

Научная школа под руководством Кунанбаевой С.

«Модернизация иноязычного образования на основе обновленной когнитивно-лингвокультурологической методологии»

В условиях интенсивно развивающихся интеграционных процессов, роста профессиональных и академических обменов, углубления международного сотрудничества иностранный язык приобретает статус действенного инструмента формирования интеллектуального потенциала общества, который становится одним из главных ресурсов развития нового государства.

Через изучение языка как отражения социокультурной реальности, как феномена культуры – национальной и общечеловеческой, формируется представление об инофонной картине мира, приобретает способность гармонично общаться в нашем собственном обществе и в других социумах, предупреждать и преодолевать конфликты, обусловленные историческими, политическими, и религиозными различиями культур. Таким образом, через язык создается эффективная основа для интернационального и интеркультурного взаимопонимания.

Вместе с тем, как показывал анализ состояния иноязычного образования в Казахстане, уровень иноязычной обученности учащихся как средней, так и высшей школы, не соответствовал современному социальному заказу. Объективная необходимость модернизации отечественной системы обучения иностранным языкам нашла свое выражение в разработанной **Салимой Сагиевной Кунанбаевой в 2004 году Концепции развития иноязычного образования**, направленной на качественное обновление отечественной системы обучения иностранному языку и подготовку в этой области профессиональных кадров в соответствии с уровневой моделью иноязычного образования, квалификационно отвечающей общемировым стандартам. Данная модель отражает принятый Советом Европы стандарт овладения ИЯ на шести уровнях, получивших буквенные обозначения: А₁ А₂ В₁ В₂ С₁ С₂. За счет определения точного количества уровней и их содержательного аспекта для каждого типа учебного заведения означенная Концепция обеспечивает реализацию принципов преемственности, непрерывности и поступательного развития качества иноязычного образования. Она гармонично соединяет предметное содержание отечественной системы обучения иностранному языку и международно-стандартный механизм контроля иноязычной обученности для каждого уровня. Переход к уровневой организации учебного процесса позволил значительно повысить качество иноязычного образования.

Уровневая модель иноязычного образования представляет собой реальный шаг по пути вхождения Казахстана в мировое образовательное пространство. Ориентация образовательной системы РК на компетентностный подход в содержании образования находит свое выражение в области обучения иностранным языкам в формировании **межкультурной коммуникативной компетенции (Кунанбаева С.С., 2005)** как показателя

сформированности способности человека эффективно участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне. Специфика целевых и содержательных аспектов иноязычного образования в контексте межкультурной парадигмы обусловлена тем, что в качестве центрального элемента уровневой модели выступает обучаемый как субъект учебного процесса и как субъект межкультурной коммуникации.

Концепция развития иноязычного образования в Республике Казахстан, разработанная Салимой Сагиевной Кунанбаевой, закладывает основы для развития государственной языковой политики, модернизации системы отечественного иноязычного образования и создает базу для упорядочения нормативно-управляющей и учебно-методической документации в области обучения иностранным языкам. Целью Концепции явилось определение основных направлений развития иноязычного образования, создание национальной уровневой модели непрерывного и преемственного иноязычного образования, обеспечивающей вхождение Казахстана в мировое образовательное пространство. Основанием для разработки Концепции явилась необходимость безотлагательного решения следующих задач: выявить реальное состояние дел в образовательной области «иностранный язык» в РК на современном этапе; наметить теоретико-методологические основы системы непрерывного иноязычного образования РК; определить систему непрерывного и преемственного иноязычного образования, охватывающую все ступени образовательной структуры (дошкольная, школьная, вузовская) во всех ее разновидностях.

Следует отметить, что организация иноязычного образования в Республике характеризовалась рядом негативных явлений. Отсутствие единой методологической платформы для непрерывного и преемственно-вариативного иноязычного образования и унифицированного нормативного его обеспечения (госстандартных и программных требований) повлекло за собой произвольный выбор учебными заведениями зарубежных обучающих программ и учебных материалов без какого-либо их соотнесения с отечественными условиями преподавания ИЯ, четкого представления о планируемых результатах деятельности обучаемых и критериях их оценки, рост стихийных инновационных экспериментов, развитие хаотичного рынка образовательных услуг по ИЯ для «восполнения» пробелов государственной иноязычнообразовательной сферы.

Ситуация осложнялась дефицитом кадрового состава, способного в полной мере обеспечивать обучение ИЯ во всей палитре разноуровневого иноязычного образования, недостаточно четко функционирующей системой переподготовки обучающихся кадров по ИЯ, слабым их воспроизводством и как следствие – низким уровнем обеспеченности средних учебных заведений учителями ИЯ. Все это отрицательно сказалось на качестве обученности ИЯ на всех уровнях республиканского иноязычного образования: большая часть выпускников, имея в условиях суверенитета Республики реальные возможности личных и профессиональных контактов с носителями языка, все еще обнаруживают определенные трудности в реализации полноценного

общения на иностранном языке. Один из существенных недостатков традиционной системы обучения иностранным языкам, как было отмечено, являлась неясность ее концептуальных основ.

Поэтому новое методологическое решение, а не привнесение в учебный процесс отдельных, пусть удачных, но разрозненных приемов, позволяет определить антропологический (гуманистический) подход, реализуемый через личностно-ориентированное обучение как концептуальный базис иноязычного образования. В рамках гуманистической концепции Салимой Сагиевной Кунанбаевой формируется принципиально новое методическое направление с ярко выраженной межкультурной доминантой, реализуемой через цель, выбор содержания и технологий иноязычного образования, адекватных процессу становления и развития личности, способной эффективно участвовать в межкультурной коммуникации. Переход к новой культурно-образующей системе иноязычного образования не ограничивает учебный процесс лишь лингвокультурными параметрами страны изучаемого языка.

С позиций новой **когнитивно-лингвокультурологической методологии** Салимы Сагиевны Кунанбаевой осуществляется переориентация целезаданности в изучении иностранного языка. В качестве целей выступает не **«обучение иностранному языку»** как таковое, а **«иноязычное образование»**, при котором содержанием являются не только прагматические знания, навыки и умения, но и **развитие личности средствами иностранного языка и формирование субъекта межкультурной коммуникации** при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры (Кунанбаева С.С., 2010).

Для достижения переориентированной на новом концептуальном базисе целезаданности в изучении ИЯ предметно-содержательной основой уровневой модели иноязычного образования становится **коммуникативная сфера**, в рамках которой определяется речевая тематика и состав типовых ситуаций, обеспечивающих достижение социально-достаточного уровня иноязычной обученности и переход к профессионально ориентированному иноязычному образованию.

Кроме инновационных концептуальных подходов к определению целезаданности и предметного содержания иноязычного образования с новых методологических позиций Салимой Сагиевной Кунанбаевой решается и вопрос об использовании образовательных технологий. Иноязычное образование как один из компонентов общей системы республиканского образования не мог рассматриваться вне связи со средой, в которой оно функционирует и развивается. В этой сфере в связи с принятием Концепции развития образования в РК до 2015 года, Государственной программой развития образования в РК на 2005-2010 гг. и самой Концепции развития иноязычного образования в РК произошли значительные позитивные изменения как в содержательном, так и в организационном плане:

- изучение иностранных языков (ИЯ) признано социально значимым как *залог* обеспечения практической и профессиональной

жизнедеятельности человека в современном мультилингвальном и мультикультурном глобализированном мире;

- определено *место* иностранного языка как языка международного общения рядом с государственным (казахским) языком и русским – как языком межнационального общения;
- осознана необходимость введения *раннего* обучения ИЯ с дальнейшим совершенствованием и углублением овладения им в вариативной системе преемственного, послесреднего профессионального и высшего образования;
- содержательно и терминологически уточнены концептуально значимые *понятия*:
 - «иноязычное образование» с проекцией на межкультурную коммуникацию;
 - «уровень обученности» (конечный набор коммуникативно-речевых умений владения ИЯ как результат взаимодействия деятельностей преподавания и учения);
 - определены функциональные разновидности понятия «иностраный язык»: базовый ИЯ (БИЯ), профессиональный ИЯ (СИЯ), язык для специализированных целей (LSP) как объект научения узкопрофессиональному общению и «язык для академических целей» (LAP).

Отличительная черта новой системы иноязычного образования, концептуально базируемой на уровневом подходе, состоит в ее направленности на **конечный результат** обучения, то есть на определенно целезаданный **уровень обученности**.

Обозначенные уровни гармонизируются с особенностями национальной образовательной системы и в соответствии с принятой в Концепции образовательной структурой реализуются следующим образом:

- для начальных классов средней школы рекомендуется стартовая программа обучения;
- для основной ступени (5-10 классы) – уровни А1, А2;
- для профильных классов 12-летки (11-12 кл.) – уровень В1 и профильно-ориентированные обучающие программы;
- для специализированных школ – программы и стандарты 4-го уровня В2;
- для технических и профессиональных образовательных учреждений – уровень В1 и основы LSP;
- для послесреднего профессионального образования – уровень В2 и LSP;
- для неязыковых вузов – уровень В2 и полный курс LSP (профессиональная программа);
- для языковых вузов – усвоение уровней В2, С1, С2, программы LAP (язык для академических целей) и специально-профессиональные программы LSP;

- для магистратуры – уровни C1, C2 второго ИЯ для языковых вузов; уровень C 1 первого ИЯ для неязыковых вузов; LSP – для профильной магистратуры; LAP, LSP – для научно-исследовательской.

Данная система представляет собой сочетание международной шкалы оценок качества с отечественным предметным содержанием, унифицирует квалификационно-качественные требования к конечным результатам по уровням обученности иностранным языкам для всех типов учреждений образования с вариативными содержательно-образовательными подпрограммами на каждом уровне.

В условиях ориентации республики на путь научно-технического и индустриального развития социальный заказ в образовательной области «иностранный язык» в системе разнопрофильных неязыковых вузов заключается в подготовке специалистов, владеющих ИЯ как средством установления личных, научных и культурных контактов с носителями языка и, главным образом, как инструментом налаживания профессионального общения для эффективного обмена опытом в будущей практической производственной деятельности.

Достижение же означенных задач, в свою очередь, невозможно без использования в учебном процессе различных технологий, основанных на принципах проблемности, интерактивности, ситуативности: моделирование профессионально-контекстных ситуаций, максимально связанных с будущей профессионально-практической деятельностью обучаемых, проблемного метода и проектной работы.

Таким образом, иноязычное образование в разнопрофильных неязыковых вузах содержательно и структурно представлено в виде формулы: уровень B2+LSP, что соответствует международно-стандартному владению ИЯ. Переориентация в означенных вузах на обучение языку для специальных целей (LSP) потребовало создания в них определенных условий: перевода ИЯ как учебного предмета из общеобразовательного социо-гуманитарного в общепрофессиональный блок дисциплин; рационального определения временных границ обучения; надлежащего нормативного, учебно-методического и информационного обеспечения учебного процесса.

Планируемое расширение временных границ и периодизации иноязычного образования для полного удовлетворения современного социального заказа на специалистов, владеющих практически и профессионально на международно-стандартном уровне одним или несколькими ИЯ, потребовало серьезной модернизации системы управления качеством иноязычного образования, что, в свою очередь, предполагало необходимость: качественного *пересмотра* национальной иноязычной образовательной политики; существенного *обновления* в нормативно-управляющих материалах методологических, содержательных технологических и ресурсных основ иноязычного образования; создания *единого*, структурно и содержательно унифицированного иноязычнообразовательного *пространства* для всех форм и уровней системы образования; системной организации подготовки и переподготовки *кадров для*

каждой модели образования по ИЯ (раннего, профильного, вариативно-профессионального); создания учебно-методических комплексов для каждой из названных образовательных программ на основе унифицирования нормативно-содержательной базы для каждого уровня; построения единой системы ранжирования и оценки уровней обученности ИЯ, ориентированной на международные стандарты.

Процесс глобализации и экономической интеграции стран Европы, приближение состояния образования к требованиям мирового сообщества с целью повышения его качества обусловили необходимость перехода Республики Казахстан на компетентностную парадигму в подготовке специалистов в системе высшего профессионального образования. Актуальность внедрения **компетентного подхода** в систему высшего профессионального образования в Республике Казахстан направлена на повышение конкурентно-способности образовательных услуг (**Кунанбаева, 2014**).

Компетентный подход в русле антропологической модели образования, пришедший на смену знаниевого (системного) подхода, рассматривается как педагогическая теория парадигмы иноязычного образования наряду с личностно - центрированным и рефлексивно – развивающим подходами, способствующих становлению личности обучаемого как в профессиональном, так и в личностном плане. Компетентное образование базируется на гуманистической и культууроориентированной методологии, определяющей определенную «систему компетенций». Различаются понятия «компетенция» и «компетентность». Компетентность определяется «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально – профессиональной жизнедеятельности человека». Компетенция же есть внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека.

По мнению Кунанбаевой С.С., в процессе университетского образования речь может идти о формировании компетенций, их суммы, которые и составляют компетентностную модель формируемого специалиста. Что же касается понятия «компетентность», то ее полноценное формирование приобретает лишь в процессе будущей профессиональной деятельности. Салима Сагиевна отмечает, что «компетенция – свойство личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности». «Компетентность» — это опыт успешного осуществления профессиональной деятельности.

Компетентность – это не образовательная категория и не может выступать целерезультативным продуктом высшего профессионального образования. «Компетентность» определяется как «профессионализм», «мастерство», «личностное саморазвитие», «результат внутренней мотивации к самосовершенствованию», «потенциал интеллектуального и

профессионального совершенствования личности», «внутренняя мотивация к высокому качеству профессиональной деятельности». Очевидно, что понятие «компетентность» является результатом целевой установки личности на профессиональное самосовершенствование и саморазвитие. Разработка модели компетентностного образования, предложенная Кунанбаевой С.С. связана с переходом от общетеоретического представления о его содержании к построению предметных образовательных программ. Образовательный результат «профессиональной готовности» определяет совокупность определенного количества профессионально-значимых блоков компетенций, отражаемую в компетентностной модели специалиста.

В свою очередь, блок компетенций, включенный в компетентностную модель учителя иностранных языков, рассматривается как совокупность компетенций, который коррелирует с общепризнанной классификацией компетенций:

- **профессионально – ориентированный блок** компетенций составляет «ключевые компетенции», которые определяются как способность решать профессиональные задачи на основе социально – правовых основ поведения личности;

- **профессионально – базирующий блок компетенций** с базовыми компетенциями как способность и готовность к «построению» определённой профессиональной деятельности;

- **профессионально - идентифицирующий блок компетенций** представляется «специализирующимися компетенциями» - отражающие специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности;

- **межкультурно – коммуникативная компетенция** – целостная система специальных компетенций, формируемых средствами ИЯ.

Разработанная Салимой Сагиевной Кунанбаевой и внедренная в практику универсальная компетентностная модель специалиста ориентирована на профессиональную деятельность будущего специалиста. Ее состав компетенций обеспечивает построение методологической базы для становления межкультурно-коммуникативной и профессионально-контентной личности как «субъекта межкультурной коммуникации». Компонентный же состав межкультурно-коммуникативной компетенции формирует межкультурно-коммуникативный уровень владения иностранным языком для обеспечения жизнедеятельности личности, а также подразумевает профессионально-коммуникативные умения и субкомпетенции, отвечающие потребностям многоуровневой профессиональной коммуникативной деятельности.

Формирование четырех блоков компетенций способствует эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов, определяет позитивные результаты и апробацию в магистерских диссертациях, в образовательном процессе, обеспечивая уровень подготовки профессиональных кадров, способных соответствовать квалификационным требованиям и доказывая свою правомерность и дальнейшую перспективу.

Важным вопросом при создании образовательной программы является определение единиц структурной организации. Поскольку суть образовательного процесса в условиях компетентного подхода – создание ситуаций и поддержка действий, которые могут привести к формированию той или иной компетенции, то и единицей предметного содержания при формировании профессиональной готовности студента должен служить **профессиональный концепт**, предполагающий реализацию принципов психолого-педагогического обеспечения личностного включения студента в учебную деятельность, воссоздания предметного и социального контекста будущей профессиональной деятельности, ведущей роли совместной продуктивной деятельности преподавателя и студентов, диалогического типа общения, актуализации профессионально-ценностных аспектов содержания образования, единства обучения и воспитания, профессионального позиционирования формирования профессионального самосознания студентов в ходе проектирования и реализации учебных профессионально ориентированных ситуаций, которые побуждают активность студента в социальном и предметном контексте будущей профессиональной деятельности. Профессиональный концепт или профконцепт, по сути, представляет собой ведущий формируемый инвариантный элемент и компонент компетентности выпускника вуза. Профконцепт отражает сущность и содержание профессиональной деятельности специалиста, элементов и компонентов профессиональной деятельности специалиста. Кунанбаева С.С. рассматривает профконцепт как единицу совместной деятельности преподавателя и студента по выявлению базисного содержания профессии; как систему конструируемых педагогом (субъект обучения) условий, побуждающих и опосредующих активность обучающегося (субъект учения) в социальном и предметном контексте будущей профессиональной деятельности. В условиях освоения профконцепта происходят усвоение и актуализация профессиональных знаний, умений, навыков, становление смыслообразующих профессиональных мотивов, развитие профессионально важных качеств, профессионального мышления, а также эмоционально-волевой регуляции реализации компетенции.

Масштабные и системные меры по ускорению реализации Стратегии развития «Казахстан – 2050» кардинально меняют подходы к понятию сетевого взаимодействия субъектов, имеющих отношение к научно-образовательной сфере деятельности. Выдвижение науки в стратегический приоритет, интеграция бизнес-сообщества и науки, необходимость выхода на уровень реальной востребованности и спроса на науку со стороны экономики и использование научного потенциала для решения востребованных экономикой задач, – все это значительно усложняет понимание сущности и содержания современного понятия «профессиональное образование» и его организационной структуры в силу необходимости его диверсифицирования в соответствии с набором заданных инновационных спецификаций. Многоярусность и интегрированная сущность современного понятия «**профессиональное образование**» снимает и возможность однолинейной

направленности структурирования и презентации сетевого образовательного взаимодействия вузов, так как взаимозависимость и сетевая организационная структура становятся перманентной сущностной характеристикой современного профессионального образования.

Следовательно, сетевые взаимодействия на всем научно-образовательном маршруте высшей профессиональной школы – это та среда обитания и деятельности, которая требует выработки единых универсальных подходов, начиная с их ценностно-образовательной категоризации, прогнозной оценки степени приложимости с учетом специфики вузов, исследования внутренних резервов для их обеспечения, и целый ряд других организационных аспектов для уточнения. Сетевое взаимодействие становится одним из наиболее эффективных механизмов развития образовательной деятельности и решения актуальных задач модернизации образования, развития виртуальной мобильности в образовании. В этой связи встает проблема технического и технологического обеспечения сетевого взаимодействия. Конвертируемость результатов сетевого образования в рамках универсализации образовательных программ с особой актуальностью ставит вопрос механизмов универсализации образовательных результатов, полученных в рамках совместных образовательных программ как результатов общего образования.