

## ОБРАЗОВАНИЕ

*Р.А. Готлиб*

### **Социально-компетентностный подход в современном языковом образовании**

В условиях нарастающих процессов глобализации социально-экономической и культурно-политической жизни мирового сообщества изменяется и научная парадигма российского образования. Все более актуальным становится компетентностная ориентация образовательного процесса, который сегодня оказывается все более нацеленным на формирование практически применимых навыков, умений и знаний. Рассмотрим некоторые особенности компетентностного подхода в российском и зарубежном образовании, актуальные для его языкового сектора.

На протяжении большей части советского периода российского образования его компетентностная парадигма базировалась на так называемом принципе ЗУН, «знания, умения, навыки». С сегодняшней точки зрения ее преимуществом было признание приоритета практического использования знаний, однако их наиболее деятельностное воплощение – навыки, понимались лишь в узких пределах соответствующей специальной области применения, чему соответствовала и их система номенклатуры, контроля и т. д. Постепенно возникла необходимость в формировании подхода к знанию как не только профессионально, но и социально ориентированного феномена, интегрированного в фактическую жизнедеятельность граждан.

Как феномен компетентностно-ориентированное образование зародилось в США во многом в результате социолингвистических исследований Н. Хомского, предложившего в 70-х годах 20-го века термин «компетентность» применительно к результату общественного образовательного процесса, как фактически накопленному интегральному информационно-обоснованному социальному опыту индивидуума, на основе которого он способен принимать ответственные жизненные и профессиональные решения.

Ближе к концу 20-го века появилось все больше работ по «компетентному» менеджменту, управлению, администрированию и др. Дж. Равен в работе «Компетентность в современном социуме» толкует компетентность как феномен «состоящий из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [1, с. 253].

В российском исследовании компетентностной парадигмы конца 20-го века следует выделить работу А.К. Марковой, сформулировавшей четыре основные типа компетенций: специальную, социальную, личностную, а также профессиональную, индивидуальную в каждом случае [2]. Постепенно в научном дискурсе в этой области оформились некоторые концептуальные отличия от европейского и американского понимания. Характерное для российской социальной философии и психологии труда акмеологическое понимание роли человека не только как субъекта общения, познания, труда, реализующего себя в системе отношений к коллективу, к семье, к работе, привело к более широкому трактованию компетентностных категорий в отечественной научной мысли. Если в докладе международного совета по образованию Жак Делор первым делом выделял способности «научиться делать, с тем чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает воз-

возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе» [3], то Л.М. Митина, включая в понятие «компетентность» «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности личности» [4], акцентирует внимание на соответствии гуманистического и нравственного потенциала работника своей профессиональной деятельности, поскольку специальные деятельностные качества подразумевает не только в профессиональной, а и в личной жизни работника, например в семье, считая важной компетенцией его умение установить эффективный межличностный контакт в любом указанном типе социального взаимодействия. В 2001 г. в документе «Стратегии модернизации содержания общего образования» было подчеркнуто, что это «понятие шире понятия знания или умения, или навыка, оно включает их в себя. Понятие “компетентность” включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую» [5].

Вопрос критеризации компетентностного образования, без решения которого инструментарий оценки качества образовательного процесса не может быть до конца разработан, остается одним из самых насущных в указанной парадигме. В ЕС впервые вопрос о необходимости формулировки ключевых компетенций для успешной профессиональной и образовательной деятельности граждан актуализировался на бернском симпозиуме в марте 1996 г. Утверждалось, что само понятие компетенция пока так и не получило точного определения. Сегодня Совет Европы выделяет пять базовых компетенций, необходимых в настоящее время любому специалисту.

1. Компетенции, связанные с умением быть ответственным, работать в коллективе, участвовать в совместном принятии решений.

2. Компетенции, связанные со способностью успешной жизнедеятельности в глобальном поликультурном социуме,

долгосрочного взаимовыгодного сосуществования с гражданами других культур, языков, вероисповеданий.

3. Компетенции, связанные с владением развитой речевой деятельностью, а также двумя или несколькими иностранными языками.

4. Компетенции, связанные с умением использовать современные информационные технологии, правильно воспринимать, интерпретировать и видоизменять полученную информацию.

5. Умение учиться и развиваться всю жизнь как в бытовой, так и профессиональной деятельности.

Рассмотрим указанные компетенции более подробно и проанализируем, какие из них наиболее непосредственно взаимосвязаны с межкультурным взаимодействием, а следовательно, и с языковым знанием. Только первая из указанных компетенций, как видно, не имеет прямой связи с ними, так как не связана с особенностями информационного обмена в социуме вообще. Она скорее относится к внутренним личностным качествам индивидуума – порядочности, ответственности, инициативности, коммуникабельности и др.

В отличие от первой вторая компетенция оказывается вполне непосредственно относящейся к социальным навыкам межкультурного взаимодействия. На первый план здесь ставятся не столько лингвокоммуникативные умения, сколько способность долгосрочного сосуществования с иностранными индивидуумами или социальными группами и способность толерантного отношения к «тем явлениям, которые возникают в результате вхождения групп индивидов, обладающих разными культурами, в непрерывный непосредственный контакт, вызывающий последующие изменения в изначальных культурных паттернах одной из групп или их обеих» [6, с. 22].

Если на первый взгляд может показаться, что и данная компетенция происходит из личностных качеств, формируемых в результате внутрикультурной социализации, то очень

быстро становится очевидной роль языкового образования и межкультурной социальной среды общения в формировании требуемой социальной способности. Именно они приводят к формированию наднационального менталитета, космополитического сознания и глобального восприятия окружающей действительности и собственного места в ней. Готовность жить в поликультурном обществе требует понимания права представителей других этносов на проявление собственных социокультурных и религиозных особенностей, правильную интерпретацию самих этих особенностей, терпимость к ним и наличие собственной ответной способности к проявлению своей индивидуальности с умением избежать конфликта и достичь взаимопонимания в процессе межкультурного диалога.

Четвертая компетенция, связанная с успешным функционированием в информационном обществе, помимо наличия навыков технического владения информационными технологиями, для максимально эффективного восприятия информационных потоков и осуществления информационного обмена требует от индивидуума способности к декодированию иноязычной информации, ее обработки, интерпретации и ответного мотивированного коммуникативного акта. Как известно, перевод иноязычной информации на язык получателя (будь то техническими средствами перевода или с участием человеческого фактора) ведет к потере значительной ее части, искажению ее интерпретации, ошибкам ответа, неэффективности диалога. Критическое отношение к информации и рекламе в такой ситуации невозможно, так как видение преимуществ и недостатков послания или сообщения обычно требует полного и незатрудненного доступа к его содержанию.

Наконец, пятая компетенция, по сути являющая собой способность и желание самостоятельно участвовать в процессе непрерывного образования, означает способность и желание личного самосовершенствования в процессе социального взаимодействия. Образование и жизнь диалектически

связаны, так как процесс познания связан с интерпретацией жизнедеятельности, а жизнедеятельность совершенствуется по мере и в результате ее познания. Сегодняшняя глобальная жизненная реальность включает в себя большой межкультурный компонент, ни участие в котором ни познание которого невозможны без иноязычных социально-коммуникативных умений. Таким образом, если желание лично и профессионально совершенствоваться в родной социально-культурной среде может непосредственно побудить человека к образовательной деятельности, то желание доступа к межкультурному информационно-образовательному ресурсу само по себе на практике не приведет к нему, если на пути познания окажется когнитивно-языковой барьер.

Таким образом, языковая компетентность сегодня включает не только собственно лингвистические навыки и умения, не просто способность фразеологического конструирования, а в равной, быть может – большей степени, и сопутствующую языковому совершенствованию личностную трансформацию учащегося, обретение им целого ряда социальных (способность к межкультурному взаимодействию, общественная терпимость), культурных (новое видение жизненной реальности, наднациональное мышление, глобальная картина мира), гуманитарных (способность к участию в непрерывном образовании – по иностранному языку и с его использованием по другим предметам) профессиональных (способность к информационному обмену – получению, обработке и использованию иноязычной информации в различных специальных областях знания и деятельности) и других навыков и умений.

Каковы же наиболее перспективные пути построения образовательной траектории учащегося иностранному языку, перед которым поставлена задача достижения указанных социально-коммуникативных компетенций? Следует отметить, что российская образовательная среда первой декады 21-го века весьма специфична. Она сочетает в себе, с одной сторо-

ны, советское образовательное наследие, сильно пошатнувшееся в период образовательного кризиса конца 20-го века, а с другой – глобальную социально-образовательную парадигму современного рыночно ориентированного информационного общества. В результате государственное управление образованием как социальным процессом или по крайней мере его эффективная организация становятся все более сложной задачей. «Сейчас узловой является проблема соотнесения специально организуемого и стихийного образования. Образование... современного человека вышло из границ образовательных учреждений и стало достоянием средств массовой информации, групп непосредственного окружения, то есть различных сред и т.д. Кто и что образует, какова эффективность различного типа воздействий, в чем они противоположны друг другу и в чем возможна их координация – таков весьма несовершенный перечень возникающих здесь вопросов» [7, с. 17].

Несмотря на то что кризис российского образования, развернувшийся с началом перестроечных процессов эпохи М. Горбачева, в основном преодолен, качественное образование по-прежнему остается недоступным для многих молодых россиян. Необходимость оплачивать дорогостоящие образовательные услуги приводит или к поступлению в менее престижные вузы, или к тому, что студенты вынуждены сочетать учебу с работой, в результате чего учебный прогресс почти неизбежно замедляется. По результатам исследования Л.С. Онокой, проведенного в 2005 году, работающих студентов было 36% от общего числа. В результате учебные аудитории уже на втором курсе пустеют, некому посещать занятия [8, с. 122]. Следует принимать во внимание, что сегодняшний обучающийся иностранному языку гражданин – это часто не школьник или студент, как традиционно понимается в педагогике, а взрослый работающий профессионал, которому языковое знание требуется для успешного применения своего специального знания – в бизнесе, финансах, юриспруденции и т.д. На опре-

деленном жизненном этапе ему потребовались знания, которые он, возможно, не сумел приобрести в детстве и молодости, причем часто такая потребность может возникнуть достаточно внезапно. О возобновлении институционального обучения говорить уже не приходится, но на помощь приходит современная лично ориентированная образовательная парадигма. Глобализация образовательной системы подсказывает учащемуся, что решение проблемы непредсказуемости его карьерной траектории может лежать в самообучении, самообразовании и личностном совершенствовании в окружающей социально-культурной среде, которая сегодня может быть подобрана или изменена согласно интересам и требованиям индивидуума.

Наиболее популярной парадигмой процессуального соответствия образовательной траектории компетентностному заказу на современное образование сегодня является так называемое непрерывное образование, или как его дословно называют за рубежом «образование длиною в жизнь». Концепция непрерывного образования является одной из ключевых современных образовательных концепций в мире. Непрерывное образование определяется, в частности в мировой Интернет-энциклопедии, как образование, предоставляющее гражданам возможности обучения в любом возрасте, в любой ситуации [9].

Понятия «языковое образование» и «непрерывное образование» обнаруживают хорошую взаимосочетаемость. Ведь современный подход к обучению иностранному языку ставит на первый план языковое погружение, а оно, если посмотреть за пределы классной комнаты или учебной аудитории, есть не что иное, как его использование по ходу жизнедеятельности человека, социализация на нем. Общение на иностранном языке, чтение иноязычной прессы, пользование Интернетом по сути и есть современное языковое образование, особенно для взрослых работающих граждан. Современные взрослые потребители языкового образования хорошо понимают, что



хотя на него уходят значительные средства, отсутствие знания иностранного языка в их бытовом и карьерном будущем может принести им большие финансовые потери, чем расходы на его формирование. Правильность этого утверждения становится очевидной при исследовании заказа на языковое знание взрослых граждан, обучающихся иностранному языку обычно в корпоративных группах по месту работы; не сумев выучить иностранный (обычно английский) язык или овладеть им в детстве и юности, сегодня они готовы платить большие деньги за обучение. При этом результаты этого обучения часто оказываются не соответствующими их ожиданиям по причине худшего языкового восприятия взрослыми учащимися по сравнению со школьниками и молодыми студентами вузов.

В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы отмечается, что «около 50 процентов профессиональных знаний специалист должен получить после окончания учебного заведения. Объем времени, необходимый для обновления профессиональных знаний для специалистов с высшим образованием, составляет 28 процентов общего объема времени, которым работник располагает в течение всего трудоспособного периода» [10]. Думается, что современный подход к языковому образованию взрослого индивидуума в полной мере соответствует концепции как непрерывного, так и компетентностного образования, поскольку понимает языковое образование как индивидуальный по форме, но глубоко социальный по внутреннему содержанию процесс, осуществление которого базируется на продолжительной самостоятельной межкультурно-познавательной деятельности индивидуума в его повседневной жизни и результат которого безотлагательно применяется в его межкультурном взаимодействии с окружающим миром в работе и в быту.

Вышесказанное хорошо понимается зарубежной образовательной общественностью. В ЕС, в котором идея непрерывного образования, с одной стороны, и эффективного ком-

петентностно-ориентированного языкового образования, с другой – актуализировались в начале 21-го века как одни из самых ведущих приоритетов интеллектуальной деятельности, иноязычные социально-коммуникативные компетенции уже долгое время понимаются как социокультурные навыки, как постоянно развивающийся и самомодифицирующийся механизм управления и оптимизации информационного обмена и межкультурного взаимодействия в международных взаимоотношениях граждан сообщества. Так как сами эти взаимоотношения носят непрерывный характер и охватывают продолжительный период жизнедеятельности индивидуума (от раннего детства до глубокой старости), то и образовательный процесс формирования способности к их успешному осуществлению должен соответствовать всей траектории его сознательного социального развития и служить механизмом их поддержания и обновления. Раннее языковое обучение также способствует развитию интереса к другим иностранным языкам, что находится в полном соответствии с политикой поддержания и развития многоязычия в Европе [11].

Все возрастающую роль в сегодняшней европейской межкультурной действительности играет туризм. В 2007 году европейские страны посетили 444 млн туристов. В наиболее посещаемых европейских странах ежегодное количество туристов иногда превышает их собственное население. Помимо высокой межкультурной активности самих туристов, в социальное взаимодействие с ними вовлекается значительная доля населения регионов их пребывания, а организация их поездок требует соответствующей языковой компетенции от сотрудников турагентств.

Что касается развития туризма в нашей стране, то по данным Федеральной пограничной службы РФ, в середине 1-й декады 21-го века количество туристических посещений РФ составило около 6 млн в год. Только посещаемость Санкт-Петербурга по своей интенсивности соответствует парамет-

рам современного массового туризма. Во многих населенных пунктах российской глубинки местные жители никогда не находились в присутствии иностранцев. Сами жители нашей страны путешествуют в страны дальнего зарубежья также в относительно небольших количествах. По сообщению компании Pac Group, ежегодно выезжают за рубеж только 5–7% от общего числа граждан нашей страны, и если в Москве эта пропорция приближается к 15%, то по мере удаления она резко уменьшается [12].

Несколько слов о популярности ведущих иностранных языков в глобальной социально-культурной среде. Согласно информации на сайте Европейского совета по образованию в странах ЕС английский язык уверенно лидирует. 38% жителей стран ЕС владеют английским языком, 14% – французским, 14% – немецким, 7% – русским, 5% – испанским и 3% – итальянским [13]. ЕС уделяет большое внимание языковому образованию его граждан. Под девизом «чем больше языков знает человек, тем большим человеком он становится» Европейский Совет по образованию принял коммюнике о пропаганде многоязычия, поддержании лингвистического многообразия и развитии языкового образования в ЕС. Разработчики документа рассматривают иностранные языки как быстрый и эффективный путь к межкультурным взаимоотношениям и международному взаимопониманию. Особое внимание в современной языковой политике Европы уделяется формированию у ее граждан социально-коммуникативных компетенций, позволяющих им стать мобильными и конкурентоспособными на европейском рынке труда и практически использовать свои политические и экономические права и свободы в полной мере. По мнению разработчиков языковой политики ЕС, знание иностранного языка в условиях непрерывного и интенсивного межкультурного взаимодействия является жизненно необходимой компетенцией, отсутствие которой может иметь серьезные негативные последствия для европейской и миро-

вой экономики. Ее наличие, напротив, поможет сделать европейцев более цивилизованными и открытыми, а европейскую экономику более прозрачной, легитимной и эффективной [14]. Сегодня языковое разнообразие уже ощущается значительно сильнее, чем до объединения Европы, ее жители вступают в межкультурные контакты все чаще. Возрастает количество ситуаций, когда они просто вынуждены говорить не на своем родном языке, – при обучении в другой стране, в процессе путешествий, миграции и, конечно, в процессе взаимодействия с глобальной экономикой и международно интегрированным рынком труда [15].

Думается, что с целью повышения качества российского школьного и вузовского образования и придания ему более компетентностной ориентации российским общепрофильным образовательным организациям следует подробно изучить и позаимствовать профессиональный опыт европейских языковых образовательных учреждений и организаций, а также методы работы специализированных языковых учебных заведений нашей страны. Ведь по самой природе своей образовательной деятельности школы и центры лингвистического обучения имеют практически ориентированную образовательную стратегию, нацеленную на формирование у их клиентов – главным образом взрослых учащихся, работающих в деловых организациях, требуемых им культурно-языковых компетенций. При этом приобретенное учащимися знание незамедлительно проверяется в их профессиональной деятельности, осуществляемой параллельно с обучением. Это делает возможным осуществление двойного контроля качества языкового образования: во-первых, традиционно, методами учебного мониторинга, согласно международно признанных нормативов, и, во-вторых, при помощи социологического анализа успешности применения полученных знаний.

В отличие от школ и центров языкового обучения, специализирующихся на обучении преимущественно социально утвер-

дившихся взрослых граждан, общепрофильные школы и вузы, обучающие еще не работающих, а иногда и не определившихся с профессией молодых людей, должны обладать опережающим пониманием актуальности языкового знания, а такое понимание у большинства из них отсутствует. К тому же языковое образование в неязыковых школах и вузах, являясь частью полидисциплинарного образовательного процесса, отличается большой инерционностью и невосприимчивостью к инновациям, при том что частные школы непосредственно и немедленно реагируют на социальный заказ потребителей их учебных услуг.

Многие крупные высшие учебные заведения сегодня обладают широким набором технических и технологических средств и инновационных возможностей интенсификации и повышения эффективности формирования языкового знания у их учащихся. К ним в полной мере относится Современная гуманитарная академия. Тем не менее часто эти средства не используются, а возможности либо не понимаются, либо игнорируются вузовской администрацией. Образовательный потенциал сегодняшних школ и вузов способен проявиться только при наличии у них четко сформулированных целей и задач языкового обучения, а также разработке конкретной стратегии их достижения. Спектр возможных мер по формированию компетентностно ориентированного языкового обучения студентов СГА посредством более активного привлечения ресурсов и инновационной реорганизации учебного процесса в московском отделении вуза был бы наиболее широким. К нему относились бы, во-первых, меры по повышению качества методики и содержания системных занятий за счет разработки и внедрения новых, более качественных печатных и дистанционных учебных пособий и программ, которые при необходимости могли бы применяться и в сочетании с учебными пособиями и программами невузовского производства. Во-вторых, и здесь возможности почти не ограничены, следовало бы сформировать концепцию компетентностно-ориентированного дополнительного языко-

вого образования учащихся вуза за счет подключения всего потенциала дистанционных технологий и средств информации и коммуникации, находящихся сегодня на вооружении вуза, как в московском его отделении, так и других филиалах и учебных центрах. Вузовский департамент производства дистанционных образовательных продуктов мог бы начать производство на электронных носителях современного образовательного контента социально востребованного содержания, включающего компьютерные программы и материалы для самостоятельного пользования, а не только базы для электронного тестирования, как это имеет место на сегодняшний день.

Вузовское телевидение начало бы производство языковых учебных материалов не только в виде телелекций о теоретических аспектах иностранного языка, повторяющих напечатанное в старых учебниках, а в виде специальных учебно- и культурно-познавательных программ на адаптированном и неадаптированном иностранном языке с привлечением к их созданию как естественных его носителей, так и лучших преподавателей вуза. Думается, что в ряде других подобных программ свое место на телевидении могли бы найти и студенты, которые сегодня иногда привлекаются к подготовке утренников, презентаций и других социально-культурных мероприятий на изучаемых ими языках. Телепередачи о таких и подобных событиях с участием студентов способствовали бы не только формированию у них актуальных языковых компетенций, но и долгосрочному интересу и мотивации к языковой деятельности в вузе и вне его. То же самое в равной степени относится и к организации видеоконференций и телемостов с иностранными студентами и преподавателями, многие из которых могли бы проводиться на соответствующем иностранном языке в реальном режиме, имитируя коммуникативные ситуации будущего и тем самым формируя действительно актуальное, а не устаревшее знание.

Электронная библиотека СГА уже сегодня обладает набором учебных и популярных материалов на иностранных

языках, а после принятия решения об установке виртуального портала, открывающего доступ в мировые электронные библиотеки, доступный учащимся иноязычный контент многократно возрастет. Однако, во-первых, самостоятельный доступ ко всем этим материалам для студентов вуза либо невозможен, либо сильно ограничен по времени; во-вторых, даже при наличии такого доступа учащемуся требуется методическая помощь по отбору иноязычной учебной и познавательной информации. И то и другое наводит на мысль о необходимости присутствия в компьютерных аудиториях, оборудованных для работы в электронной библиотеке/библиотеках, квалифицированного лингвиста или преподавателя иностранного языка.

Государственная поддержка, думается, сегодня необходима и системе послевузовского обучения взрослых граждан. Ведь языковые школы и центры корпоративного и индивидуального обучения сегодня являются единственной легальной формой лингвообразовательного бизнеса и, как любой другой законный бизнес, их деятельность должна поощряться государством. Некоторые из них могли бы считаться в языковом обучении «точками образовательного роста» и «площадками творческой инновационной деятельности», о которых говорится сегодня в программных документах – проектах и доктринах – развития российского образования. Многие из них могли бы стать частью институциональной структуры формирования культурно-языковой среды в образовательном пространстве страны, что сделало бы возможным естественное формирование общественно востребованных социально-коммуникативных компетенций для взрослых граждан страны.

### **Список литературы**

1. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. М., 2002.

2. *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996.
3. *Делор Ж.* Образование: сокрытое сокровище. UNESCO, 1996.
4. *Митина Л.М.* Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
5. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001.
6. *Билз Р.* Аккультурация // Антология исследования культуры. СПб., 1997.
7. *Алексеев Н.Г.* Философия образования и технология образования // Вопросы философии. 1995. № 11.
8. *Онокой Л.С.* Открытое образование в современной России: социологическая концепция и модель развития. Дис. ... д-ра социол. наук. Москва, 2004.
9. Lifelong learning. [WWW.wikipedia.ru](http://WWW.wikipedia.ru)
10. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы. <http://www.ed.gov.ru>
11. *Mackiewicz W.* Lifelong foreign language learning <http://www.celelc.org>
12. Туризм <http://ru.wikipedia.org>
13. European Day of Languages <http://en.wikipedia.org>
14. Multilingualism in the EU: the European Commission calls for action to promote languages and launches a new Webportal <http://europa.eu>
15. Language Learning – Policies <http://europa.eu>