

УДК 378.016:811.111

DOI: 10.34670/AR.2026.73.60.047

## Теоретико-методологические основания проектирования содержания иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального образования в условиях интернационализации

**Фролов Александр Романович**

Аспирант,  
Московская международная академия,  
129075, Российская Федерация, Москва, Новомосковская ул., 15а–1;  
e-mail: frolov-20010@mail.ru

### Аннотация

Актуальность статьи обусловлена необходимостью приведения иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального образования в соответствие с требованиями интернационализации образовательного пространства. Цель работы заключается в теоретико-методологическом обосновании концептуальных оснований проектирования содержания такой подготовки. В исследовании применены методы теоретического анализа, понятийно-терминологического моделирования и педагогического проектирования. Уточнена дефиниция и компонентная структура иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности педагога профессионального обучения, включающая ценностно-мотивационный, когнитивно-терминологический, коммуникативно-дидактический и рефлексивно-методический компоненты. Обоснована система принципов проектирования содержания (междисциплинарной корреляции, дидактического дуализма, профессиональной аутентичности) и разработана матрица согласования иноязычных компетенций с трудовыми функциями педагога. Определены организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации модели, включая создание билингвальной среды и внедрение технологии CLIL. Результаты исследования могут быть использованы при актуализации образовательных программ по направлению «Профессиональное обучение».

### Для цитирования в научных исследованиях

Фролов А.Р. Теоретико-методологические основания проектирования содержания иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального образования в условиях интернационализации // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 3А. С. 359-367. DOI: 10.34670/AR.2026.73.60.047

### Ключевые слова

Иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность, педагог профессионального образования, проектирование содержания образования, интегративный подход, интернационализация профессионального образования, контекстное обучение, билингвальная образовательная среда, профессиональная лингводидактика.

## Введение

Глобализационные и интеграционные процессы, характеризующие современный этап развития мирового сообщества, оказывают системное воздействие на все сферы общественной жизни, включая образование. Российская Федерация, являясь активным участником международного образовательного сотрудничества в рамках БРИКС, ШОС, ЕАЭС и других интеграционных объединений, последовательно реализует курс на повышение конкурентоспособности национальной системы образования и ее вхождение в мировое образовательное пространство на правах равноправного партнера. Данный стратегический вектор актуализирует проблему качественной подготовки педагогических кадров, способных эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях интенсификации межкультурных и межъязыковых контактов.

Особую значимость данная проблема приобретает в контексте подготовки педагогов профессионального образования, деятельность которых непосредственно сопряжена с воспроизводством кадрового потенциала реального сектора экономики. Современный педагог профессионального обучения выступает не только транслятором профессиональных знаний и технологий, но и агентом международного трансфера компетенций, обеспечивающим интеграцию отечественных профессиональных стандартов с международными требованиями WorldSkills International и отраслевыми квалификационными рамками. В этой связи владение иностранным языком на уровне, достаточном для решения широкого спектра профессионально-педагогических задач, перестает быть факультативным преимуществом и становится императивным требованием к квалификации выпускника профессионально-педагогического вуза.

Анализ научной литературы и образовательной практики позволяет констатировать наличие устойчивого противоречия между объективной потребностью системы среднего профессионального образования в педагогах, обладающих высоким уровнем иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, и фактическим состоянием языковой подготовки студентов направления 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», характеризующимся фрагментарностью и недостаточной ориентированностью на специфику будущей педагогической деятельности. Как отмечает П.И. Образцов, «профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе требует учета специфики профилирующих дисциплин и будущей профессиональной деятельности выпускников» [Образцов, Иванова, 2005, с. 23]. Разрешение данного противоречия требует теоретико-методологического переосмысления подходов к проектированию содержания иноязычной подготовки данной категории обучающихся.

Цель статьи – теоретико-методологическое обоснование концептуальных оснований проектирования содержания иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального образования в условиях интеграции российского образования в мировое образовательное пространство.

Методологическую основу исследования составляет совокупность взаимодополняющих научных подходов, обеспечивающих многоаспектное рассмотрение проблемы проектирования содержания иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального образования.

Компетентностный подход (В.И. Байденко [1], И.А. Зимняя [4], А.В. Хуторской [Хуторской, 2011]) выступает базовой парадигмой, определяющей ориентацию образовательного процесса на формирование интегративных способностей личности к эффективному решению

профессиональных задач. Применительно к предмету исследования компетентностный подход позволяет рассматривать иноязычную подготовку как процесс становления целостной способности будущего педагога к иноязычному профессионально-педагогическому общению. По мнению И.А. Зимней, компетентностный подход «усиливает практико-ориентированность образования, его предметно-профессиональный аспект» [Зимняя, 2009, с. 9].

Интегративный подход (А.П. Беляева, Л.А. Шипилина) обеспечивает методологическую основу для преодоления предметной разобщенности и установления содержательных взаимосвязей между иноязычной, психолого-педагогической и отраслевой подготовкой. Данный подход ориентирует на создание синтетических образовательных конструкторов, в которых иностранный язык выступает инструментом освоения профессионально-педагогического содержания.

Контекстный подход (А.А. Вербицкий [Вербицкий, 2006]) обосновывает необходимость моделирования в учебном процессе предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности. Как указывает А.А. Вербицкий, «основной единицей содержания контекстного обучения выступает проблемная ситуация, предполагающая включение продуктивного мышления обучающегося» [Вербицкий, 2006, с. 42]. В рамках настоящего исследования контекстный подход реализуется через создание квазипрофессиональных ситуаций иноязычного общения, отражающих реальные коммуникативные потребности педагога профессионального обучения.

Лингвокультурологический подход (В.В. Воробьев, В.А. Маслова) акцентирует внимание на неразрывной связи языка и культуры, что особенно значимо в контексте подготовки педагогов к межкультурной профессиональной коммуникации. С.Г. Тер-Минасова подчеркивает, что «язык не существует вне культуры, как и культура не существует без языка» [Тер-Минасова, 2000, с. 14].

В качестве теоретических методов исследования применялись: анализ научной литературы по проблеме исследования; понятийно-терминологический анализ базовых категорий; педагогическое моделирование и проектирование; матричный метод согласования компетенций и трудовых функций.

### **Иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность педагога профессионального образования: сущность и структура**

Проведенный понятийно-терминологический анализ показал, что в современной педагогической науке отсутствует общепринятая дефиниция понятия «иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность педагога профессионального образования». Большинство исследователей рассматривают данную категорию либо применительно к подготовке учителей иностранного языка, либо в контексте профессиональной подготовки специалистов неязыковых профилей, оставляя вне поля зрения специфику профессионально-педагогической деятельности в системе среднего профессионального образования. Н.Ф. Коряковцева справедливо отмечает, что «профессионально-ориентированное обучение иностранному языку предполагает его изучение в контексте будущей специальности с учетом профессионального мышления и профессиональных ценностных ориентаций» [Коряковцева, 2010, с. 78].

На основе синтеза существующих теоретических подходов и требований профессионального стандарта нами сформулировано следующее определение: иноязычная

профессионально-коммуникативная компетентность педагога профессионального образования – это интегративное профессионально-личностное качество, представляющее собой совокупность ценностно-мотивационных установок, лингвистических знаний, речевых умений и дидактических способностей, обеспечивающих эффективное решение профессионально-педагогических задач в ситуациях иноязычного общения.

Структурно-компонентный состав ИПКК педагога профессионального образования, согласно разработанной нами модели, включает четыре взаимосвязанных компонента.

Ценностно-мотивационный компонент отражает систему профессионально-ценностных ориентаций личности, определяющих направленность на овладение иностранным языком как инструментом профессионального развития. Данный компонент включает осознание социальной значимости иноязычной компетентности в условиях интернационализации образования и устойчивую мотивацию к совершенствованию иноязычных коммуникативных умений.

Когнитивно-терминологический компонент представляет собой систему знаний, обеспечивающих ориентировочную основу иноязычной профессионально-коммуникативной деятельности. В его составе выделяются: знание лексико-грамматической системы иностранного языка; владение профессиональным тезаурусом, включающим терминологию конкретной отрасли производства и педагогической науки; знание стратегий иноязычного речевого поведения в типичных ситуациях профессионально-педагогического общения.

Коммуникативно-дидактический компонент включает совокупность умений, обеспечивающих реализацию иноязычной коммуникации в профессионально-педагогической деятельности. Спецификой данного компонента является его бифункциональный характер: с одной стороны, он предполагает владение общепрофессиональными иноязычными коммуникативными умениями, с другой – включает дидактические умения по применению иностранного языка в качестве средства обучения профильным дисциплинам. Как указывает Д. Марш, «интеграция языка и предметного содержания создает синергетический эффект, усиливая как языковую, так и предметную компетенции обучающихся» [Marsh, 2002, с. 47].

Рефлексивно-методический компонент обеспечивает способность будущего педагога к самоанализу уровня собственной иноязычной компетентности и методической рефлексии эффективности применяемых приемов иноязычной коммуникации в образовательном процессе.

## **Методологические принципы проектирования содержания иноязычной подготовки**

Содержание иноязычной подготовки будущих педагогов профессионального образования должно отвечать совокупности принципов, образующих целостную систему нормативных требований к его отбору и структурированию.

Принцип междисциплинарной корреляции предполагает установление содержательных и хронологических взаимосвязей между дисциплиной «Иностранный язык в профессиональной сфере» и дисциплинами психолого-педагогического и профильного циклов. Практическая реализация данного принципа требует согласования тематических планов, обеспечивающего синхронное или опережающее изучение профессионально значимых тем на родном языке с последующей их проработкой в иноязычном формате.

Принцип дидактического дуализма отражает двойственность позиции студента профессионально-педагогического вуза в процессе иноязычной подготовки. Обучающийся

одновременно выступает как субъект учебной деятельности, овладевающий иноязычной компетентностью, и как будущий педагог, осваивающий дидактический инструментариий обучения иностранному языку своих будущих учеников.

Принцип профессиональной аутентичности ориентирует на использование аутентичных материалов и коммуникативных ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям профессионально-педагогической деятельности в системе СПО. По мнению Е.С. Полат, «использование аутентичных материалов является обязательным условием формирования коммуникативной компетенции, адекватной реальным ситуациям общения» [Полат, 2007, с. 156].

Принцип полимодальности образовательной среды учитывает многообразие форматов профессионально-педагогической коммуникации в условиях цифровизации образования. Проектируемое содержание должно обеспечивать готовность будущего педагога к иноязычному общению как в режиме непосредственного контакта, так и в опосредованных цифровыми технологиями форматах.

### **Матрица согласования иноязычных компетенций с трудовыми функциями педагога профессионального образования**

На основе анализа профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Профессиональный стандарт педагога профессионального обучения, 2015] нами разработана матрица согласования, устанавливающая соответствие между обобщенными трудовыми функциями и формируемыми иноязычными компетенциями.

*Трудовое действие:* Организация учебной деятельности обучающихся по освоению учебных дисциплин.

*Формируемые иноязычные компетенции:* способность к разработке билингвального дидактического контента по преподаваемой дисциплине; готовность к включению иноязычных информационных ресурсов в содержание учебных занятий.

ОТФ С. Организационно-методическое обеспечение реализации программ

*Трудовое действие:* Разработка и обновление учебно-методического обеспечения.

*Формируемые иноязычные компетенции:* способность к анализу и адаптации зарубежных учебно-методических комплексов; готовность к разработке авторских билингвальных учебных пособий.

Представленная матрица является инструментом, обеспечивающим практико-ориентированную направленность иноязычной подготовки, и может быть использована при разработке фондов оценочных средств.

### **Организационно-педагогические условия реализации спроектированного содержания**

Эффективность реализации спроектированного содержания обеспечивается созданием комплекса организационно-педагогических условий.

Создание билингвальной профессионально-ориентированной образовательной среды. Данное условие предполагает насыщение образовательного пространства вуза иноязычными элементами профессионально-педагогического содержания: создание банка

аутентичных видеоматериалов, организацию постоянно действующего семинара «Профессиональное образование в мире», проведение мероприятий, моделирующих ситуации международного профессионального общения. Д. Койл и соавторы подчеркивают, что «билингвальная среда обучения способствует не только языковому, но и когнитивному развитию обучающихся, формируя гибкость мышления и способность к межкультурному диалогу» [Coyle, Hood, Marsh, 2010, с. 42].

Внедрение технологии CLIL в профильную подготовку. Технология предметно-языкового интегрированного обучения признается эффективным инструментом формирования профессиональной иноязычной компетентности. Применительно к подготовке педагогов профессионального образования реализация CLIL предполагает преподавание отдельных тем психолого-педагогических и профильных дисциплин на иностранном языке. Как отмечает Д. Марш, «CLIL создает условия для естественного овладения языком в контексте решения профессионально значимых задач» [Marsh, Langé, 1999, с. 76].

Развитие международной академической мобильности. Данное условие реализуется через расширение партнерских связей с зарубежными образовательными организациями и участие в программах академических обменов. Включенное обучение в иноязычной академической среде создает уникальные возможности для формирования всех компонентов ИПКК. Дж. Найт определяет интернационализацию как «процесс интеграции международного, межкультурного и глобального измерения в цели, функции и процесс предоставления высшего образования» [Найт, 2003, с. 2].

Повышение квалификации преподавателей иностранного языка.

Реализация интегративного подхода предъявляет повышенные требования к квалификации преподавателей, которые должны владеть основами профессиональной педагогики и отраслевых технологий. Дж. Ричардс и Т. Роджерс указывают, что «эффективность обучения иностранному языку в профессиональных целях напрямую зависит от способности преподавателя понимать специфику профессиональной деятельности обучающихся» [Richards, Rodgers, 2001, с. 207].

## Выводы

Подводя итог проведенному исследованию, представляется возможным сформулировать следующие выводы.

- Иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность педагога профессионального образования представляет собой интегративное качество, структура которого включает ценностно-мотивационный, когнитивно-терминологический, коммуникативно-дидактический и рефлексивно-методический компоненты.
- Теоретико-методологическими основаниями проектирования содержания иноязычной подготовки выступают компетентностный, интегративный, контекстный и лингвокультурологический подходы, реализуемые через систему принципов междисциплинарной корреляции, дидактического дуализма, профессиональной аутентичности и полимодальности образовательной среды.
- Разработанная матрица согласования иноязычных компетенций с трудовыми функциями педагога профессионального образования обеспечивает целевой вектор проектирования содержания и может служить инструментом оценки его качества.
- Эффективность реализации спроектированного содержания детерминируется созданием

комплекса организационно-педагогических условий, включающих формирование билингвальной среды, внедрение технологии CLIL, развитие международной мобильности и повышение квалификации преподавателей.

### Библиография

1. Байденко В.И., Селезнева Н.А. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга-приложение 1). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с.
2. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39-46.
3. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. М.: Национальное образование, 2012. 416 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7-14.
5. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. М.: Академия, 2010. 192 с.
6. Найт Дж. Обновление определения интернационализации // Международное высшее образование. 2003. № 33. С. 2-3.
7. Образцов П.И., Иванова О.Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учебное пособие. Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
8. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 г. № 608н. URL: <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/438> (дата обращения: 20.04.2026).
9. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. М.: Академия, 2007. 368 с.
10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. 624 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям): утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 г. № 124. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/44.03.04.pdf> (дата обращения: 20.04.2026).
12. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Вестник Института образования человека. 2011. № 1. С. 1-13.
13. Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
14. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension — Actions, Trends and Foresight Potential. Bruxelles: European Commission, 2002. 204 p.
15. Marsh D., Langé G. Implementing Content and Language Integrated Learning: A Research-Driven Foundation. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 1999. 178 p.
16. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 270 p.

### Theoretical and Methodological Foundations for Designing the Content of Foreign Language Training for Future Vocational Education Teachers in the Context of Internationalization

**Aleksandr R. Frolov**

Postgraduate Student,  
Moscow International Academy,  
129075, 15a–1, Novomoskovskaya str., Moscow, Russian Federation;  
e-mail: frolov-20010@mail.ru

## Abstract

The relevance of the article is due to the need to bring the foreign language training of future vocational education teachers into line with the requirements of the internationalization of the educational space. The aim of the work is to provide a theoretical and methodological substantiation of the conceptual foundations for designing the content of such training. The study employs methods of theoretical analysis, conceptual-terminological modeling, and pedagogical design. The definition and component structure of the foreign language professional-communicative competence of a vocational education teacher are clarified, including value-motivational, cognitive-terminological, communicative-didactic, and reflexive-methodological components. A system of principles for content design is substantiated (interdisciplinary correlation, didactic dualism, professional authenticity), and a matrix for aligning foreign language competencies with the labor functions of a teacher is developed. The organizational and pedagogical conditions ensuring the effectiveness of the implementation of the model are determined, including the creation of a bilingual environment and the introduction of CLIL (Content and Language Integrated Learning) technology. The results of the study can be used in updating educational programs in the field of "Vocational Education."

## For citation

Frolov A.R. (2026) Teoretiko-metodologicheskiye osnovaniya proyektirovaniya sodержaniya inoyazychnoy podgotovki budushchikh pedagogov professional'nogo obrazovaniya v usloviyakh internatsionalizatsii [Theoretical and Methodological Foundations for Designing the Content of Foreign Language Training for Future Vocational Education Teachers in the Context of Internationalization]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (3A), pp.359-367. DOI: 10.34670/AR.2026.73.60.047

## Keywords

Foreign language professional-communicative competence, vocational education teacher, educational content design, integrative approach, internationalization of vocational education, contextual learning, bilingual educational environment, professional linguodidactics.

## References

1. Baidenko, V. I., & Selezneva, N. A. (2009). *Bolonskiy protsess: Rezultaty obucheniya i kompetentnostnyy podkhod* [Bologna process: Learning outcomes and competence-based approach] (Book-Appendix 1). Moscow: Research Center for Quality Problems in Specialist Training.
2. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Efremova, N. F. (2012). *Kompetentsii v obrazovanii: formirovaniye i otsenivaniye* [Competencies in education: Formation and assessment]. Moscow: Natsionalnoye obrazovaniye.
4. Federal State Educational Standard of Higher Education — Bachelor's degree in field of study 44.03.04 Vocational training (by sectors). (2018). Order No. 124 of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 22.02.2018. <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/44.03.04.pdf>
5. Khutorskoy, A. V. (2011). Opredeleniye obshchepredmetnogo sodержaniya i klyuchevykh kompetentsiy kak kharakteristika novogo podkhoda k konstruirovaniyu obrazovatelnykh standartov [Defining cross-curricular content and key competencies as a characteristic of a new approach to designing educational standards]. *Bulletin of the Institute of Human Education*, (1), 1-13.
6. Knight, J. (2003). Obnovleniye opredeleniya internatsionalizatsii [Updating the definition of internationalization]. *International Higher Education*, (33), 2-3.
7. Koryakovtseva, N. F. (2010). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: produktivnyye obrazovatelnyye tekhnologii* [Theory of teaching foreign languages: Productive educational technologies]. Moscow: Akademiya.
8. Marsh, D. (2002). *Content and language integrated learning: The European dimension — Actions, trends and foresight potential*. Bruxelles: European Commission.

9. Marsh, D., & Langé, G. (1999). *Implementing content and language integrated learning: A research-driven foundation*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
10. Obraztsov, P. I., & Ivanova, O. Yu. (2005). *Professionalno-orientirovannoye obucheniye inostrannomu yazyku na neyazykovykh fakultetakh vuzov* [Professionally-oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities]. Orel: OGU.
11. Polat, E. S. (2007). *Sovremennyye pedagogicheskiye i informatsionnyye tekhnologii v sisteme obrazovaniya* [Modern pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow: Akademiya.
12. Professional standard "Teacher of vocational training, vocational education and additional professional education". (2015). Order No. 608n of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation of 08.09.2015. <https://mintrud.gov.ru/docs/mintrud/orders/438>
13. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
14. Ter-Minasova, S. G. (2000). *Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya* [Language and intercultural communication]. Moscow: Slovo/Slovo.
15. Verbitsky, A. A. (2006). Kontekstnoye obucheniye v kompetentnostnom podkhode [Contextual learning in the competence-based approach]. *Higher Education in Russia*, (11), 39-46.
16. Zimnyaya, I. A. (2009). Klyuchevyye kompetentsii — novaya paradigma rezultata obrazovaniya [Key competencies — a new paradigm of educational outcomes]. *Experiment and Innovation in School*, (2), 7-14