

Теория и методика профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков

ЖАРИЯЛАНДЫ
17.04.2026

ТІРЕК СӨЗДЕР
будущий учитель иностранного языка, высшее образование, дискурсивная компетентность, иноязычная компетентность, педагогическая методика, профессиональная подготовка, рефлексивная практика, эмоциональная грамотность

СІЛТЕМЕ
<https://bilimger.kz/188228/>

Майнұр Меруерт Тойлыбекқызы

Мажитбай Қазына Ерболқызы

Күнажат Балауса Мархабатқызы

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды Ұлттық зерттеу университеті

Шет тілдер факультеті

Жетекшісі: **Жұмасатұлы Мақсат**

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и методические основания профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в условиях обновления высшего педагогического образования. Усиление требований к межкультурной коммуникации, цифровой компетентности, педагогической рефлексии и практико-ориентированному обучению требует пересмотра традиционных моделей языковой подготовки. В работе анализируются современные зарубежные и казахстанские исследования 2024–2025 годов, посвященные эмоциональной грамотности, рефлексивной практике, дискурсивной компетентности, моделям формирования профессиональной иноязычной компетентности, а также роли игровых и конвергентных методов в подготовке будущих преподавателей. Показано, что профессиональная подготовка будущего учителя иностранного языка не сводится к языковой правильности и владению методикой объяснения материала. Она включает развитие профессиональной идентичности, коммуникативной гибкости, исследовательской позиции, способности к самоанализу и готовности проектировать обучение в изменяющейся образовательной среде. Обосновывается, что результативность подготовки определяется не количеством изученных дисциплин, а степенью интеграции теории, практики, рефлексии и профессионального

взаимодействия.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий учитель иностранного языка, иноязычная компетентность, рефлексивная практика, эмоциональная грамотность, дискурсивная компетентность, педагогическая методика, высшее образование.

Введение. Современная подготовка будущего учителя иностранных языков развивается в условиях сразу нескольких взаимосвязанных изменений. С одной стороны, возрастает общественный запрос на педагога, способного обучать языку как средству реального общения, межкультурного взаимодействия и профессиональной мобильности. С другой стороны, сама образовательная среда становится более сложной: в ней усиливается роль цифровых технологий, смешанных форм обучения, международных академических контактов, а также требований к академической самостоятельности и педагогической гибкости. В этих условиях будущий учитель иностранного языка должен быть подготовлен не только к передаче языковых знаний, но и к проектированию учебного процесса, работе с различными уровнями обучающихся, организации речевого взаимодействия, формированию мотивации и непрерывному профессиональному саморазвитию.

Цель статьи состоит в выявлении современных теоретических и методических оснований профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков. Для достижения цели поставлены следующие задачи: определить ключевые компоненты профессиональной подготовки в современных условиях, проанализировать актуальные отечественные и зарубежные исследования, выявить наиболее продуктивные методические подходы и показать их практическую значимость для университетской подготовки. Объектом исследования является процесс профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в системе высшего образования. Предметом исследования выступают теоретические подходы и методические решения, обеспечивающие формирование профессионально значимых качеств будущего преподавателя иностранного языка. Актуальность темы определяется необходимостью обновления педагогических программ с учётом реальных вызовов современной школы и университета. Теоретическая значимость статьи связана с уточнением структуры профессиональной подготовки, а практическая — с возможностью использовать полученные выводы при проектировании курсов, практик и форм оценивания в педагогическом вузе.

Методы. Исследование организовано по логике IMRAD. В работе использованы методы качественного, сравнительного и интерпретативного анализа научных публикаций 2024–2025 годов. При отборе источников учитывались их тематическая связь с профессиональной подготовкой будущих учителей иностранных языков, наличие DOI, публикация в рецензируемых научных журналах, а также репрезентативность для

казахстанского и международного контекста. В качестве аналитических критериев были выделены следующие параметры: понимание профессиональной компетентности будущего учителя, роль практико-ориентированных методов, значение рефлексии, эмоциональной грамотности, коммуникативной и дискурсивной подготовки, а также способы интеграции формального и неформального обучения.

Результаты и обсуждение. Важный эмоционально-личностный аспект профессиональной подготовки раскрывается в работе Д. Думанчича *Cultivating emotional literacy in language teachers during teacher training*. Исследование показывает, что в подготовке будущих и действующих преподавателей иностранных языков особое значение имеют осознание эмоций, эмпатия и умение регулировать эмоциональные состояния в процессе преподавания. Авторы обращают внимание на то, что участники исследования легче говорят о положительных переживаниях, чем о сложных эмоциях, связанных с тревогой, усталостью и сомнением. Для теории профессиональной подготовки этот вывод принципиален, потому что учитель иностранного языка работает в ситуации постоянного коммуникативного напряжения: он взаимодействует с ошибками учащихся, с барьерами устной речи, с межкультурными различиями и с потребностью поддерживать учебную мотивацию. Следовательно, профессиональная подготовка не может ограничиваться методикой объяснения грамматики и организации упражнений. Она должна включать развитие эмоциональной грамотности как основы педагогической устойчивости. В противном случае будущий учитель может владеть методикой, но не выдерживать эмоциональной сложности профессии. Именно поэтому в современных программах подготовки всё заметнее становится потребность в рефлексивных семинарах, профессиональных обсуждениях кейсов, поддерживающих форматах педагогической практики и развитии эмоционально осмысленного отношения к преподаванию [1, 402].

Не менее важный организационно-профессиональный ракурс представлен в статье Ф. Джурастанте *Motivation and professional development needs of foreign language teacher educators*. Хотя исследование посвящено преподавателям, готовящим будущих учителей, его выводы напрямую значимы и для университетской подготовки студентов. Автор показывает, что качество подготовки будущего учителя невозможно обеспечить без внимания к мотивации и профессиональным потребностям тех, кто организует эту подготовку. Особенно важна идея о том, что профессиональное развитие в языковом педагогическом образовании должно строиться не по формальному принципу прохождения курсов, а вокруг реальных профессиональных затруднений, потребностей и контекстов. Этот вывод имеет методическое продолжение: если в вузе будущий учитель оказывается включён только в традиционный лекционно-семинарский формат, без пространства для профессионального выбора, педагогического поиска и обсуждения реальных проблем обучения языку, его подготовка остается внешне правильной, но внутренне неустойчивой. Следовательно, теория подготовки будущих учителей

иностранных языков должна учитывать не только структуру дисциплин, но и мотивационный дизайн профессионального роста. Подготовка становится эффективнее тогда, когда студент постепенно осознаёт себя участником профессионального сообщества, а не просто слушателем учебной программы [2, 3].

Казахстанский контекст конкретизирует эту линию через исследование Н. М. Кабден и А. У. Ниязовой *Formation of discursive competence of future foreign language teachers in conditions of professionally oriented communication*. Авторы убедительно показывают, что дискурсивная компетентность будущего учителя связана не только с владением языковыми средствами, но и со способностью строить связное, логичное и профессионально уместное высказывание в педагогическом контексте. Для методики профессиональной подготовки это особенно важно, поскольку преподаватель иностранного языка должен не просто знать язык, а уметь использовать его как инструмент объяснения, взаимодействия, моделирования речевых ситуаций и построения учебного дискурса. Исследование демонстрирует, что практическое тестирование методики и сопоставление результатов контрольного этапа позволяют говорить о действенности специально организованной профессионально ориентированной коммуникации в подготовке будущих преподавателей. Иначе говоря, профессиональная речь педагога не формируется автоматически из общего знания языка; она требует особой методической работы. Отсюда следует, что курсы практического языка в педагогическом вузе должны быть тесно связаны с будущими речевыми ролями учителя: инструкцией, объяснением, уточнением, поддержкой, аргументацией, рефлексивным комментарием [3, 79].

Практико-ориентированное измерение подготовки ярко раскрывается в статье У. К. Орынбаевой, К. М. Калиевой, М. К. Ахметовой и А. К. Бекдуалиевой *Features of the formation of professional competence of a future foreign language teacher through simulation games*. Авторы показывают, что имитационно-игровые методы позволяют соединить учебную задачу с профессиональной ситуацией, а значит, приблизить языковую подготовку к реальной деятельности будущего учителя. Особенно ценен вывод о том, что симуляционные игры одновременно развивают коммуникативные, кооперативные и критико-мыслительные умения. Это означает, что методика подготовки будущего учителя иностранных языков должна отходить от модели, где студент сначала долго усваивает теорию, а затем лишь эпизодически пробует себя в педагогической роли. Напротив, профессиональная роль должна осваиваться постепенно и через моделирование ситуаций: объяснение нового материала, корректировка ошибок, управление работой группы, подбор речевых средств для разных уровней обучающихся. Имитационно-игровые форматы особенно продуктивны потому, что позволяют студенту безопасно ошибаться, пробовать, получать обратную связь и осознавать педагогические решения не на абстрактном уровне, а внутри действия. В этом проявляется важнейший методический принцип современной подготовки: профессиональная компетентность

формируется не рядом с практикой, а внутри специально организованной практики [4, 147].

Ещё один значимый казахстанский вклад представлен в статье Г. К. Тлеужановой, Д. Н. Асановой и Д. К. Джолдановой *Implementation and approbation of the convergent model of professional foreign language competence in university conditions*. Исследование показывает, что подготовка будущих специалистов, в том числе будущих педагогов, становится более результативной при интеграции формального и неформального образования. Конвергентный подход в этой работе рассматривается как средство создания гибкой и адаптивной образовательной системы, в которой институциональные курсы дополняются неформальными формами обучения, языковыми школами, внеаудиторной коммуникацией, цифровыми практиками и другими форматами образовательной активности. Для профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков это особенно важно, поскольку сама профессия требует умения учиться вне заранее заданного шаблона. Учитель языка постоянно обновляет свои речевые, методические, цифровые и межкультурные ресурсы. Следовательно, университетская подготовка должна не только передавать знания, но и формировать способность к гибкому профессиональному дообучению. Конвергентная модель ценна тем, что показывает, как можно соединить стандартизованную основу подготовки с индивидуализированными маршрутами профессионального роста. Это приближает будущего учителя к реальной логике профессии, в которой формальное обучение никогда не исчерпывает профессионального развития [5, 210].

Завершает аналитическую линию статья Д. Ксерри *Enhancing reflective practice in language teacher education: Technology as a critical reflective partner*. Автор предлагает важный для современного языкового педагогического образования поворот: рассматривать технологию не как техническое приложение к обучению, а как критического партнёра в развитии рефлексии будущего учителя. В статье показано, что видеоанализ, цифровые портфолио, AI-инструменты и онлайн-платформы могут усиливать метакогнитивный рост, профессиональную идентичность и способность осмысливать собственные педагогические действия. Для теории и методики профессиональной подготовки это означает, что рефлексия должна быть не побочным результатом практики, а отдельным и сознательно выстроенным компонентом подготовки. Будущий учитель иностранных языков нуждается в пространстве, где он может не только провести занятие, но и вернуться к нему, проанализировать свои речевые решения, сопоставить цели и результаты, увидеть эмоциональные и коммуникативные нюансы, которые остаются незамеченными в момент действия. Технология в этом случае усиливает не техническую сторону профессии, а её аналитическое измерение. Подобный подход особенно важен в языковом образовании, где значительная часть педагогического мастерства связана с микрорешениями в общении, обратной связи и речевом сопровождении урока [6, 2].

Сопоставление этих исследований позволяет выделить несколько устойчивых положений. Во-первых, профессиональная подготовка будущего учителя иностранных языков должна рассматриваться как многокомпонентная система, включающая языковую, методическую, дискурсивную, эмоциональную, рефлексивную и исследовательскую составляющие. Во-вторых, методически продуктивными оказываются такие формы подготовки, которые соединяют знание и действие: симуляции, профессионально ориентированная коммуникация, анализ кейсов, цифровая рефлексия, проектирование уроков и интеграция формального и неформального обучения. В-третьих, всё более очевидным становится смещение от модели «передачи методики» к модели «формирования педагогической субъектности». Будущий учитель должен учиться не только применять готовые алгоритмы, но и принимать решения в ситуации неопределённости, осмыслять собственную позицию, регулировать эмоции, строить профессиональный дискурс и быть открытым к непрерывному развитию.

Практически это означает необходимость пересмотра университетских программ подготовки. Курсы методики должны быть теснее связаны с микропреподаванием, анализом реальных речевых трудностей, наблюдением за уроком, самооценкой и совместной рефлексией. Практика должна становиться не финальным этапом, а проходить сквозной линией через всю программу. Особую роль следует отвести заданиям, которые требуют профессионального речевого действия: объяснить, переформулировать, прокомментировать ошибку, смоделировать диалог, организовать коммуникативную задачу, провести фрагмент урока и затем осмыслить его. Не менее значимо развитие эмоциональной устойчивости: будущий учитель должен понимать, как в профессии проявляются тревога, неуверенность, эмпатия, утомление и педагогическая поддержка. Наконец, цифровые инструменты следует включать не ради внешней современности, а для усиления рефлексии, наблюдения за собственным профессиональным ростом и выстраивания индивидуальной траектории развития.

Заключение. Теория и методика профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков сегодня развиваются в направлении большей целостности, гибкости и практической насыщенности. Анализ современных отечественных и зарубежных исследований показал, что результативная подготовка строится на соединении нескольких оснований: профессионально ориентированной коммуникации, симуляционно-игровых методов, рефлексивной практики, эмоциональной грамотности и интеграции формального и неформального обучения. Современный будущий учитель иностранного языка должен быть подготовлен не только к передаче лингвистического знания, но и к педагогическому взаимодействию, анализу собственной деятельности, эмоционально ответственному поведению и постоянному профессиональному обновлению. Поэтому методика подготовки не может оставаться исключительно дисциплинарной и фрагментарной. Ей необходима такая организация, при которой теория постоянно проверяется в действии, а действие постоянно осмысляется в

рефлексии. Только в этом случае будущий учитель становится не носителем отдельных компетенций, а профессионально сформированной личностью, готовой к реальным вызовам языкового образования.

Список литературы:

1. Думанчич Д. *Cultivating emotional literacy in language teachers during teacher training // The Language Learning Journal. 2025. Vol. 53, No. 3. P. 402–423. DOI: 10.1080/09571736.2025.2453517. URL: <https://doi.org/10.1080/09571736.2025.2453517>.*
2. Джурастанте Ф. *Motivation and professional development needs of foreign language teacher educators // European Journal of Teacher Education. 2024. P. 1–17. DOI: 10.1080/02619768.2024.2376069. URL: <https://doi.org/10.1080/02619768.2024.2376069>.*
3. Кабден Н. М., Ниязова А. У. *Formation of discursive competence of future foreign language teachers in conditions of professionally oriented communication // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». 2025. Т. 30, № 2(118). С. 79–89. DOI: 10.31489/2025Ped2/79-89. URL: <https://doi.org/10.31489/2025Ped2/79-89>.*
4. Орынбаева У. К., Калиева К. М., Ахметова М. К., Бекдуалиева А. К. *Features of the formation of professional competence of a future foreign language teacher through simulation games // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». 2024. Т. 29, № 3(115). С. 147–157. DOI: 10.31489/2024Ped3/147-157. URL: <https://doi.org/10.31489/2024Ped3/147-157>.*
5. Тлеужанова Г. К., Асанова Д. Н., Джолданова Д. К. *Implementation and approbation of the convergent model of professional foreign language competence in university conditions // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». 2025. Т. 30, № 2(118). С. 210–222. DOI: 10.31489/2025Ped2/210-222. URL: <https://doi.org/10.31489/2025Ped2/210-222>.*
6. Ксерри Д. *Enhancing reflective practice in language teacher education: Technology as a critical reflective partner // The European Journal of Applied Linguistics and TEFL. 2025. DOI: данные указаны в публикации. URL: https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/139036/1/Enhancing_reflective_practice_in_language_teacher_education.pdf.*