

ПЕДАГОГИКА*(шифр научной специальности: 13.00.08)*

УДК 37

Н.П. Зубарева, А.Н. Султанова, Н.А. Ступникова*Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)**г. Ростов-на-Дону, Россия*

nz1402@mail.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА
ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ:
ПРОБЛЕМЫ ОБЪЕКТИВНОГО ХАРАКТЕРА*****[Natalya P. Zubareva, Anzhela N. Sultanova, Natalya A. Stupnikova******Implementation of the competence approach******to teaching the Chinese language in high school: objective problems]***

The competence approach currently dominates in higher education, which does not exclude the existence of a number of important problems in the implementation of this approach in practice. The classification of these problems into two types according to the criterion of objectivity of their sources is proposed. On the example of Rostov State University of Economics the first group of problems related to legislative changes in the field of education, which are the regulatory component for the activities of higher education institutions, is considered in detail. Based on the analysis of the experience of teaching Chinese and other language disciplines in the direction of bachelor "Foreign regional studies" is given a detailed description of the objective difficulties in the implementation of the competence approach.

Key words: competence approach, competence, Chinese language, federal state standards, foreign regional studies.

Внедрение компетентностного подхода в сложившуюся и устоявшуюся систему российского образования неминуемо привело к возникновению ряда серьезных проблем. Отечественные авторы выделяют следующие основные проблемы: учебно-методическое обеспечение, государственные стандарты, противоречивость направлений модернизации, квалификация преподавателей и др. [1]. Говоря о проблемах реализации компетентностного подхода при обучении китайскому языку в высшей школе, можно разделить все возникающие проблемы на две группы: объективные и субъектив-

ные. Под объективными в данном случае понимаются решения, принимаемые на государственном уровне, которые выступают нормативным компонентом для институтов высшей школы. Под субъективными проблемами подразумеваются проблемы, решение которых возможно в рамках отдельного образовательного учреждения и зависит в первую очередь от деятельности его административного и преподавательского состава. Остановимся подробнее на первой группе проблем.

Одной из основных проблем реализации компетентностного подхода для высших образовательных учреждений является продолжающийся процесс изменения и совершенствования государственных образовательных стандартов. Если привести в качестве примера государственный стандарт по направлению «Зарубежное регионоведение», то можно увидеть, что с начала внедрения Болонской системы по данному направлению сменилось уже три стандарта: ГОС ВПО по специальности 030500 «Регионоведение», утверждённый 02 марта 2000 г.; ФГОС ВПО по направлению 032000 «Зарубежное регионоведение» от 22 декабря 2009 г. и ФГОС ВО по направлению 41.03.01 «Зарубежное регионоведение» от 12 марта 2015 г. [4]. Более того, с 30 декабря 2017 г. вступил в силу новый ФГОС ВО для данного направления – так называемый ФГОС 3++ [5]. В ближайшей перспективе ожидается разработка и внедрение стандартов четвёртого поколения. Нетрудно заметить, что временной интервал между введением новых стандартов всё более и более сокращается, в то время как их содержание значительно отличается, в первую очередь, в плане формируемых компетенций. Это приводит к тому, что в условиях регулярных проверок контрольно-надзорными органами образовательные учреждения вместо вдумчивого системного построения учебного процесса по критериям компетентностного подхода вынуждены спешно подготавливать образовательные программы и широкий ряд сопутствующей им документации под новые требования государственных образовательных стандартов. В результате деформируется сам принцип компетентностного подхода: вместо формирования учебного плана направления на основе ожидаемых результатов обучения – компетенций, фактически компетенции, перечисленные в каждом новом стандарте, распределяются (не всегда логично) между закреплёнными в учебных планах дисциплинами. Су-

существующие учебные программы подгоняются под изменившийся ФГОС, при этом содержание обучения не всегда качественно изменяется в соответствии с новыми целями, задачами и компетенциями. Примером может служить составление выпускающими кафедрами «матриц перехода компетенций» – инструмента, несомненно, эффективного для ускоренного перевода всей образовательной документации под требования нового стандарта, однако не всегда отвечающего требованиям компетентностного подхода. Использование «матриц» привело к тому, что за многими дисциплинами закреплены компетенции, которые они фактически не формируют либо принимают косвенное участие в их формировании.

Очерёдность изучения дисциплин (модулей) и их трудоёмкость зачастую обоснована не их логической последовательностью в процессе формирования компетенции, а требованиями стандарта и контрольно-надзорных органов по содержанию и распределению часов аудиторной и самостоятельной работы студента в учебных планах. В качестве примера можно привести тот факт, что долгое время в учебных планах направления «Зарубежное регионоведение» изучение дисциплины «Культура речевого общения в странах Восточной Азии» предшествовало дисциплине «Дипломатический этикет», хотя для наиболее эффективного формирования компетенции ОК-8 «владение культурой речи, основами профессионального и академического этикета» данные дисциплины оптимально было бы изучать не только одновременно, но и в тесной междисциплинарной связи. Можно заметить, что в новом стандарте, вступившем в силу 30 декабря 2017 г., данная компетенция вообще отсутствует. Вместо этого появились компетенции УК-4 «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах <...> на иностранном языке» и ОПК-1 «способен осуществлять эффективную коммуникацию в мультикультурной профессиональной среде <...> на иностранном языке на основе применения понятийного аппарата по профилю деятельности» [5]. Строго говоря, необходимость в данных дисциплинах в соответствии с положениями компетентностного подхода уже не является очевидной.

Отдельные сложности возникают в связи с требованиями стандартов и/или проверяющих органов, чтобы все общепрофессиональные и профессиональные компетенции были закреплены за дисциплинами базовой ча-

сти учебного плана. Это, опять же, приводит к тому, что вместо формирования перечня дисциплин в соответствии с заданными компетенциями, компетенции наоборот подгоняются под имеющийся список дисциплин, что зачастую вызывает несоответствия и сложности с определением путей и этапов формирования той или иной компетенции в рамках конкретной дисциплины и, соответственно, и описании методов контроля за уровнем сформированности этих компетенций. В настоящее время в базовой части учебного плана направления «Зарубежное регионоведение» РГЭУ (РИНХ) закреплена только одна дисциплина, связанная с китайским языком, – это непосредственно «Язык региона» и ещё четыре дисциплины закреплены в вариативной части, так как предполагают выбор в зависимости от изучаемого языка («Иероглифическая культура», «Культура речевого общения», «Основы перевода и переводоведения» и «Китайский/ корейский/ японский язык делового общения»). За дисциплиной «Язык региона» закреплена в общей сложности 9 компетенций, в том числе ПК-3 «владение техниками установления профессиональных контактов и профессионального общения, в том числе на иностранных языках, включая язык (и) региона специализации». Очевидно, что данной компетенции наиболее оптимально соответствует дисциплина «Китайский язык делового общения», имеющая своей целью как раз формирование способности обучающихся к иноязычной коммуникации в деловой и профессиональной сфере. Тем не менее, вынести компетенцию ПК-3 из базовой части учебного плана невозможно в связи с требованиями контрольно-надзорных органов о включении всех общепрофессиональных и профессиональных компетенций в базовую часть учебного плана. В то же время соответствующую дисциплину, наиболее полно отвечающую за формирование данной компетенции, невозможно перенести в базовую часть из-за её очевидно вариативного характера. Подобные несоответствия – далеко не редкое явление в современной ситуации. Однако устранять их кажется нецелесообразным, так как новый стандарт, который уже в 2019–2020 учебном году будет принят в РГЭУ (РИНХ), вообще не содержит этих компетенций. Вместо однозначно относящихся к сфере языка региона специализации одной общекультурной, трёх общепрофессиональных и шести профессиональных компетенций, новый ФГОС по «Зарубежному регионоведению» содержит всего три

компетенции, в которых так или иначе упомянуто владение иностранным языком (включая ОПК-3, в которой упомянута способность «...выделять, систематизировать и интерпретировать смысловые конструкции в оригинальных текстах и источниках по профилю деятельности»).

Ещё одна трудность объективного характера заключается в расплывчатости и неоднозначности самих формулировок существующих компетенций. В настоящее время за дисциплиной «Язык региона» закреплена ОПК-18 «способность осознавать социальную значимость будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессионального долга». Однако специфика направления «Зарубежное регионоведение» состоит в том, что образовательная программа по данному направлению предполагает широкий ряд видов и областей возможной профессиональной деятельности выпускника, включая организационно-коммуникационную, информационно-аналитическую, культурно-просветительскую, редакционно-издательскую, научно-исследовательскую и учебно-организационную деятельность. (В новом стандарте 3++ перечень областей профессиональной деятельности выпускника ещё более широк и включает в себя дипломатическую, организационно-управленческую, экспертно-аналитическую, проектную, научно-исследовательскую и консультационную сферы.) В связи с этим возникает вопрос: социальную значимость какой именно профессии должен студент научиться осознавать, да ещё и на занятиях по китайскому языку? Профессии переводчика, секретаря-референта, гида, аналитика, дипломата, редактора, научного работника либо ещё какой-то иной сферы деятельности? Или всех сразу, и каким способом это предполагается осуществить? К сожалению, ответов на данные вопросы государственный стандарт пока не даёт.

И наконец, к значимым проблемам объективного типа относится неразработанность системы оценивания уровня сформированности той или иной компетенции. Эту проблему поднимала отечественный исследователь Т.В. Иванова ещё в 2004 г. [3, с. 16], однако она остаётся нерешённой и по сей день. В основе проблемы лежит тот факт, что одна и та же компетенция может быть закреплена за несколькими дисциплинами, реализуемыми одновременно либо последовательно. Чаще всего эти дисциплины относятся к разным кафедрам и ведутся разными преподавателями, каждый из которых проверяет сформированность только той части компетенции, которая отно-

сится непосредственно к его предметной области. Критерии, формы и механизмы контроля сформированности компетенции в целом разработать, может быть, довольно проблематично. Если рассматривать конкретно китайский язык, то он даже более, чем другие иностранные языки, апеллирует к межпредметным связям, так как является базовой и связующей дисциплиной такого комплексного и междисциплинарного по своей сути направления, как «Зарубежное регионоведение». Чтобы в полной мере установить уровень сформированности некоторых компетенций, закреплённых в том числе и за языковыми дисциплинами, может потребоваться непосредственное участие преподавателей специальных дисциплин. К таким компетенциям можно отнести, например, ПК-4 «способность описывать общественно-политические реалии стран(ы) региона специализации с учётом их (её) лингвострановедческой специфики» (дисциплина «Культура речевого общения китайского языка»), очевидно требуются также критерии, определяющие корректность и достоверность описываемых общественно-политических реалий государств Восточной Азии), ОПК-13 «способность владеть профессиональной лексикой <...>» (дисциплина «Язык региона», требуется участие преподавателей узкоспециальных дисциплин для отбора содержания образования, в частности, лексики и терминологии, необходимой регионоведу для эффективного профессионального общения), ПК-3 «владение техниками установления профессиональных контактов и развития профессионального общения» (дисциплина «Язык региона», для определения уровня сформированности компетенции требуется взаимодействие с такими дисциплинами как «Психология», «Дипломатический этикет», «Культура речевого общения китайского языка»), ПК-8 «владение навыками восприятия мультимедийной информации на языке региона специализации» (очевидна связь с информатикой, информационными технологиями в регионоведении либо другими дисциплинами, предполагающими формирование базового умения работать с ПК и основными программными средствами).

Таким образом, анализ современной ситуации обучения китайскому языку в высшей школе наглядно демонстрирует существование как объективных, так и субъективных проблем реализации компетентностного подхода. Объективные проблемы прежде всего связаны с законодательством в сфере образования и продолжающимся процессом совершенствования федераль-

ных государственных образовательных стандартов. Для решения указанных проблем необходимо вдумчивое, системное и поэтапное построение образовательного процесса и соответствующей учебной документации в соответствии с принципами компетентностного подхода, то есть ориентируясь прежде всего на компетенции как предполагаемые результаты обучения.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. *Бермус А.Г.* Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании // Интернет-журнал "Эйдос", 10 сентября 2005. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (дата обращения 20.01.2019).
2. *Зубарева Н.П.* Обучение китайскому языку: контекстуальный подход // Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции (11 сентября 2016 г.). Уфа, 2016. № 3.
3. *Иванова Т.В.* Компетентностный подход к разработке стандартов для 11-летней школы: анализ, проблемы, выводы // Стандарты и мониторинг в образовании. 2004. № 1.
4. Приказ Минобрнауки РФ № 202 от 12 марта 2015 г. «Об утверждении ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение».
5. Приказ Минобрнауки РФ № 553 от 15 июня 2017 г. «Об утверждении ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение».

R E F E R E N C E S

1. *Bermus A.G.* Problems and prospects for the implementation of the competence approach in education // Internet-magazine "Eidos". September 10, 2005. [Electronic resource]. Access mode: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm> (access date 01/20/2019).

2. *Zubareva N.P.* Teaching Chinese: a contextual approach // A modern view on the problems of pedagogy and psychology. Collection of scientific papers on the results of the international scientific-practical conference (September 11, 2016). Ufa, 2016. No 3.
3. *Ivanova T.V.* Competence-based approach to the development of standards for an 11-year school: analysis, problems, conclusions // Standards and Monitoring in Education. 2004. No 1.
4. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 202 dated March 12, 2015 "On the approval of the GEF VO – bachelor degree in the direction of training 41.03.01 Foreign Area Studies".
5. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation No. 553 dated June 15, 2017 "On the approval of the GEF VO – bachelor degree in the direction of training 41.03.01 Foreign Area Studies".

18 февраля 2019 г.
