

УДК 37.013

## Подготовка преподавателей иностранного языка к обучению языку специальности студентов неязыкового вуза

**Черкашина Елена Ивановна**

Кандидат филологических наук, доцент,  
Московский городской педагогический университет,  
129226, Российская Федерация, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4;  
e-mail: elena\_chere@inbox.ru

### Аннотация

Происходящие изменения в мире требуют качественного обновления системы подготовки педагогических кадров для высшей школы. Остро встает вопрос готовности и способности преподавателей иностранного языка моделировать лингвообразовательный процесс в неязыковом вузе с учетом технологических этапов профессиональной деятельности обучающихся. В статье обозначена необходимость преодоления традиционности в организации процесса обучения иностранным языкам специалистов для разных сфер производства. Акцент делается на формирование специальных лингводидактических компетенций будущих преподавателей иностранного языка, что подразумевает изучение как педагогики и методики преподавания иностранных языков, так и специальной психологии, психофизиологии, нейропсихологии. Моделирование лингвообразовательного процесса в неязыковом вузе должно быть ориентировано на психофизиологические особенности обучающихся, на их способности и тип мышления (левополушарный). Предлагается организация лингводидактической подготовки преподавателя иностранного языка специальности в двухуровневой системе обучения: бакалавриата и магистратуры. эффективной, на наш взгляд, будет подготовка будущих преподавателей иностранного языка специальности в системе магистратуры. Данная магистерская программа может быть предложена преподавателям, ориентированным на работу в неязыковом вузе. Как бакалаврам лингвистического или педагогического профиля подготовки, так и преподавателям, уже работающим в неязыковых вузах. Также обучение по данной магистерской программе могут пройти преподаватели, которые были вынуждены сменить работу в педагогическом или лингвистическом вузах, число которых неуклонно сокращается в последние годы, на технический вуз.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Черкашина Е.И. Подготовка преподавателей иностранного языка к обучению языку специальности студентов неязыкового вуза // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 4А. С. 119-129.

**Ключевые слова**

Преподаватель иностранного языка, профессиональная подготовка, лингвообразовательный процесс, способности, мышление.

**Введение**

Уже сейчас ясно, что степень и скорость изменения предметного и социального окружения человека будут повышаться. Как справедливо отмечает Н.И Алмазова, «изменились условия, институциональная организация и статус системы образования, источники финансирования и партнеры-потребители научного и образовательного продукта. Это означает, что давно встали вопросы, от решения которых зависят методы и способы как теоретической, так и практико-ориентированной работы в системе вузовской образовательной и научной практики» [Алмазова, 2015, 107]. В свете новых требований актуальным является качественное обновление содержания педагогической, психологической и методической подготовки преподавателей вузов. Остро стоит вопрос подготовки преподавателя иностранного языка для обучения языку специальности студентов технических университетов.

**Основная часть**

На сегодняшний день подготовка преподавателей иностранного языка ориентирована на изучение общей методики преподавания иностранных языков, на формирование у них общих лингводидактических компетенций. Однако, как показывает опыт, большинство выпускников педагогических вузов идут работать в неязыковые вузы, готовящие специалистов для самых разных сфер производства. Следует особо отметить возросший спрос на преподавателей, специализирующихся на обучении иностранному языку специальности. Педагогическое сообщество сейчас активно обсуждает вопросы преподавания иностранного языка для специальных целей (деловой, юридический, медицинский, в сфере туризма). Стало очевидно, что основные требования, предъявляемые к личности современного преподавателя иностранного языка, а это – высокий профессиональный уровень владения иностранным языком и сформированные профессиональные лингводидактические компетенции – не

---

удовлетворяют в полной мере запросы работодателей.

Рыночные условия диктуют образовательной среде новый уровень подготовки компетентных специалистов, владеющих иностранным языком в своей сфере профессиональной деятельности. Отметим, именно владеющих иностранным языком на уровне Общеввропейских компетенций B1, а не знающих иностранный язык в пределах учебной программы (умение читать и переводить тексты по специальности). В этих условиях на первый план выступает готовность преподавателя иностранного языка к моделированию лингвообразовательного процесса в неязыковом вузе с учетом технологических этапов подготовки специалистов. Во-вторых, способность преподавателя разработать курс иностранного языка и осуществить подготовку узкопрофильных специалистов по заказу работодателя. При этом особую ценность приобретает способность преподавателя иностранного языка «быстро адаптироваться к меняющимся условиям социально-культурной среды ... мобильность в использовании разнообразных форм и методов обучения с ориентацией на международную коммуникацию» [Губанова, 2013, 6]. Таким образом, профессиональная подготовка преподавателя иностранного языка специальности предполагает наличие у него сформированных специальных лингводидактических компетенций. Согласимся с мнением Л.В. Губановой, что «особый акцент несет на себе .... способность к преодолению традиционности в процессе обучения иностранным языкам, которая не может быть реализована и развита вне способности самого преподавателя и его способности к проектированию» [там же].

В своих работах мы тоже ставим вопрос, как преодолеть сложившуюся традиционность в обучении иностранным языкам студентов неязыковых вузов и как внедрить новую модель лингвообразовательного процесса в системе подготовки технических специалистов [Cherkashina, 2016]. Мы используем термин лингвообразовательный процесс, предложенный Н.Л. Уваровой, которая определяет его как «совокупность педагогических действий, направленных на формирование социально-профессиональной личности обучающегося средствами языковой подготовки» [Уварова, 2011, 3]. Это определение наиболее полно и четко определяет задачи преподавателя иностранного языка при подготовке профессионала для сферы производства.

Задачи, поставленные перед преподавателем иностранного языка специальности, осложняются тем, что реализовать их он должен в сжатые сроки, интенсивно используя новые технологии и формы организации учебного процесса. При этом ценится конечный результат в виде сформированной лингвопрофессиональной компетенции у будущих специалистов, способных и готовых осуществлять свою профессиональную деятельность на иностранном

языке. Бесспорно, использование интерактивных технологий, интернета и все увеличивающихся возможностей использования новых гаджетов позволяют оптимизировать процесс обучения иностранным языкам, но вот конечный результат так и остается недостижимым для основного контингента обучающихся в неязыковых вузах.

Полагаем, что на это есть две причины. Первая, как упоминалось выше, это следование традиционной модели организации учебного процесса преподавания иностранного языка, которая не учитывает следующие факторы: тип учебного заведения, профиль подготовки обучающихся, конечная цель обучения иностранному языку (владение языком специальности или владение языком для специальных целей для узкопрофильных специалистов). Вторая причина кроется в психофизиологических особенностях обучающихся в технических вузах (индивидуальный профиль латеральности «левополушарный»), что не учитывается преподавателем иностранного языка при организации лингвообразовательного процесса.

Рассмотрим первую причину. Как обоснованно пишет Л.В. Губанова, «школьные учителя и преподаватели иностранного языка вузов зачастую в своей профессиональной деятельности не могут (и не умеют!) преломить общедидактические и психологические закономерности по отношению к своему предмету и опираются, главным образом, либо на свою интуицию, либо на заимствованные (и не всегда критические) приемы своих наставников» [Губанова, 2013, 8]. Мы полностью согласны с этим утверждением. Считаем важным представить результаты исследования, проведенного коллегами в Томском политехническом университете с 2006 по 2009 г. среди преподавателей технических специальностей. В своей работе Л.А. Сивицкая, Л.Г. Смышляева, А.В. Смышляев подчеркивают, что «психологически наиболее сложным в переходе от традиционного к компетентностному обучению оказывается процесс освоения преподавателями нового типа управления – системного управления целостной ситуацией, предполагающей, прежде всего, изменение собственной личностной позиции и роли в учебной ситуации, перестройки внутренней картины этой ситуации» [Сивицкая, 2010, 53].

Задачей исследования было выявление наиболее развитых компетенций преподавателей вуза в структуре их собственной педагогической деятельности. Результаты анкетирования показали, что «более 50% испытуемых имеют выраженную тенденцию преобладания гностического компонента профессиональной педагогической деятельности. Такие компетенции, как конструктивно-проектные, отмечены вторыми по преобладанию у 38% испытуемых, а организационные (отмеченные 8% испытуемых) и коммуникативные (6%) вынесены респондентами на последнее место» [Сивицкая, 2010, 53].

Авторы пришли к выводу, что «преобладание гностического компонента в педагогической

деятельности преподавателей высшей школы может быть объяснено использованием традиционных подходов в образовательных практиках, где преподаватель – «держатель знаний» [там же]. Низкий рейтинг конструктивно-проектного, организационного и коммуникативного компонентов профессиональной деятельности преподавателей университета свидетельствует о невысокой степени использования педагогических технологий активизации обучения. Также было отмечено наличие дефицита методической готовности преподавателей высшей школы к реализации компетентностного подхода, что связано с недостаточной развитостью профессиональных компетенций преподавателей. Но следует подчеркнуть, что самое трудное для преподавателя – это изменение собственной личностной позиции и перестройки внутренней картины учебной ситуации.

Это проявляется при организации лингвообразовательного процесса в техническом вузе. Как правило, преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе планирует и реализует учебный процесс, исходя из своей модели освоения и овладения иностранным языком. Преподаватель опирается на структуру своих исходных способностей, на свой опыт изучения языка или языков в системе лингвистического или педагогического образования. Однако, как показала практика, данная модель не является универсальной, она требует серьезного переосмысления и обновления.

Отметим, что способности студентов технических специальностей часто не совпадают с тем набором языковых способностей, которыми владеют студенты гуманитарных специальностей. Наличие лингвистических способностей (чувство языка, способность охватить весь текст сразу, связать часто противоречивые данные в единое целое), позволяет обучающимся-гуманитариям овладеть иностранным языком без особых трудностей, порой в сжатые сроки. Сам преподаватель иностранного языка также обладает языковыми способностями в полной мере. И отсюда вытекает вторая причина неудач в плане организации лингвообразовательного процесса – это особенности типа мышления студентов технических специальностей, их психофизиологические способности, латеральный профиль («левополушарный тип мышления»), которые, как правило, не учитываются преподавателем иностранного языка в процессе обучения.

Обзор научно-методической литературы показывает, что последнее десятилетие поиском путей повышения эффективности профессиональной подготовки преподавателей, и в частности, преподавателей иностранного языка, занимаются ученые, работающие в сфере общей и специальной психологии, психофизиологии, нейропсихологии. И это логично, как пишет Е.А. Климов по этому поводу: «Программные «столбы» между отраслями науки –

продукт ума... Научные положения – тоже запасы (ресурсы) общедоступные. Их надо брать для решения жизненных задач, не смущаясь тем «чи» они и по какому «удельному княжеству» науки числятся» [Климов, 2004, 8]. Действительно, в педагогическом сообществе все чаще звучит мнение о необходимости использовать знания нейробиологии и дифференциальной психофизиологии при обучении иностранным языкам [Смирнова-Бауэр, 2007; Степанов, 2009; Губанова, 2013; Черкашина, 2016].

Последние полученные данные о функциональной асимметрии головного мозга и межполушарном взаимодействии позволяют выделить ряд проблем, которые имеют непосредственное отношение к лингвообразовательному процессу. Исследователи В.А. Москвин и Н.В. Москвина высказывают мнение о том, что актуальной для организации образовательного процесса и его оптимизации является учет индивидуального профиля латеральности обучающихся. Это связано с тем, что «индивидуальный профиль латеральности (ИПЛ) влияет на стиль переработки информации: вербально-логической («левополушарный тип») и зрительно-пространственный («правополушарный тип»)» [Москвин, Москвина, 2011, 293]. В исследовании по лингвоперсонологии отмечается, что преподаватель иностранного языка и студент технического вуза представляют собой языковые личности противоположного мыслительного типа, с разными способами восприятия мира, и, возможно, иной картиной мира. Соответственно, стиль восприятия учебной информации студентами технических специальностей зависит от их индивидуального профиля латеральности («левополушарный тип мышления»). В то время как стиль подачи учебной информации преподавателем иностранного языка соответствует его профилю латеральности («правополушарный тип мышления»).

Организуя учебный процесс в неязыковом вузе преподаватель иностранного языка излагает материал так, как учили его в свое время. Например, введение нового грамматического материала проводится в лекционной форме с развернутыми, пространственными объяснениями. При этом, он забывает, что у него, будущего преподавателя, была другая цель – научиться приводить развернутые теоретически обоснованные пояснения, сходства и различия в употреблении структур в одном из изучаемых языков и т.д. Цель студента технического вуза на уроках иностранного языка – выработать навык употребления изучаемых грамматических явлений в ситуациях реального профессионального общения. В этом случае наблюдается когнитивный диссонанс. Стиль восприятия учебной информации обучающимися не совпадает со стилем подачи учебной информации преподавателем иностранного языка.

---

## Заклучение

По нашему мнению, знания нейрпсихологии могут сделать процесс обучения иностранному языку эффективным, снять определенные трудности у обучающихся, ускорить процесс овладения языком. Знание преподавателем иностранного языка психофизиологических особенностей мышления обучающихся позволит ему по-новому моделировать лингвообразовательный процесс и формировать лингвопрофессиональную компетенцию будущих специалистов. Не забывая при этом, что он сам представляет собой языковую личность противоположного мыслительного типа. Важно принять на себя роль не просто организатора процесса обучения, а фасилитатора, который задает языковые явления в системе координат, близкой студентам «левополушарного типа мышления».

Требования современного рынка труда и интеграции производств в сферу мировой экономики заставляют педагогическое сообщество переосмыслить и обновить структуру, содержание, формы и методы подготовки будущих преподавателей высшей школы, и конкретно, разработки образовательных программ подготовки преподавателя иностранного языка специальности. Полагаем, что формирование специальных лингводидактических компетенций преподавателя иностранного языка можно начать в курсе дисциплины по выбору. Данный курс по выбору будет, по сути, вводным курсом по методике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе. В рамках этого курса изучаются лингводидактические основы обучения иностранному языку специальности, особенности мышления студентов неязыковых вузов, трудности овладения иностранным языком этой категории студентов и представить общую схему построения процесса обучения иностранному языку специальности.

Но более эффективной, на наш взгляд, будет подготовка будущих преподавателей иностранного языка специальности в системе магистратуры. Данная магистерская программа может быть предложена преподавателям, ориентированным на работу в неязыковом вузе. Как бакалаврам лингвистического или педагогического профиля подготовки, так и преподавателям, уже работающим в неязыковых вузах. Также обучение по данной магистерской программе могут пройти преподаватели, которые были вынуждены сменить работу в педагогическом или лингвистическом вузах, число которых неуклонно сокращается в последние годы, на технический вуз. Магистерская программа подготовки преподавателя иностранного языка специальности включает системные знания о нейрпсихологии индивидуальных различий и дифференциальной психофизиологии, позволяет освоить навыки моделирования лингвообразовательного процесса в зависимости от профиля подготовки

специалистов. Это будет способствовать оптимизации лингвообразовательного процесса в неязыковых вузах. Освоенная магистерская программа позволит преподавателю иностранного языка в дальнейшем соответствовать уровню подготовки специалиста, заданному государственным стандартом, быстро адаптироваться как к языку профессии, так и к обучаемому контингенту, не оставаясь в своей системе лингвистической подготовки.

### Библиография

1. Алмазова Н.И. Гуманитарная стратегия: от непрофильности к лидерству // Вестн. МГПУ, серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2015. № 3 (19). С. 105-112.
2. Губанова Л.В. Психолого-педагогические основы подготовки преподавателей иностранных языков (в условиях работы в неязыковых учебных заведениях). М.: ИНФРА-М, 2013. 200 с.
3. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие. М.: Академия, 2004. 240 с.
4. Москвин В.А., Москвина Н.В. Межполушарные асимметрии и индивидуальные различия человека. М.: Смысл, 2011. 368 с.
5. Сивицкая Л.А., Смышляева Л.Г., Смышляев А.В. Реализация компетентного подхода в высшей школе: дефициты методической готовности преподавателей // TSPU Bulletin. 2010. Вып. 12 (102). С. 52-55.
6. Смирнова-Бауэр Е.А. Межполушарная асимметрия мозга и технология обучения иностранному языку. М.: Изд-во МГОУ, 2007. 154 с.
7. Степанов В.Г. Психологические особенности школьников и взрослых, обусловленные функциональной асимметрией мозга: возраст, обучение, профориентация. М.: Изд-во МГОУ, 2009. 184 с.
8. Уварова Н.Л. Профессиональное лингвообразование в высшей школе. Нижний Новгород, 2011. 296 с.
9. Черкашина Е.И. Новый подход к преподаванию иностранного языка специальности в неязыковом вузе // Профессиональное образование: модернизационные аспекты. Ростов-на-Дону, 2016. С. 179-210.
10. Cherkashina E. Matrix as a model of creating a foreign language teaching process for students of a technical university // London Review of Education and Science. 2016. № 1 (19). Volume III. P. 464-471.

---

## **Training teachers of foreign language to teach a language for specific purposes to students of non-linguistic universities**

**Elena I. Cherkashina**

PhD in Philology, Associate Professor,  
Moscow City Teachers Training University,  
129226, 4, 2<sup>nd</sup> Selskokhozyaystvennii lane, Moscow, Russian Federation;  
e-mail: elena\_chere@inbox.ru

### **Abstract**

As a result of the transition to a new socio-economic model, modern society faces the necessity to reconsider its view on the qualities that defined life in the information age. The ongoing changes require a qualitative update of professional training of teaching staff for higher education. There is a currently important issue of developing programs of linguodidactic training teachers of a foreign language for specific purposes which will include not only pedagogic and methodic training, but also knowledge of general and special psychology, psychophysiology, neuropsychology. The experience shows that the majority of teachers go to work in non-linguistic universities that train specialists for a wide range of industries. The demand for teachers of foreign languages for specific purposes also grows. The article considers the basic tasks for the teachers of foreign languages in the system of higher professional education. The need is stated to overcome traditionalism in the organization of the process of teaching foreign languages in non-linguistic universities that train specialists for different industries. The emphasis is made on the professional training of teachers of foreign languages for specific purposes, that focuses on the abilities of the students of non-linguistic universities, their mindset, as well as the readiness and the ability of a teacher to modify the linguo-educational process in a non-linguistic university taking into consideration the technological stages of training future specialists. There are suggested ways of linguodidactic training of teachers of foreign languages for non-linguistic universities in the system of two-level training.

### **For citation**

Cherkashina E.I. (2017) Podgotovka prepodavatelei inostrannogo yazyka k obucheniyu yazyku spetsial'nosti studentov neyazykovogo vuza [Training teachers of foreign language to teach a language for specific purposes to students of non-linguistic universities]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 7 (4A), pp. 119-129.

---

**Keywords**

Foreign language teacher, professional training, linguo-educational process, abilities, mindset.

**References**

1. Almazova N.I. (2015) Gumanitarnaya strategiya: ot neprofil'nosti k liderstvu [Humanitarian strategy: from non-specialising to leadership]. *Vestn. MGPU, seriya «Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovo obrazovanie»* [Herald of MSPU], 3 (19), pp. 105-112.
2. Cherkashina E. (2016) Matrix as a model of creating a foreign language teaching process for students of a technical university. *London Review of Education and Science*, 1 (19), III, pp. 464-471.
3. Cherkashina E. I. (2016) Novyj podhod k prepodavaniyu inostrannogo yazyka special'nosti v neyazykovom vuze [New approach to teaching a language for specific purposes in a non-linguistic university]. In: *Professional'noe obrazovanie: modernizatsionnye aspekty* [Modernization aspects of higher education]. Rostov-on-Don.
4. Gubanova L.V. (2013) *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy podgotovki prepodavateley inostrannykh yazykov (v usloviyakh raboty v neyazykovykh uchebnykh zavedeniyakh)* [Psychologo-pedagogic basics of training teachers of foreign languages (for working in non-linguistic educational institutions)]. Moscow: INFRA-M Publ.
5. Klimov E.A. (2004) *Pedagogicheskiy trud: psikhologicheskie sostavlyayushchie* [Pedagogic writings: psychological components]. Moscow: Akademiya Publ.
6. Moskvina V.A., Moskvina N.V. (2011) *Mezhpolusharnye asimmetrii i individual'nye razlichiya cheloveka* [Interhemispheric asymmetries and individual differences of humans]. Moscow: Smysl Publ.
7. Sivitskaya L.A., Smyshlyaeva L.G., Smyshlyaev A.V. (2010) Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v vysshey shkole: defitsity metodicheskoy gotovnosti prepodavateley [The realization of competence approach in the higher school: deficits of methodic training of teachers]. *TSPU Bulletin*, 10 (102), pp. 52-55.
8. Smirnova-Bauer E.A. (2007) *Mezhpolusharnaya asimmetriya mozga i tekhnologiya obucheniya inostrannomu yazyku* [Interhemispheric brain asymmetry and technology of teaching foreign languages]. Moscow: MSOU Publ.
9. Stepanov V.G. (2009) *Psikhologicheskie osobennosti shkol'nikov i vzroslykh, obuslovlennyye funktsional'noy asimmetriey mozga: vozrast, obuchenie, proforientatsiya* [Psychological peculiarities of schoolchildren and adults, defined by functional brain asymmetry: age, teaching, professional orientation]. Moscow: MGOU Publ.

- 
10. Uvarova N.L. (2011) *Professional'noe lingvoobrazovanie v vysshey shkole* [Professional linguoeducation in higher school]. Nizhny Novgorod.