметь

- строить высказывание, состоящее из нескольких логически связанных между собой частей, внутри которых представлены простые и сложные предложения, соединенные различными языковыми средствами;

- продуцировать детализированное описание и повествование, рассуждение преимущественно с эксплицитным выражением модуса.

Обработка результатов собеседования (см. приложение №2).Обработка результатов собеседования проводится в соответствии со следующими параметрами: Содержание (1), Интенции (2), Структура высказывания (3), Языковые средства (4).

По параметру «Содержание» обращаем внимание на умение говорить на определенную тему, раскрыть ее содержание, приведя необходимые фактографические сведения, примеры из жизни; отвечать на дополнительные по теме вопросы.

По параметру «Интенции» отмечаем наличие умения выразить личностное отношение (дать морально-этическую оценку) к излагаемой теме.

По параметру «Структура монологического высказывания» обращаем внимание на соблюдение структуры монолога, порядка изложения информации.

По параметру «Языковые средства» отмечаем степень грамотности речи тестируемого.

**2. Формирование содержания программ обучения.**

Исходя из того, что объектом обучения в преподавании языка является речевая деятельность, т.е. овладение способами и средствами выражения мысли на изучаемом языке, понимание и разграничение видов речевой деятельности, знание функциональных стилей речи и др., нам следует сделать акцент на тех аспектах речевой деятельности студентов по русскому языку, которая будет ориентирована на его профессиональную подготовку и будет способствовать облегчению поиска, восприятия и применения профессиональных знаний на практике.

**2а. Составление содержания силлабусов.** По результатам тестирования и собеседования формируются учебные группы по трем уровням языковой подготовки по дисциплине «Профессиональный русский язык»: продвинутый (С-1), продолжающий (В-1), продолжающий (В-2) и начальный (А). Студенты данных групп соответстввенно изучают следующие курсы: С-1 – «Профессиональный русский язык»; В-1 – «Русский язык для академических целей», В-2 – «Русский язык. Практический курс риторики» и А – «Русский язык для студентов-оралманов». Остановимся на характеристике предлагаемых курсов по профессиональному русскому языку как общеобразовательных дисциплин:

1) «Профессиональный русский язык» – курс, направленный на дальнейшее развитие и совершенствование коммуникативной компетенции на основе языка специальности. Он предназначен для студентов, набравших в диагностическом тестировании от 71 до 100 баллов из 100 вопросов. Цель курса – оказать помощь обучающимся в работе с научным стилем речи в учебно-научной, научной и будущей профессиональной сферах. Здесь предусматривается развитие и совершенствование знаний, умений и навыков по работе с учебно-научным текстом: компрессия, трансформация, репрезентация информации на определенную тему. А также проводится работа по составлению вторичного научного текста, по организации и проведению презентаций профессионально-ориентированного характера.

2) «Русский язык для академических целей» – корректировочный курс предназначен для студентов, набравших в диагностическом тестировании от 30 до 50 баллов из 100 вопросов. В рамках данного курса предусматривается корректировка знаний, умений и навыков студентов в пределах 4-х видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. В задачи курса входят различные виды работ: развитие и корректировка устной и письменной речи, формирование и развитие умений и навыков конспектирования учебного материала, подбор необходимой литературы по определенной теме, отработка навыков чтения учебного текста, запоминания и воспроизведения его содержания.

3) «Русский язык. Практический курс риторики» – курс, направленный на дальнейшее развитие коммуникативной компетенции, целью которого является формирование умений и навыков устного выступления. Данный курс предназначен для студентов, набравших в диагностическом тестировании от 51 до 70 баллов из 100 вопросов. Здесь предусматривается развитие и совершенствование знаний, умений и навыков по работе с учебным текстом: компрессия, трансформация, репрезентация информации на определенную тему в рамках основных сфер речевой деятельности: социально-бытовой, официально-деловой, общественно-политической, социально-культурной. Кроме это, осуществляется работа по организации и проведению презентаций различного типа.

4) «Русский язык для начинающих» – курс предназначен для обучения студентов-оралманов. Здесь ведется подготовка с азов до составления предложений, диалогов, текстов на элементарном уровне.

**2б.** **Разработка цели и задач обучения.** Для каждого уровня обучающихся предусматривается решение конкретных задач. Так, например, целью обучения для студентов, занимающихся по курсу «Профессиональный русский язык» (для студентов продвинутого уровня – С), выбрано дальнейшее развитие и совершенствование коммуникативной компетенции на основе научного стиля, языка специальности. Соответственно предусматриваются решение следующих задач:

- различать функциональные стили современного русского языка;

- отличать научный стиль, его основные жанры и их функциональное назначение;

- сформировать умения и навыки работы с научной литературой, с текстом научного стиля;

- составлять конспекты различного типа на основе содержания научного текста;

- составлять вторичные научные жанры: аннотации, резюме, рефераты, доклады;

- сформировать умения и навыки составления собственно научного изложения (Введение, Заключение по содержанию реферата; обзор; отзыв/рецензия, статья);

- составлять тезисы на определенную тему для устного выступления (для презентации доклада, для участия в диалогах, полилогах);

Как показала практика, определение целей предмета должно предшествовать отбору его содержания: сначала надо выяснить, для чего нужен данный предмет, а затем уже отбирать материал, освоение которого позволит получить желаемые результаты, которые необходимо оценить на основе анализа выполняемых студентами работ. Например, целью обучения курса «Русский язык (для студентов продвинутого уровня)» выбрано дальнейшее развитие и совершенствование языковой и коммуникативной компетенции на основе научного стиля, языка специальности. Соответственно предусматриваются следующие задачи: сформировать умения и навыки работы с научной литературой, с текстом научного стиля; составлять конспекты различного типа на основе содержания научного текста; составлять вторичные научные жанры: аннотации, резюме, рефераты, доклады; сформировать умения и навыки составления собственно научного изложения; составлять тезисы на определенную тему для устного выступления (для презентации доклада, для участия в диалогах, полилогах); правильно пользоваться умениями и навыками устной и письменной научной речи (участие в дискуссиях, конференциях, круглых столах и др.) [9].

Затем проводится подбор материалов по лексическим и грамматическим темам для содержания курса: «Русский язык (продолжающий уровень)», «Русский язык (продвинутый уровень) [9]. Оценка результатов осуществляется на основе разработанных критериев оценки знаний, умений и навыков студентов (см. Приложение).

Обучающие тексты, тексты для развития речи, тексты для подготовки самостоятельной работы, тексты для контроля знаний, умений и навыков и упражнения тренировочного, закрепляющего и контрольного характера необходимо подбирать соответственно уровню подготовки студентов и с учетом специфики их факультетов, профилирующей дисциплины и будущей специальности.

Среди методических средств и приемов обучающего и контролирующего воздействия, которые эффективно используются при обучении языку как второму, можно назвать следующие: 1) коммуникативные задания различных семантических типов: характеризующий (охарактеризуйте, дайте характеристику), называющий (назовите, перечислите), сопоставительный (сравните, расскажите о сходстве и различии), определительный (дайте определение, определите), классифицирующий (дайте классификацию, классифицируйте), объясняющий (объясните), доказывающий (докажите), иллюстрирующий (приведите иллюстрации/примеры); 2) различного типа ролевые, ситуативные задания, снимающие психологические барьеры при коммуникации посредством воздействия на психику обучаемого и моделирующие реальный процесс общения; 3) деловые игры, являющиеся формой воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста.

**3. Организация и управление учебным процессом**

3.1. Направленность на развитие и совершенствование компетенций. В рамках языковых курсов в техническом вузе ведется работа в первой компетентностной области (общекультурные и межкультурные компетенции): компетенции формируются у студентов за счет работы над текстами социально-культурного, социально-политического и научно-популярного характера, обсуждения проблемных вопросов на основе содержания данных текстов и продуцирования (построения) собственной речи. Эффективному развитию компетенций способствуют различные формы работы: парная, групповая, проектная деятельность.

Работа во второй области компетенций (социально-информационные компетенции) ведется путем использования различных материалов СМИ: печатных, эфирных, интерактивных (газеты, журналы, радио, телевидение, интернет и т.п.). Студенты обучаются умениям отбора, обобщения, сравнения и анализа различных видов информации, прививаются навыки оценки содержания источников, подбора необходимого материала по определенной теме и репрезентации его в зависимости от цели и задач и формы выступления. Используются как индивидуальная, так и групповая формы работы.

Третья область компетенций (учебно-познавательные компетенции) формируется в процессе обучения студентов самостоятельной работе с учебной литературой, словарями, энциклопедиями и т.п. и создания условий для обеспечения развития способности и готовности ставить перед собой конкретные учебные задачи, определять пути их решения, оценивать свои достижения. Для этой группы компетенций важны хорошо продуманные формы самостоятельной работы студентов (проекты, презентации).

3.2. Коммуникативные технологии обучения русскому языку помогают сформировать социальную компетентность обучающегося, которая необходима в системе основных видов и сфер речевой деятельности: социально-бытовой, учебно-профессиональной, социально-культурной, научной. Говорение, чтение, аудирование, письмо – эти четыре вида речевой деятельности и составляют основу процесса речевой коммуникации. От того, насколько у человека сформированы навыки данных видов речевой деятельности, зависит эффективность коммуникации. Кроме того, степень сформированности навыков речевой деятельности служит критерием оценки уровня владения языком и показателем общей культуры человека.

Отработка и развитие ключевых компетенций по дисциплине осуществляется в аудиторное и внеаудиторное время в виде выполнения различного типа заданий, домашних работ, самостоятельных творческих работ и участия в ролевых играх, дискуссиях, круглых столах, конференциях. Приведем некоторые из них. Так, например, при прохождении лексических тем об ученых прошлых веков и современности итоговой формой работы является участие студентов в ролевой игре на тему «Ученые прошлого и современности и их вклад в науку». В начале занятия по жребию формируются подгруппы: «Ученые прошлых веков (Запад)», «Ученые прошлых веков (Восток)», «Ученые современности (по профилю специальности)», «Ученые (по профилю специальности)». Затем проводится командная работа в подгруппах: выбирается формат выступления (телепередача, радиопередача, интервью, беседа, конкурс и др.), распределяются роли, составляется мини-сценарий выступления. Предварительно объявляются критерии и параметры оценки: раскрытие содержания, свобода изложения, артистизм, грамотность речи, формат выступления. После завершения выступлений традиционно проводится их обсуждение и выставляются баллы. Такая форма работы, на наш взгляд, способствует развитию умений и навыков работать в команде, повышению чувства ответственности; стимулирует активность студентов и повышает мотивацию к изучению языка и др.

Развитию способностей критически оценивать ситуацию/событие/текст помогает, как нам кажется, правильно организованная работа, например, при изучении отзыва и рецензии. Студенты не только обучаются составлять отзыв и рецензию в пределах занятий (слово преподавателя, чтение теоретического материала, изучение образцов отзыва и рецензии, составление их по образцу на основе содержания текста, фильмов), но и посещают спектакль с целью оценить его. На первом этапе проводится обсуждение спектакля на основе подготовленных отзывов, на втором этапе – на основе рецензий. В роли рецензентов могут быть обычные зрители, критики (профессиональные критики, ведущие актеры, администрация театра и др.), студенты должны выступать адекватно выбранной ими роли. С целью усложнить работу по оценке спектакля студентам дается следующее задание: подобрать аргументы для положительного или отрицательного отзыва. Проводится командная работа, побеждает та команда, которая привела наибольшее количество аргументов. Таким образом построенная работа вызывает большой интерес у студентов, легко и интересно обучает рецензированию, а главное – прививает любовь к театру.

**3.3. Межпредметные связи.** Понятно, что в силу специфики самой учебной дисциплины возникали и возникают проблемы, связанные с преодолением языкового барьера, интерферирующего влияния родного языка, с уровнем языковой подготовки обучающихся и др. В этой связи необходимо продумывать, создавать и внедрять в учебный процесс реальные ситуации, вызывающие необходимость общения на изучаемом языке не только в учебное, но и внеучебное время, моделирование реальных ситуаций будущей профессиональной деятельности, включающей использование русского языка, точное осознание мотивации к изучению языка как профессионально значимому предмету. В этой связи особую важность приобретает интеграция науки и образования, или иными словами, актуальными становятся межпредметные связи: русский язык и профилирующие предметы по той или иной специальности. Так, например, для факультета географии и природопользования профилирующим предметом является география, для механико-математического факультета – математика, для физического факультета – физика, факультета химии – химия и т.д. Конечно, это дополнительная нагрузка для преподавателя-русоведа: подбор специальных текстов по специальности, по профилю факультета, изучение специальной лексики, в особенности узкоспециальных терминов, составление словарей и др.; данные виды работ должны вести не сами по себе обособленно, а совместно, в сотрудничестве с преподавателем-предметником. Именно в этом заключается основная цель совместного обучения будущего специалиста, что и будет соответствовать потребностям обучающихся и как следствие будет повышаться эффективность занятий по профессиональному русскому языку.

**3.4. Групповая работа.** Известно, что деловая игра – это имитационное моделирование профессиональной деятельности, проблемность содержания, совместная деятельность в результате речевого взаимодействия, диалогическое общение партнеров, двуплановость игровой учебной деятельности, она позволяет организовать речевую деятельность обучаемых на изучаемом языке путем имитации условий, приближенных к реальным условиям их профессиональной деятельности, что, без сомнения, повышает в результате речевого взаимодействия мотивацию к изучению данного языка.

 Одной из эффективных способов развития и совершенствования считается групповая форма работы. В научной литературе общепризнанно определение групповой работы на уроке как формы организации учебно-познавательной деятельности, предполагающей функционирование малых групп, работающих под руководством учителя. Групповая форма работы стимулирует взаимодействие между учащимися на основе сотрудничества и согласия, формирование чувства ответственности. Фундаментальные исследования педагогов и психологов (Ж.-Ж. Пиаже, Л. С. Выготский и др.) утверждают, что обучение сообща позитивно влияет на развитие и совершенствование речи, обеспечивает более высокие результаты по сравнению с традиционными фронтальными формами и методами [8-9]. В современное время групповая форма работы как один из видов коллективной деятельности широко применяется в образовательном процессе по различным предметам в вузе и школе. В отличие от классно-урочной системы, данная форма обучения имеет свои особенности [8-10].

Главными признаками групповой работы обучающихся на уроке являются:

- учебная группа на данном уроке делится на подгруппы для решения конкретных учебных задач;

- каждая подгруппа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняется под руководством лидера группы;

- задания в подгруппе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

- состав подгрупп непостоянный;

- величина групп может варьироваться от 3 до 5 человек.

Важно отметить, что на производстве будущему специалисту нужно будет работать с людьми разными и по возрасту, и по характеру, и по темпераменту, поэтому мы рекомендуем состав групп постоянно менять. А также на практике он может меняться в зависимости от содержания, объема предстоящей работы.

Групповая деятельность учащихся на уроке складывается из следующих этапов:

1. Предварительная подготовка учащихся к выполнению группового задания, постановка учебных задач, краткий инструктаж преподавателя.

2. Обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей.

3. Работа по выполнению учебного задания.

4. Наблюдение преподавателя и корректировка работы группы.

5. Взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе.

6. Подготовка презентационной речи.

7. Презентация материала групп.

По завершении презентаций групповой формы работы в обязательном порядке оценивается представленная студентами работа: мнение группы о своем выступлении, мнение лидера группы; взаимообсуждение и взаимооценка работы членами групп; мнение старосты; подведение итогов и оценка преподавателя.

Во время работы члены группы проводят обсуждение проблемы, пути ее решения, а затем и результатов работы; допускается обращение за советом друг к другу и к преподавателю. Необходимо научить студентов соблюдать регламент времени – на подготовку: 7-10 минут; на выступление: 5-7 минут.

Требования к организации и проведению групповой работы: обязательная предварительная подготовка; вклад каждого члена группы; оригинальность выступления; актуальность материала; работа в команде; учет регламента времени.

Опыт работы показал, что данная форма работы способствует развитию навыков самостоятельной работы. А это очень важно и ценно в условиях кредитной технологии обучения в высшей школе [10].

Успех групповой работы зависит, как показала практика, от уровня подготовленности каждого члена группы, его ответственного и творческого отношения к выполнению любого задания преподавателя. И конечно, результаты работы не будут высокими без мотивации, без направляющих действий преподавателя, его консультаций и советов, без педагогического мастерства учителя.

Результаты групповой работы как коллективного вида работы студентов наглядны и весомы как в приучении их к совместной работе, так и в формировании положительных нравственных качеств личности. Отсюда к достоинствам групповой организации учебной работы обучающихся можно отнести следующее: экономия времени, лучшее усвоение материала, развитие навыков выступления, развитие умений и навыков работать в команде, сотрудничество, привитие чувства ответственности и др.

Групповая форма несет в себе и ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются: трудности комплектования групп и организации работы в них; учащиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый эффективный способ его изучения и репрезентации.

Приведем несколько примеров групповой формы работы, применяемых на практических занятиях по русскому языку в неязыковом вузе (для студентов продвинутого уровня) [6].

Для оценки работы студентов в группах предусматриваются следующие параметры и критерии оценки: полнота содержания; форма выступления; исполнение роли; использование языковых средств в соответствии нормами языка; наличие наглядности.

Данный способ работы эффективен при проведении занятий по закреплению нового материала, по отработке умений и навыков применять изученный материал на практике, при осуществлении контроля знаний, умений и навыков, а также при подготовке учебных конференций, диспутов, дискуссий и др.

Итак, в процессе преподавания курса «Профессиональный русский язык» в неязыковом вузе основное внимание должно уделяться формированию коммуникативной компетенции, составляющими компонентами которой являются языковая (речевая), учебно-образовательная, прагматическая, дискурсивная, предметная, риторическая. Для повышения качества обучения языку необходимо определить реальный уровень языковой подготовки студентов, проводить обучение соответственно их уровню; для этого нужно разработать новые программы, силлабусы, УМКД.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Коммуникативная компетенция – это своеобразный синтез определенных компетенций: языковой (речевой), учебно-образовательной, предметной, прагматической, дискурсивной, риторической:

**-** языковая (речевая)компетенция **–** этознание грамматики, являющейся базой для осуществления речевой деятельности;

**-** учебно-образовательнаякомпетенция – умения и навыки поиска и отбора информации, компрессии, трансформации, репрезентации, презентации информации;

**-** прагматическая компетенция – умение пользоваться вариативными формами в зависимости от типа речи и ситуации общения;

**–** дискурсивная компетенция – умение создания текста в ходе и в результате общения;

- предметная компетенция – способность обучающегося ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере человеческой деятельности**;**

 **-** риторическаякомпетенцияпредполагает владение основными приемами ораторского искусства в учебной, научной и профессиональной деятельности.

В заключение коротко сформулируем основные методические рекомендации для организации и проведения уровневого обучения в высшей школе по дисциплине «Профессиональный русский язык»:

1. На первом этапе работы необходимо правильно провести диагностирование знаний, умений и навыко у студентов-первокурсников:

1) ДТ для выявления знаний студентов по грамматике русского языка в объеме программы средней школы можно провести как в форме КДТ, так и МДТ. При этом желательно предлагать такие тестовые задания, которые способствуют выявлению знаний по их практическому применению;

2) ДТ можно провести во время зачисления студентов, или в период адаптационной недели (1 неделя) учебного года;

3) в это же время необходимо провести и собеседование для проверки уровня сформированности устной речи студентов-первокурсников;

4) по результатам ДТ и собеседования формируются учебные группы по уровням языковой (письменной и устной) подготовки студентов.

В связи с перечисленными пунктами следует иметь в виду, что качество диагностирования в полном объеме зависит от качества организационной работы ППС языковых кафедр, деканатов, вуза.

2. Для проведения уровневого обучения по данной дисциплине нужно организовать полное методическое обеспечение:

1) разработка типовых и рабочих программ по курсу;

2) составление силлабусов для каждого уровня с указанием конкретных задач обучения и определением конкретных компетенций как ожидаемых результатов на основе языка специальности;

3) разработка УМКД по каждому уровню подготовки, содержание которых будет способствовать профилю специальности студента и современным требованиям;

4) составление различных методических разработок по видам речевой деятельности студентов: чтение, письмо, говорение, аудирование с учетом уровневой дифференциации знаний обучающихся.

Необходимо помнить, что большая ответственность ложится на преподавателя; от того насколько точно сформулированы основные требования к подготовке обучающихся каждого уровня и ожидаемые результаты обучения, настолько эффективно будет организован учебный процесс.

3. Для повышения уровня языковой подготовки студентов по каждому уровню необходимо правильно организовать учебный процесс и внести коррективы в деятельность студента и преподавателя с т.з. компетентностного подхода:

1) для проверки усвоения материала, закрепления и его контроля занятия по дисциплине следует ставить 1 час., затем 2 час. или 2 час. и 1 час. (из расчета 3 кредита в неделю по данному курсу);

2) четко разработать формы и типы заданий по СРС и СРСП; желательно выносить для СРСП работы, направленные на развитие и формирование таких умений и навыков, которые будут необходимы студентам в их учебной практической деятельности и в будущей профессиональной;

3) преподаватель должен четко видеть, что он имеет на начало учебного процесса и что должен обеспечить по завершении обучения курса; для эффективности процесса обучения преподавателю необходимо использовать интерактивные формы и методы работы;

4) для обеспечения качества обучения должна быть разработана прозрачная система оценки знаний, умений и навыков обучающихся.

Таким образом, учет разного уровня языковой подготовки бывших школьников, определение реального уровня студентов-первокурсников, организация и проведение процесса обучения по дисциплине «Профессиональный русский язык» соответственно уровню языковой подготовки – это насущное требование современного времени. Такой подход к организации учебной деятельности в вузе будет способствовать целенаправленному обучению студентов различных направлений и специальностей языку специальности, что в целом обеспечит повышение качества обучения по языку.

**СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Литература к 1 разделу:

1. Кабдолова К.Л., Кунакова К.У., Салханова Ж.Х., Аульбекова Г.Д. Концепция обучения уровневому обучению языком. – Астана, 2010.
2. Туманова А.Б., Баянбаева Ж.А. Уровневое обучение профессиональному русскому языку в вузе: постановка проблемы и пути решения. – Алматы: КазНУ, 2015. – С. 170-176.
3. Джадрина М.Ж. Ориентация на результат как условие реализации компетентностного подхода к образованию в школе. – Алматы: КАО им. Ы.Алтынсарина, 2004. – 26 с.
4. Джадрина М.Ж. Организация профильного образования //www.ibe.unesco. org/cops/Comp\_research/.../Kazakhstan\_2006.pdf.

5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.

1. Салханова Ж.Х. Компетентность и компетенции. – Алматы: Казак университетi, 2013. – 177 с.

7. Тumanova А.B., Dauletbekova Z.T., Kurmanbay K.S., Kusainova M., Pavlova T.V. Level of language learning in a technical college in polylingual specialist training //4-th International Conference on Science and Technology. 17-18 June 2014. - London: SCIEURO, 2014.

8. Демидова Н.И. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход.- М.,1991. С. 87.

Литература ко 2 разделу:

1 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

2 Хомский Н. Язык и мышление. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1972. – 122 с.

3 Селевко Г.К. Педагогические компетенции и компетентность// Сельская школа. №3, 2004. – С. 29-32.

4 Салханова Ж.Х. Компетентность и компетенции. – Алматы: Казак университетi, 2013. – 177 с.

 5 Фролов Ю.В., Махотин Д.А. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование. – №3, 2004. – С.34-41.

6 Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – №8, 2004. – С. 26-31.

7 Рыжаков М.В. Ключевые компетенции для Европы // Стандарты и мониторинг в образовании. - №2, 1999. – С. 12-24.

8 Аганина К.Ж. Окушылардын экономикалык бiлiм берудiн дидактикалык негiздер: пед. гыл. докт. … автореф. – Алматы, 2004. – 47 с.

9 Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании//www.eidos.ru/jornal/2002/0423.htm.

10 Джадрина М.Ж. Организация профильного образования //www.ibe.unesco. org/cops/Comp\_research/.../Kazakhstan\_2006.pdf.

11 Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. №3. – С.8-13.

12 Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.

13 Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстан­ская правда. – 2012. – № 218-219. – 10 июля.

14 Бисенбаева Ж.Н. Формирование коммуникативной компетенции у будущих офицеров на основе современных педагогических технологий: докт.дисс. (PhD). – Алматы, 2013. – 252 с.

15 Маркова А.Г. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – С. 84.

16 Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. – М.: МГЛУ, 2003.

17 Кулибаева Д.Н. Методологические основы управления образовательной системой школ международного типа. – Алматы: КазУМОиМЯ, 2006. – 480 с.

Литература к 3 разделу:

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного

подхода в образовании//www.eidos.ru/jornal /2002/0423.htm.

1. Шишов С.Н. Личностно-ориентированные парадигмы образования // Народное образование. - №2, 2003. – С. 34-54.
2. Салханова Ж.Х. Компетентность и компетенции. – Алматы: Казак университетi, 2013. – 177 с.
3. Аганина К.Ж. Окушылардын экономикалык бiлiм берудiн дидактикалык негiздер: пед. гыл. докт. … автореф. – Алматы, 2004. – 47 с.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

6. Hymes D. Toward ethnography of communicative events// Language in social context. Ed. By P.P.Giglioli. – Harmondsworth,1972.

 7. Halliday M. A. K. System and function in language. – –Oxford, 1976.

8. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. – 2004. – №7. – С. 30-36.

9. Соколова В.В. Речевая культура школьников. – Горький: Волго-Вятское книжное изд., 1989. – 143 с.

10. Rivers W. The Psychologist and the Foreign Language Teacher. – Chicago, 1979.

11. Кабдолова К.Л., Кунакова К.У., Салханова Ж.Х., Аульбекова Г.Д. Концепция обучения уровневому обучению языком. – Астана, 2010.

12. Мазо, М. В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов (на материале изучения иностранных языков) [Текст] : дис. … канд. пед. наук.: 13.00.08 / Мазо Марина Владимировна. – Саратов, 2000. – 198 с.

13. Щукин А.Н. Методика обучения иностранному языку. – М., 2001.

14.  J. A. Van Ek. Waystage 1990: Council of Europe Conseil de L'Europe.Cambridge University Press, 1999.

15. Ватютнев М.Н. Метод проектов на уроках иностранного языка. М., 2000.

16. Миролюбов А.А. Коммуникативная компетенция как основа формирования общеобразовательного стандарта по иностранным языкам// Стандарты и мониторинг в образовании. – №2, 2004. – С. 17-18.

17. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989.

18. Коккота В.А. Современная дидактика. – М., 2007.

19. Бисенбаева Ж.Н. Формирование коммуникативной компетенции у будущих офицеров на основе современных педагогических технологий: докт.дисс. (PhD). – Алматы, 2013. – 252 с.

20. Абаев В.Е. Формирование у студентов коммуникативной компетенции на основе межпредметных связей (на материале гуманитарных наук). Дисс. канд.пед. наук. – Алматы, 2009.

21. Михалкина Г.Н. Историческая лингвистика и типология. – М.: Наука, 1991. – 172 с.

22. Изаренков Д. И. Обучение устной речи на иностранном языке. М., 1980; Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов [Текст] / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54–60.

23. Жаналина Л.К. Подготовка учителя-билингва в пед. Вузе. Алматы: Ана тiлi, 1993. – 192 с.

24. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. – М.: МГЛУ, 2003.

Литература к 4 разделу:

1.Туманова А.Б. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Русский язык» для всех специальностей. – Алматы: КБТУ, 2006. – 39 с. ;

2.Туманова А.Б. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Профессионально ориентированный русский язык». – Алматы: КазНУ им. Аль-Фараби, 2014 (рукопись).

3.Туманова А.Б. Уровневое обучение языкам в техническом вузе как один из способов повышения речевой культуры// 8-ая Международная научная конференция "Русская речевая культура и текст". 16-17 апреля 2014 года. Томск: ТГПУ, 2014. – С. 314-318.

4.Tumanova A.B., Dauletbekova Z.T. and other. Level of language learning in a technical college in polylingual specialist trainning//4-th International Conference on Science and Technology. 17-18 June 2014. – London: SCIEURO, 2014.

5. Туманова А.Б., Павлова Т.В. Коммуникативные технологии обучения русскому языку как один из эффективных способов подготовки будущих специалистов//Сборник материалов III Международной научно-теоретической конференции «Язык и межкультурная коммуникация», 3-4 октября 2014. Алматы: КазНУ им. аль-Фараби, 2014. CD-диск. – С.35-38.

6. Туманова А.Б. Реализация компетентностного подхода в преподавании русского языка в техническом вузе // Коллективная монография «Компетенции и компетентностный подход в современном образовании». Раздел 7. – Saint Louis, MO, USA-Москва: РИНЦ, 2013. – С.210- 230.

7. Tumanova A.B., Kurmanbay G.S., Pavlova T.V. Formation of communicative competences at trainees in process of languages training in non-language higher education institution// Science and World. International scientific journal, №5(9), 2014, Vol. III. P.74-79. Volgograd, 2014.

8. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. Учебник. – М.: ИНФРА-М., 2007.

9. Инновационные педагогические технологии. Основные классификации иподходы//www.tsiac.ru/.../Innovacionnie%20pedagogiceskie%20tehnologii.ppt. 16.01.2012.

10. Наби Ы.А. Инновационные технологии обучения в Высшей школе. // Научно-методический семинар по повышению квалификации. Силлабус. Алматы: КБТУ, 2011.

**СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ**

КК – коммуникативная компетенция

ДТ – диагностическое тестирование

КДТ – компьютерное диагностическое тестирование

МДТ – матричное диагностическое тестирование

ССЦ – сложное синтаксическое целое

**ПРИЛОЖЕНИЕ №1**

**Примерные темы для диагностического тестирования:**

1. Укажите, какое словосочетание употреблено в прямом значении:

А) форма идет к лицу

Б) идет дождь

В) идут дела

Г) идет ученик

Д) идет фильм

2. Укажите качественное прилагательное:

А) деревянный

Б) осенний

В) лисий

Г) умный

Д) дядин

3. Укажите простую форму превосходной степени прилагательного:

А) умнее

Б) более умный

В) умнее всех

Г) умнейший

Д) наиболее умный

4. Укажите разряд местоимения в данном предложении: *Я знал красавиц недоступных, холодных, чистых, как зима, неуловимых неподкупных, не постижимых для ума.*

А) возвратное

Б) указательное

В) притяжательное

Г) вопросительное

Д) личное

5. Выберите строку, в которой числительное в И. п. пишутся без мягкого знака на конце слова:

А) 15,17,18,19,20

Б) 6,8,9,14,19

В) 5,8,10,11,30

Г) 5,7,12,20,30

Д) 50,60,70,500,700

6. Укажите фразеологизм:

А) висеть на турнике

Б) промокнуть сильно

В) много воды вытекло

Г) убить сразу двух зайцев

Д) бросать мяч вверх

7. Найдите сложное прилагательное, которое пишется через дефис:

А) (разговорно) бытовой стиль

Б) (железно) дорожный вокзал

В) (семи) томное издание

Г) (высоко) вольтный кабель

Д) (одно) временное явление

8. Укажите, какие наречия на конце имеют **а**:

А) сгоряч…, досух…

Б) крепк…, накрепк…

В) влев…, затемн…

Г) наглух…, надолг…

Д) налев…, вправ…

9. Найдите антонимы, обозначающие величину признака предмета:

А) день-ночь

Б) белый-черный

В) высокий-низкий

Г) заболеть-выздороветь

Д) подняться-опуститься

10. Найдите существительные, употребляющиеся только во множественном числе:

А) каникулы, щипцы, весы

Б) кенгуру, дрожжи, зелень

В) брюки, зелень, цветок

Г) ножницы, бревно, гвоздь

Д) листва, ворота, волк

11. Укажите, какое местоимение пишется через дефис:

А) (не) чего

Б) (ни) сколько

В) (не) (с) кем

Г) (кое) кто

Д) (не) сколько

12. Укажите наречие, которое пишется слитно:

А) попасть (в) тупик

Б) плакать (на) взрыд

В) говорить (по) французски

Г) работать (без) устали

Д) бежать (без) оглядки

13. Укажите числительное, у которого при склонении образуются две падежные формы :

А) 70

Б) 40

В) 900

Г) 50

Д) 60

14. Укажите словосочетание со связью примыкания:

А) Слышать голос

Б) Раздался голос

В) Красивый голос

Г) Голос издалека

Д) Прозрачная кофта

15. Укажите тип придаточного предложения: *Боясь, что он обидит Софью, мать торопливо и строго**заговорила*.

А) Придаточное изъяснительное

Б) Придаточное сравнительное

В) Придаточное уступительное

Г) Придаточное определительное

Д) Придаточное условное

16. Укажите падеж числительного в словосочетании: *За (7) замками*.

А) В.п.

Б) Р.п.

В) И.п.

Г) Т.п.

Д) Д.п.

17. Укажите вариант, когда между подлежащим и сказуемым не ставится тире:

А) Существительное в И.п.- существительное в И.п.

Б) Числительное в И.п.- числительное И.п.

В) Неопределенная форма глагола - неопределенная форма глагола

Г) Существительное в И.п.- неопределенная форма глагола

Д) Личное местоимение - существительное

18. Укажите ССП:

А) А все ли знают, как рос, учился, работал этот человек, живший более столетия назад.

Б) Корова и телка спокойно паслись, выбирая пустынную сизую полынку.

В) Или сегодня от сестры мы получим телеграмму, или завтра она приедет сама.

Г) Она взяла огромную черную ручку и привела ее в состояние относительного трясения. Д) Она исчезла так быстро, что Филипп и его приятель не успели повернуть голову.

19. Определите, каким членом предложения являются подчеркнутые слова: *В поле вышли от мала до велика*…

А) дополнение

Б) сказуемое

В) обстоятельство

Г) определение

Д) подлежащее

20. Укажите прилагательное в сравнительной степени:

А) быстрый

Б) величайший

В) сильный

Г) красивей

Д) огромный

21.Укажите односоставное предложение:

А) Ночной грозы угомонился гром.

Б) От засыхающих листьев пахло осенью.

В) Липким запахом веет полынь.

Г) Наступят тихие зимние вечера.

Д) Легки облака на рассвете.

22. Укажите, в каком случае не нужен Ь на конце слова:

А) ноч…

Б) борщ…

В) молодеж…

Г) доч…

Д) рож…

23. Укажите падеж подчеркнутого слова: *Он стал городским жителем*.

А) родительный

Б) дательный

В) творительный

Г) предложный

Д) винительный

24. Определите разряд местоимения: *Мне не раз приходилось попадать в нелепые ситуации.*

А) относительное

Б) личное

В) неопределенное

Г) отрицательное

Д) притяжательное

25.Не с прилагательными пишется отдельно:

A) (Не)примиримые противоречия, (не)подвижный предмет.

B) (Не)уклюжие выражения, (не)большая программа.

C) (Не)прерывная трансляция, (не)известный аппарат.

D) (Не)приступная скала, (не)зависимый характер.

E) Никому (не)нужная вещь, далеко (не)единственное желание.

26. Укажите количество пропущенных запятых в предложении: *Несмотря на плохую погоду туристы наскоро пообедав уложив свои рюкзаки отправились в путь.*

А) 4

Б) 2

В) 5

Г) 6

Д) 3

27. Укажите склонение существительных: ЗДАНИЕ, ТРЕБОВАНИЕ

А) 1 склонение

Б) 2 склонение

 В) 3 склонение

Г) несклоняемое

Д) разносклоняемое

28. В каком из словосочетаний употреблено относительное прилагательное

А) узкий коридор

Б) сильный ветер

В) новое платье

Г) песочные часы

Д) папин стол

29.Укажите правильный вариант СПП с придаточным цели:

А) Всякий труд важен, ибо облагораживает человека.

Б) Мне было рекомендовано не очень «высовываться в люди», дабы не привлекать излишнего внимания.

В) Лед был такой прозрачный, что даже вблизи его трудно было заметить.

Г) Мы укрылись в палатке, чтобы спрятаться от дождя.

Д) Если вы пойдете по этой улице, выйдите прямо к метро.

30.Укажите предложение с обособленным обстоятельством:

А) Я думаю что несмотря на свой возраст ты очень неплохая артистка.

Б) Дверь отворяется и я удивленный делаю шаг назад.

В) Жаркий окутанный дымом лесных пожаров день.

Г) С утра до поздней ночи работал Федор не покладая рук.

Д) Чьи-то глаза смотрели не мигая.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 2**

**Примерные темы для собеседования:**

1) Расскажите о родном крае/городе/селе;

2) Расскажите о своей семье/о себе;

3) Расскажите о школе, в которой учились;

4) Расскажите о том, как вы выбирали специальность; объясните свой выбор;

5) Расскажите о том, как вы выбирали вуз; объясните свой выбор;

6) Расскажите о том, как вы поступили в КБТУ;

7) Расскажите о том, как вы готовились к ЕНТ; довольны ли вы результатами;

8) Расскажите о самом счастливом/несчастливом дне в вашей жизни;

9) Расскажите о человеке, который является для вас идеалом; на кого вы хотели бы быть похожим;

10) Расскажите, какие качества необходимы человеку, чтобы быть успешным;

11) Расскажите, что больше всего вы любите/не любите делать в повседневной жизни;

12) Расскажите, кого вы больше всего любите/уважаете;

13) Расскажите, какие качества в человеке вы считаете отрицательными/положительными;

14) Расскажите о своей мечте;

15) Расскажите, какого человека называют лидером; хотели бы вы быть лидером;

16) Расскажите о своем хобби;

17) Расскажите о любимом предмете;

18) Расскажите о любимом писателе/поэте;

19) Расскажите о любимом сезоне года;

20) Расскажите, как вы проводите свой досуг;

21) Расскажите о своем любимом виде спорта;

22) Расскажите о любимом фильме/спектакле;

23) Расскажите об истории Казахстана;

24) Расскажите о культуре Казахстана;

25) Расскажите, какие обычаи и традиции казахского народа вы знаете;

26) Расскажите о системе образования в РК;

27) Расскажите о том, какие вы любите песни/музыку;

28) Расскажите о любимом артисте/певце;

29) Расскажите о достопримечательностях Республики Казахстан;

30) Расскажите о достопримечательностях родного края/области/

города/села;

31) Расскажите о природе Казахстана/края;

32) Расскажите о географических особенностях Казахстана/края;

33) Расскажите о богатствах РК;

34) Расскажите, каким вы видите себя через 10 лет;

35) Расскажите, каким вы видите будущее Казахстана.

**ПРИЛОЖЕНИЕ №3**

**Критерии оценки**

**Диагностическое тестирование:**

 1.Оценка ответа студента по тестам (лексико-грамматический материал) определяется по количеству правильных ответов студента на ДТ:

30 правильных ответов – 100% - уровень С (продвинутый);

29-26 правильных ответов – 95-98% - уровень С (продвинутый);

25-21 правильных ответов – 95-85% - уровень В1 (продолжающий);

20-16 правильных ответов – 85-65% - уровень В2 (продолжающий);

15-11 правильных ответов – 50-40% - уровень А1 (начинающий);

10-0 правильных ответов – 10% - уровень А2 (начинающий).

2. Оценка ответа по тестам (чтение и аудирование) определяется также соответственно количеству правильных ответов студента.

30 правильных ответов – 100% - уровень С (продвинутый);

29-26 правильных ответов – 95-98% - уровень С (продвинутый);

25-21 правильных ответов – 95-85% - уровень В1 (продолжающий);

20-16 правильных ответов – 85-65% - уровень В2 (продолжающий);

15-11 правильных ответов – 50-40% - уровень А1 (начинающий);

10-0 правильных ответов – 10% - уровень А2 (начинающий).

3. Оценка ответа студента по письму определяется в соответствии со следующими параметрами:

1) полнота раскрытия темы;

2) грамотность: наличие или отсутствие орфографических ошибок;

3) наличие или отсутствие пунктуационных ошибок;

4) наличие или отсутствие стилистических ошибок;

5) использование выразительных средств языка;

6) умение выражать собственное мнение и др.

Критерии оценки:

Соответствие всем параметрам – макс. балл (например, 5 баллов);

Соответствие пяти параметрам – 4,5 балла;

Соответствие четырем параметрам – 4,0-3,5 балла;

Соответствие трем параметрам – 3 балла;

Соответствие двум параметрам – 2 балла;

Соответствие одному параметру – 1балл.

**Собеседование:**

По 1 и 2 параметрам оценивается

адекватность выражения содержания (макс. 2 балла), а именно:

— содержание выражено полно и адекватно теме;

— содержание выражено неполно, но монологическое высказывание представлено в пределах тематики;

— содержание не раскрыто;

а также адекватность выражения интенции (макс. 2 балла), а именно:

— интенция выражена адекватно;

— интенция выражена частично;

— интенция не выражена.

По параметру «Структура монологического высказывания» умения и навыки оцениваются (макс. 2) следующим образом:

2 балла ставится, если тестируемый полностью придерживается структуры монологического высказывания.

1 балл ставится, если тестируемый частично придерживается структуры высказывания.

0 баллов ставится,если тестируемый не придерживается структуры высказывания.

По параметру «Языковые средства» оценивается Соответствие использованных

лексико-грамматических, фонетических и интонационных средств нормам современного русского

языка (макс. 2) следующим образом:

2 балла ставится, если тестируемый не допускает ошибок в речи;

1 балл ставится, если тестируемый допускает не более 3 ошибок в речи;

0 баллов ставится, если тестируемый допускает более 3 ошибок в речи.

Всего: макс. количество баллов за собеседование – 6.

Студенты, набравшие баллы от 4 до 6 определяются в группы продвинутого уровня. Студенты, набравшие меньше 4 баллов – в группы продолжающего уровня.

*Примечание***:** при несовпадении результатов КДТ и Собеседования проводится индивидуальная беседа со студентом.

**ПРИЛОЖЕНИЕ №4**

**Типы ситуаций для ролевой игры:**

*Ситауция 1*: Знакомство (такого типа ситуации не требуют предварительной подготовки).

Можно распределить группы по области, городу, школе и др.

Задание: в течение 5 мин. познакомиться друг с другом, выявить наиболее яркие особенности личности; выбрать лидера команды; выбрать форму презентации группы.

Выступление командное.

*Ситуация 2:* Презентация подготовленной информации, например на тему: «Ученые прошлого и современности и их вклад в науку»

Задание 1 (предварительное): Найти материал об ученых прошлых веков и современности, изучить его; выделить и запомнить информацию о научной деятельности ученого и соответственно о вкладе его в науку.

Примечание: поиск материала идет в соответствии с профилирующими предметами по профилю факультета или по специальности.

Задание 2: По жребию выбрать группу ученых, в группе обсудить материал для выступления; выбрать лидера команды, при необходимости распределить роли; выбрать форму выступления.

*Ситуация 3:* Презентация нового продукта (открытия) в области специальности студента.

Командная работа. Состав команды: директор, менеджер, инженер-конструктор, экономист.

Задание 1 (предварительное): Поиск новейшего открытия в области своей специальности, коллегиально выбрать одно из открытий, обсудить основные моменты презентации, распределить роли и работу; подготовить каждому презентационную речь, раздаточный материал.

Задание 2: Выступить с презентацией нового продукта (открытия), презентационная речь каждого члена команды обязательна, демонстрация слайдов.

*Ситуация 4:* Презентация нового продукта/открытия (на фантазию) в области специальности студента. Командная работа. Состав команды: директор, инженер-конструктор, экономист, эколог.

Задание 1 (предварительное): Выбор проблемы, коллегиально выбрать одну из проблем; выдвижение гипотезы для решения проблемы; поиск необходимого материала по проекту в области своей специальности, обсудить основные моменты презентации, распределить роли и работу; подготовить каждому презентационную речь, раздаточный материал.

Задание 2: Выступить с презентацией нового продукта (открытия), презентационная речь каждого члена команды обязательна, демонстрация слайдов.

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ…………………………………………………..3-4

1. Научно-методические предпосылки введения уровневого обучения языкам в высшей школе….………………………5-14

2. Использование понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход» в современной науке ……..15-23

3. Формирование коммуникативной компетенции - одной из ключевых компетенций у будущего специалиста ………24-38

* 1. Ключевые компетенции и их виды….………………...24-28
	2. Коммуникативная компетенция, ее характеристика…28-38
1. Рекомендации по организации уровневого обучения по

курсу «Профессиональный русский язык» в неязыковом

вузе………………………………………………………….. 39-55

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ……………………………………………56-58

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ…………………………..............................59-63

СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ……………………………………………64

ПРИЛОЖЕНИЕ……………………………………… ……65-78

Методическое издание

Туманова Айнакуль Бектасовна

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

Выпускающий редактор З.У. Усенова

Компьютерная верстка Т.Е. Сапарова

Дизайн обложки: Р.Е. Скаков

ИБ №….

Подписано в печать \_\_\_\_\_\_2015г. Формат 60х84 1/16. Бумага офсетная.

Печать цифровая. Объем 5 п.л. Тираж 100 экз. Заказ №1017.

Издательство «Казак университетi» Казахского национального университета им. аль-Фараби. 050040, г. Алматы, пр. аль-Фараби, 71. КазНУ.

Отпечатано в типографии издательства «Казак университетi»