

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: СТРУКТУРА И ПУТИ РАЗВИТИЯ

Маткаримова Дилфуза Абуовна

Ассистент кафедры филологии и обучения языкам, Университет
инновационных технологий

Аннотация. В тезисах рассматривается структура профессионально-педагогических компетенций преподавателя иностранного языка в нефилологическом вузе. Раскрыта специфика профессионально ориентированного обучения иностранному языку, выделены четыре взаимосвязанных блока компетенций: лингвистико-коммуникативный, методический, предметно-профессиональный и личностно-рефлексивный. Охарактеризованы основные трудности их формирования и предложены пути развития: межкафедральное сотрудничество, непрерывное повышение квалификации, рефлексивная практика и использование цифровых технологий. Материал адресован студентам педагогических направлений и будущим преподавателям иностранных языков.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая компетентность; преподаватель иностранного языка; нефилологический вуз; профессионально ориентированное обучение; рефлексия; повышение квалификации.

Abstract. The paper examines the structure of professional and pedagogical competences of foreign language teachers at non-philological

higher education institutions. It describes the specific features of teaching a foreign language for professional purposes and identifies four interrelated blocks of competences: linguistic-communicative, methodological, subject-professional and personal-reflective. The main difficulties in developing these competences are outlined, and ways of developing them are proposed: cooperation between departments, continuous professional development, reflective practice and the use of digital technologies. The material is intended for students of pedagogical programmes and future foreign language teachers.

Keywords: *professional and pedagogical competence; foreign language teacher; non-philological university; language for specific purposes; reflection; professional development.*

Введение

Современный этап развития высшего образования характеризуется интернационализацией, ростом академической мобильности и расширением международного научного и профессионального сотрудничества. В этих условиях иностранный язык, прежде всего английский, превращается из учебного предмета в рабочий инструмент будущего инженера, экономиста, юриста, врача, агронома или программиста. Выпускник, владеющий иностранным языком на уровне, достаточном для профессионального общения, получает доступ к зарубежным источникам информации, программам обмена, международным проектам и более широкому рынку труда.

В нефилологическом вузе обучение иностранному языку имеет принципиальные отличия от обучения в языковом вузе. Если для

студента-филолога язык является объектом изучения, то для студента технического, экономического или естественнонаучного направления он служит средством освоения специальности и общения в профессиональной среде. Соответственно, меняются цели обучения, отбор содержания, формы работы и, что особенно важно, требования к личности и квалификации преподавателя.

Актуальность темы определяется тем, что от уровня профессионально-педагогической компетентности преподавателя напрямую зависят мотивация студентов, качество языковой подготовки и итоговая конкурентоспособность выпускников. Цель настоящих тезисов – рассмотреть структуру профессионально-педагогических компетенций преподавателя иностранного языка в нефилологическом вузе, выявить проблемы их формирования и наметить пути развития.

1. Сущность профессионально-педагогической компетентности

В отечественной педагогике компетентностный подход связан с работами И.А. Зимней, А.В. Хуторского и других исследователей. Компетенция рассматривается как заранее заданное требование к образовательной подготовке, а компетентность – как уже сформировавшееся личностное качество и опыт деятельности в определённой сфере [2; 3]. Применительно к педагогу профессионально-педагогическая компетентность понимается как интегральная характеристика, объединяющая знания, умения, ценностные установки и личный опыт, необходимые для успешного решения профессиональных задач.

Л. Шулман, анализируя профессиональное знание учителя, выделил предметное знание, педагогическое знание и особый сплав этих видов знания – педагогическое предметное знание, позволяющее превращать содержание науки в доступное для обучающихся [9]. Для преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе эта идея особенно значима: он должен уметь «переводить» языковой материал на язык профессиональных потребностей студентов конкретного направления.

Важным ориентиром для описания языковой и коммуникативной подготовки служит документ «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (CEFR) и его дополненная версия 2020 г., в которой акцент сделан на посредничестве (mediation), многоязычии и плюрилингвальной компетенции [6]. Эти положения важны и для преподавателя, и для студентов, которые в будущем будут работать в многоязычной и мультикультурной среде.

2. Структура компетенций преподавателя иностранного языка в нефилологическом вузе

На основе анализа научной литературы и практики преподавания можно выделить четыре взаимосвязанных блока компетенций.

Первый блок – лингвистико-коммуникативная компетенция. Она включает свободное владение иностранным языком (как правило, на уровне не ниже B2–C1 по шкале CEFR), знание системы языка и норм его употребления, умение чётко и доступно объяснять языковые явления, корректировать ошибки без снижения мотивации студентов. Для преподавателя важны не только собственная речевая

культура, но и способность моделировать реальные ситуации общения: деловую переписку, презентацию проекта, участие в научной конференции, переговоры, телефонный разговор.

Второй блок – методическая компетенция. Она предполагает умение определять цели и планируемые результаты обучения, отбирать содержание и технологии, проектировать занятие и оценивать его эффективность. В профессионально ориентированном обучении востребованы метод проектов, кейс-метод, ролевые и деловые игры, обучение в сотрудничестве, а также предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), при котором язык осваивается через содержание специальных дисциплин [5]. Не менее важны умения оценивать результаты обучения: формулировать критерии, использовать формирующее оценивание, портфолио, само- и взаимооценку.

Третий блок – предметно-профессиональная компетенция. Она означает знание основ специальности студентов, их профессиональной терминологии, типичных коммуникативных ситуаций и жанров (аннотация, резюме, технический отчёт, деловое письмо, научная статья). Концепция обучения языку для специальных целей (ESP) исходит из того, что содержание курса должно определяться анализом потребностей обучающихся, а не произвольным набором тем [7]. Преподавателю не обязательно становиться специалистом в области техники или экономики, однако он должен понимать логику профессиональной деятельности своих студентов и уметь сотрудничать со специалистами профильных кафедр.

Четвёртый блок – личностно-рефлексивная компетенция. Она включает способность к самоанализу, готовность к профессиональному росту, эмпатию, умение устанавливать партнёрские отношения со студентами и поддерживать их мотивацию. Д. Шён описал «рефлексивного практика» как профессионала, который осмысливает собственные действия в ходе работы и после неё и на этой основе совершенствует практику [8]. Для преподавателя иностранного языка рефлексия – один из главных механизмов развития, поскольку нефилологическая аудитория отличается разным уровнем подготовки и неодинаковой мотивацией.

3. Особенности профессионально ориентированного обучения иностранному языку

Студенты нефилологических направлений приходят в вуз с различным уровнем школьной языковой подготовки. В одной группе могут оказаться и слабо владеющие языком, и достаточно сильные обучающиеся. Кроме того, иностранный язык часто воспринимается ими как второстепенная дисциплина по сравнению со специальными предметами. Задача преподавателя – показать практическую значимость языка для будущей карьеры и построить обучение так, чтобы каждое занятие было связано с реальными профессиональными потребностями.

Это требует от преподавателя умения проводить анализ потребностей, составлять или адаптировать учебные материалы, использовать аутентичные тексты по специальности, видео и ситуации из реальной профессиональной практики. Кроме того, ограниченное количество аудиторных часов делает необходимым развитие у студентов самостоятельной работы, поэтому

преподаватель должен владеть методикой организации автономного обучения и умением научить студентов учиться.

4. Проблемы формирования профессионально-педагогических компетенций

В практике нефилологических вузов можно выделить ряд типичных проблем. Во-первых, это недостаточная предметно-профессиональная подготовка: преподаватели с филологическим образованием нередко затрудняются с пониманием терминологии смежных областей и поэтому предпочитают общеязыковой материал, что снижает мотивацию студентов. Во-вторых, наблюдается разрыв между теорией и практикой: знание современных методик не всегда переходит в устойчивые умения проектирования занятий. В-третьих, высокая учебная нагрузка оставляет мало времени для самообразования, участия в научных мероприятиях и стажировок. В-четвёртых, быстрое развитие цифровых технологий требует постоянного обновления навыков, к чему готовы не все преподаватели.

Для будущих преподавателей, то есть студентов педагогических направлений, эти проблемы означают необходимость заранее осознавать профессиональные требования и целенаправленно развивать соответствующие качества уже в период обучения в университете, в том числе во время педагогической практики.

5. Пути и условия развития компетенций

Развитие профессионально-педагогических компетенций целесообразно рассматривать как непрерывный процесс, включающий несколько взаимодополняющих направлений.

Межкафедральное сотрудничество. Совместная разработка учебных материалов с преподавателями профильных кафедр, взаимное посещение занятий, участие специалистов в оценке проектов студентов позволяют преодолеть разрыв между языковой подготовкой и профессиональным содержанием. Эффективной формой является командное преподавание (team teaching) и интегрированные курсы.

Повышение квалификации и академическая мобильность. К этому направлению относятся курсы, вебинары, методические семинары, международные стажировки, участие в конференциях и профессиональных сообществах. Сертификация уровня владения языком по международным стандартам подтверждает и стимулирует языковое совершенствование.

Рефлексивная практика. Ведение профессионального портфолио, дневника преподавателя, видеозапись и анализ собственных занятий, взаимное наблюдение коллег (peer observation) формируют привычку критически осмысливать практику [8].

Исследовательская деятельность. Проведение небольших педагогических исследований (action research), публикация результатов, участие в научных проектах помогают преподавателю на основе данных находить решения практических проблем.

Цифровые технологии. Использование образовательных платформ, интерактивных приложений, корпусных ресурсов и онлайн-словарей расширяет возможности организации самостоятельной работы, а также индивидуализации обучения. Умение критически и безопасно использовать такие инструменты

сегодня рассматривается как неотъемлемая часть профессиональной компетентности.

6. Рекомендации студентам – будущим преподавателям

Студентам педагогических направлений рекомендуется: (1) последовательно повышать уровень владения иностранным языком и подтверждать его сертификатом; (2) знакомиться с основами методики профессионально ориентированного обучения, включая CLIL и ESP; (3) изучать терминологию и типовые коммуникативные ситуации смежных специальностей, например, технических и экономических; (4) использовать период педагогической практики для апробации разных форм работы и анализа собственных занятий; (5) вести электронное портфолио достижений; (6) участвовать в студенческих научных конференциях и публиковать результаты исследований; (7) осваивать современные цифровые инструменты и критически оценивать их педагогический потенциал.

Заключение

Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя иностранного языка в нефилологическом вузе представляет собой сложное интегральное образование, включающее лингвистико-коммуникативный, методический, предметно-профессиональный и личностно-рефлексивный компоненты. Её развитие требует системного подхода: сочетания языковой подготовки, освоения современной методики, знакомства с профессиональным контекстом студентов, рефлексивной практики и непрерывного самообразования. Целенаправленное формирование этих компетенций ещё в студенческие годы повышает готовность будущих педагогов к работе и в конечном итоге влияет на качество

подготовки конкурентоспособных специалистов, способных к
иноязычному общению в своей профессиональной сфере.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2004. – 336 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
4. Щукин А.Н. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
5. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 173 p.
6. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. – 278 p.
7. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
8. Ayubjon o'g'li A. A. SUN'IY INTELEKTGA ASOSLANGAN AVTOMATLASHTIRILGAN MOLIVAVIY QARORLARNI QO'LLAB-QUVVATLASH TIZIMLARI.

9. Aliyev A. IQTISODIY FAOLIYATNI BOSHQARISH SOHASIDAGI
AXBOROTLASHTIRISH //Results of National Scientific Research. –
2025. – T. 4. – №. 6. – C. 9-16.

10. Ma'murjon qiz Mahammadjonova O. et al. SUN'IY INTELLEKT
TEXNOLOGIYALARINING TA'LIM TIZIMIDAGI SAMARADORLIGI
//Dunyo ilmiy hamjamiyat yangiliklari, muammo va yechimlar
respublika konferensiyasi. – 2026. – T. 2. – №. 1. – C. 32-34.