



## Преподавание профессиональных дисциплин на английском языке студентам неречевых специальностей: проблемы и перспективы


### **Оксана Леонидовна Мохова**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и речевой коммуникации  
Московский международный университет  
Москва, Россия  
mohova\_oksana@mail.ru  
 0000-0003-1796-495X


### **Ирина Андреевна Сеницына**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков  
Российский государственный аграрный университет — МСХА имени К. А. Тимирязева  
Москва, Россия  
sinitsyna@rgau-msha.ru  
 0000-0001-6090-9126

### **Наталья Ивановна Мерзликина**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистика  
Российский университет транспорта  
Москва, Россия  
nataliamerzlik@gmail.com  
 0000-0001-5437-4129


### **Любовь Анатольевна Вовси-Тиллье**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков № 1, доцент кафедры иностранных языков № 1  
Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова  
Москва, Россия  
lubovvt1@gmail.com  
 0000-0001-7934-7047

Поступила в редакцию 07.11.2022

Принята 23.12.2022

Опубликована 15.01.2023

 10.25726/v5055-3041-3913-y

### **Аннотация**

Анализ научной литературы и изучение опыта иноязычной подготовки студентов свидетельствуют о том, что существует потребность в дальнейшей разработке теоретических и практических аспектов иноязычных неречевых специальностей, способствующих эффективному овладению иностранным языком как средством межкультурного, профессионального общения в различных сферах научной деятельности. Сегодня иноязычная подготовка в высших учебных заведениях осуществляется на всех образовательно-квалификационных уровнях, которые характеризуются спецификой целей, задач, содержания, методов и условий обучения. Важным в процессе иноязычной подготовки студентов является развитие креативных умений, которые помогают личности проявлять творческую индивидуальность, активность, продуцировать оригинальные идеи, применять творческий подход в решении задач. Основной целью преподавания иностранного языка для неречевых специальностей является достижение уровня практического владения языком, что позволяет

использовать его в профессиональной деятельности, научной работе и обеспечивает коммуникативную самостоятельность ученого в сферах профессионального и академического общения в устной и письменной формах.

### **Ключевые слова**

роль, обучение, иностранные языки, студенты неречевых специальностей.

### **Введение**

Первым из таких разработанных англоязычных выборочных курсов для первого года обучения студентов специальности «Международные экономические отношения» был курс «Основы психологии и педагогики» с 15 академических часов лекций и 15 часов практических/семинарских занятий.

Именно этот курс был выбран еще и потому, что первокурсники имеют определенные представления о психологии как науке еще по школьным дисциплинам, то есть в них есть базовая понятийная база и содержательные предметные трудности не будут накладываться на трудности языковые. Кроме того, к гуманитарному циклу дисциплин, которые обычно изучаются студентами специальности, рассматриваются основы психологии включаются обязательно, поскольку различные переговоры на международном уровне является неотъемлемой частью деятельности экономиста-международника, а для их успешного проведения требуется знание психологии общения и взаимоотношений (Николаева, 2021). Но наш курс был расширен за пределы психологии коммуникации и психологии человеческих отношений знаниями по психологии обучения и базовых понятий педагогики, чтобы облегчить первокурсникам достижения высоких результатов обучения в высшей школе. Согласно курсу было включено такую тематику:

1. Psychology as a science and its subject, branches of psychology and its principal modern theories.
2. Psychology of thinking, consciousness and subconsciousness, psychological settings, psychology of creativity.
3. Psychology of memory, retention and forgetting.
4. Psychology of emotions and feelings, motivation.
5. Psychology of human activities and human learning, attention, perception and imagination.
6. Psychological laws of structuring one's communication and personal relationships with the environment and people around to attain one's personal goals.
7. Pedagogy as a science and its subject, branches of pedagogy and its principal modern theories.
8. Principles of didactics.
9. Organizing one's own learning to achieve the best results.

Пожалуй, именно благодаря такому расширению предметного содержания англоязычного курса в 2015-2016, когда он впервые излагался как выборочный, на него записалось гораздо больше студентов, чем ожидалось (41 вместо ожидаемых 15-20), потому что изучать его пожелали не только первокурсники специальности «Международные экономические отношения», но и студенты II года обучения из почти всех других специальностей, по которым готовят будущих специалистов в МГУ: маркетологи, финансисты, юристы, политологи, филологи и др.

Курс был построен как обычные университетские курсы теоретико-практического направления, в которых каждая тема сначала обсуждается на лекции, а затем разрабатывается на практическом занятии, проводимом по схеме семинара (Саушкин, 2007). Студенты не только дают развернутые ответы на вопросы преподавателя, но и готовят презентации по каждой из тем (каждый студент в течение курса должен сделать одну-две презентации), в которых не просто освещают содержание того или иного аспекта темы, рассматриваемой на лекции, но и дополняют услышанное большим объемом дополнительной информации, самостоятельно найденной в англоязычном Интернете (такой самостоятельный интернет-поиск при подготовке к презентациям и, вообще, семинаров является обязательным).

### Материалы и методы исследования

Сейчас разрабатывается методика, согласно которой проведение семинаров будет еще включать студенческие «мастерские» (workshops), которые требуют от того, кто проводит «мастерскую», организовать совместную работу группы над выполнением какого-то творческого практического задания по теме с общегрупповым обсуждением результатов выполнения. Разрабатывается также методика выполнения студентами проектных заданий по тематике курса (Бойцова, 2014).

Курс завершается написанием каждым студентом (в аудитории, а не как домашнее задание) англоязычного эссе объемом 400-500 слов по одной из проработанных тем. Тему эссе для каждого из студентов выбирает преподаватель и написание должно осуществляться экспромтом, то есть без какой-либо предварительной подготовки, кроме обычного повторения всего материала курса перед зачетным занятием.

Понятно, что все перечисленные виды работы выполняются на английском языке, то есть курс построен так, чтобы позволить проводить на его основе полное погружение. В то же время преподаватель имеет возможность и во время лекций, и во время семинаров давать отдельные объяснения, толковать отдельные лексические единицы (в основном термины) на родном языке студентов, чтобы облегчить им усвоение материала.

Такое ограниченное использование родного языка может проводиться либо лишь в начале курса (частичное погружение – см. выше) или на протяжении всего его прохождения (умеренное погружение). Практика доказала, что именно последний вид погружения является наиболее рациональным на этапе обучения, который рассматривается (первый год в вузе).

Второй англоязычный выборочный курс «Языковая модель современной деловой коммуникации» был предназначен для студентов второго года обучения специальности «Международные экономические отношения», и, как и рассмотренный выше курс был рассчитан на 15 академических часов лекций и 15 часов практических/семинарских занятий.

В отличие от курса «Основы психологии и педагогики», курс был сугубо авторским и не входил в перечень гуманитарных дисциплин, которые обычно преподаются будущим экономистам-международникам. Его важность для них заключается в том, что, как уже отмечалось, представителям этой профессии очень часто приходится заниматься международными контактами (Mantawy, 2019).

Естественно, что такие контакты практически всегда проводятся на английском языке. Поэтому будущим выпускникам необходимо понимать: роль и особенности английского языка как языка международного профессионального общения, в которых вариантах английского языка может происходить такое общение, либо норм этикетном коммуникативного поведения необходимо соблюдать в этом общении, какие правила и особенности проведения деловых презентаций, деловых переговоров, деловых телефонных разговоров на английском языке и тому подобное. В соответствии с рассматриваемым курсом была включена следующая тематика:

1. International languages of business communication and the role of English as a planetary language of business communication.
2. World Englishes and differences between English as an international language and English as a lingua franca.
3. The impact of World Englishes, English as an international language and English as a lingua franca on international business communication.
4. British and American Business English in international business communication.
5. Language etiquette in intercultural business communication conducted in English.
6. Behavioural etiquette in intercultural business communication conducted in English.
7. Business negotiations in English in intercultural context.
8. Business presentations in English in intercultural contexts.
9. Business telephoning in English in intercultural contexts.

Такое тематическое содержание выборочного курса мог быть действительно полезным и интересным прежде всего для будущих экономистов-международников, поэтому естественным

является, что на практике на него записываются только студенты второго года обучения именно этой специальности и именно в запланированном количестве – 16-20 человек.

Курс «Языковая модель современной деловой коммуникации» был построен и проводился так же, как предыдущий курс «Основы психологии и педагогики», и для него также сейчас разрабатывается методика внедрения студенческих «мастерских» и проектной работы проведения семинарских занятий. Но практика доказала, что в отличие от предыдущего курса в первый год обучения в ВУЗЕ, курс второго года обучения, который рассматривается, может проводиться уже не как умеренное, а как частичное погружение, когда к помощи родного языка преподаватель обращается лишь в начале преподавания курса, а затем она полностью исчезает. А это, в свою очередь, создает возможность для перехода к полному англоязычному погружению в курсах специальных (непосредственно связанных с будущей профессией) дисциплин уже с третьего года обучения, а не с пятого, как укоренилось в нашей предыдущей работе (Беляева, 2019). Вследствие того, что к третьему году обучения студенты уже имеют достаточную понятийную базу в области своей будущей профессии, чтобы быть способными изучать курсы специальных дисциплин на английском языке, а, главное то, что предыдущее умеренное и подготовительное погружение достаточно подготовило их в языковом и психологическом плане к восприятию курса полного англоязычного погружения.

Из вышесказанного делаем вывод, что, если студенты вступают в неязыкового вуза с уровнем владения общепотребительным английским языком не ниже B1+/B2, то начинать с ними англоязычное погружение в курсах неязыковых дисциплин гуманитарного цикла можно уже с первого года обучения – сначала через умеренное погружение, а со второго года обучения – через частичное погружение.

Это позволит внедрять полное погружение в курсах специальных (непосредственно связанных с будущей профессией) дисциплин уже с третьего года обучения, тем самым значительно оптимизируя, интенсифицируя и ускоряя процесс овладения студентами английским языком профессионального общения, доводя уровень владения им до самого высокого уровня (C1 или даже C2). Конечно, такой подход может быть реализован лишь с теми студентами, которые уже вступили в вуз с достаточно высоким уровнем владения английским языком (вышеуказанным уровнем B1+/B2).

Что же касается других студентов, которые не имеют высокого уровня освоения английского языка к обучению в ВУЗЕ, то с ними также можно проводить англоязычное погружения, но значительно позже, используя схему, предложенную в наших предыдущих разработках (Беляева, 2019).

### **Результаты и обсуждение**

Перспективой дальнейших исследований в этом направлении является совершенствование существующих и разработка новых англоязычных курсов для неязыковых вузов.

На сегодня существуют различные подходы по определению понятия "английский язык для специальных целей" (аббревиатура LSP). А появилось это понятие еще в 60-е годы XX века для ознакомления с комплексом языковых (преимущественно лексических) средств, используемых в текстах с одной проблематикой.

Курсы изучения языка для специальных целей («Language for specific purposes (LSP) courses») должны базироваться на гармоничном сочетании таких ключевых компонентов, как: методология, содержание, цели, учебные материалы, преподавания и оценивания, что в свою очередь основаны на определенном наборе специализированных требований (Середенко, 2007).

Ученые считают ошибочным представление о том, что разработка курса LSP отличается от разработки любого другого языкового курса. По их мнению, разработка учебной программы LSP в значительной степени включает те же процессы, что и любой другой курс по изучению языка, поскольку эта программа должна быть систематической, оправданной и начинаться с понимания потребностей тех, кто будет участвовать в курсе. Следовательно, сейчас исследователи выделяют шесть основных этапов, которые обязательно включает разработка учебной программы: анализ потребностей; цели и задачи; оценка; подбор и разработка материалов; преподавание и общая оценка программы (Володина, 2017; Клейменова, 2019).

Ученая отмечает, что такой подход к построению курса «привлекает своей гибкостью, абсолютной соответствием нуждам тех, кто изучает язык, учетом индивидуальных особенностей и потребностей студентов» и выделяет три критерия для планирования такого курса, в частности: «1) составление программы на основе тем, знаний, умений и навыков, которые необходимо выработать; 2) подбор методики преподавания на базе соответствующей теории обучения; 3) Учет целевой ситуации (кто, почему, где и когда будет учить английский язык)» (Моякунова, 2017).

Поскольку современный учебный процесс преподавания иностранных языков базируется на взаимодействии преподавателя и соискателей образования, рассмотрим аспекты деятельности обоих агентов, приводящие к высокому или неудовлетворительному результату.

Как отмечалось выше, студенты полагаются на свой школьный уровень знаний по иностранному языку, который снижается, если не практиковать иноязычную коммуникацию регулярно. Кроме этого, высокая оценка по языку профессионального направления (где студент изучает массу новых терминов и, бесспорно, старательно учится) не гарантирует того, что знания по специальности, что логично и эффективно применяются во время обработки иноязычной информации, и пополнен лексикой вокабуляр будут способствовать более эффективному обработке текстов во время составления ЕБЕ. Но эти факторы требуют дополнительного освещения со стороны преподавателя-лингвиста, ведь студенты нелингвистических специальностей часто осознают разницу между общеупотребительным языком и языком профессионального направления только во время сборки ЕБЕ.

Среди проблем, стоящих перед преподавателем, который нацелен на тренировку у студентов навыков решения задач, являются административные (в организации учебного процесса) и личностные (со стороны студентов). Рассмотрим личностные факторы, становящиеся решающими при составлении:

1) низкий уровень лингвистической подготовки в школе. В соответствии с Учебной программой по иностранным языкам для общеобразовательных учебных заведений и специализированных школ с углубленным изучением иностранных языков, в конце 11 класса ученики общеобразовательного учебного заведения, которые изучают первый иностранный язык, достигают уровня В1 (Беляева, 2019); впрочем, входной контроль в ЗВО демонстрирует, что большинство поступающих на нелингвистические специальности демонстрирует уровень А1+, примерно треть – уровень А2 и лишь пятая часть – уровень В1.

В связи с этим разноуровневые группы делятся на тех студентов, которые начинают обучение с уровня В1 (CEFR), и тех, кто изучает дисциплину с уровня А2, что, в свою очередь, становится основой к большим нагрузкам на преподавательский состав-как методического (необходимо подготовить два учебно-методических комплекса по соответствующим уровням), так и психологического – ответственность за студентов с уровнем владения языком А2, которые стремятся стать соискателями степени высшего образования «Магистр» и демонстрируют все характеристики отличного специалиста и потенциального ученого, однако желание поддержать молодых людей в их амбициях сталкивается с невозможностью гарантировать достижение ими уровня В1;

2) немотивированность студентов относительно поступления в магистратуру: финансовое положение в стране является причиной того, что студенты дневной формы обучения рано (уже на первом курсе начинают работать неполный день, впоследствии оформляют дуальную и индивидуальные формы обучения и на момент сдачи государственных экзаменов на четвертом курсе уже имеют профессиональный опыт и постоянное место работы; количество государственных мест в магистратуре резко сократилось за последние 3 года, поэтому молодые люди, которые на первом или втором курсах планировали продолжить образование, пересматривают свои жизненные планы с учетом высокой стоимости обучения по контрактной форме (Алмазова, 2014).

Вышеуказанное предопределяет рассредоточенность студентов на конечной цели, а соответственно, отсутствие регулярной подготовки по иностранным языкам из-за нехватки времени, мотивации и ресурсов. Когда молодой человек в конце концов решает попробовать свои силы, чтобы поступить на бюджетную форму обучения в магистратуре, часто оказывается, что время упущено, и уровень владения языком недостаточный (или даже снизился по сравнению с теми знаниями, что он демонстрировал в школе);

3) несерьезность восприятия ЕГЭ. Большинство абитуриентов, подавших документы на экономические, инженерные или естественные специальности, не имели высокого уровня владения иностранным языком в школе и не составляли подобно ЕВИ по типу заданий ЕГЭ по иностранным языкам. Оба испытания имеют формат, соответствующий международным экзаменам на определение уровня владения иностранным языком, и проверяют способность студента к логическим умозаключениям и обоснованного выбора среди вариантов ответов, а не только словарный запас и знания грамматических структур в формате заданий множественного выбора с несколькими правильными ответами. Студенты, впрочем, часто воспринимают задачу получить максимум проходных баллов, считая, что они могут угадать необходимое и даже большее количество правильных ответов, не принимая во внимание формат заданий. Сложность заключается в том, что (в противоположность тестовым заданиям на сопоставление или множественный выбор) в ЕГЭ, за задания части «Чтение» оценивается не словарный запас и знания синтаксиса и орфографии, а уровень понимания материала, умение обобщать содержание прочитанного, выделять ключевые слова и выяснять значение незнакомых слов по контексту. Тексты охватывают темы по лингвострановедению, современному состоянию общества, анализируют события, дающие информационный повод. Задания к текстам различаются по сложности, учитывая критерии лингвистической сложности, тип и объем текста:

– skimming-обзорное чтение-задача студента состоит в том, чтобы быстро получить общее представление о содержании текста;

– scanning-выборочное или просмотрное чтение-задача состоит в том, чтобы быстро «просканировать» текст глазами в поиске конкретной информации (собственные названия, факты, цифровые показатели);

– reading for detail – во время детального чтения задача студента заключается в том, чтобы тщательно и подробно прочитать ту часть текста, которая уже до этого была идентифицирована им во время чтения вопросов к задаче как важная, и найти правильный ответ на вопрос до определенного отрывка/параграфа.

ЕВЕ действительно включает задания на проверку лексических умений и навыков в части «Использование языка»: в двух первых заданиях проверяются знания лексики, синонимов и умение подбора правильного варианта с учетом контекста, умение употреблять фразеологизмы, фразовые глаголы, устойчивые выражения и словосочетания в соответствии с контекстом в виде multiple choice cloze – выбора одного варианта из четырех предложенных. Впрочем, выбрать правильный вариант надо не к одному конкретному пропуску в едином предложении, а с учетом контекста в каждом из двух текстов объемом 1200-1500 печатных знаков.

Так же построены и задание третье и четвертое части «Использование языка», но даны четыре варианта ответов представляют различные грамматические формы одной лексической единицы. Соответственно, только один ответ является правильным, так же учитывая контекст и временные маркеры предыдущих и последующих предложений, как и каждого из двух текстов (до 1000 печатных знаков каждый) в общем. Таким образом, сформированы навыки разных типов чтения являются решающими для быстрой и эффективной обработки всех 42 задач ЕВИ – студент должен быстро определить, какие из текстов на 12 страницах тетради он должен проработать в первую очередь, выбрать правильную стратегию чтения и эффективно распределить время на выполнение заданий.

Несмотря на перечисленное выше, преподаватель может повлиять на нивелирование трех личностных факторов неудачного составления ЕГЭ через упорный просветительскую работу и информирование студентов (начиная уже с первого года обучения в учреждении высшего образования) обо всех изменениях в процессе вступительных кампаний на обучение за степенью высшего образования «Магистр», через демонстрацию и привлечения в учебный процесс и контроль качества знаний заданий в формате ЕГЭ, через формирование и развитие соответствующих умений и навыков.

Учитывая административные требования, преподаватели ограничены:

1) продолжительностью курсов дисциплины: в настоящее время иностранные языки имеют небольшой объем в учебной нагрузке среди обязательных дисциплин бакалавриата и еще один-два семестра как выборочные (Блинов, 2016).

2) несоответствием учебных планов учреждений высшего образования специфике ЕГЭ: в соответствии с учебными стандартами, большинство специальностей имеют дисциплины «Иностранный язык по профессиональному/профессиональному направлению», а не «Иностранный язык». Так, среди 20 специальностей МГУ лишь 5 имеют полную нагрузку по иностранному языку, еще 4 специальности последовательно изучают обе дисциплины, остальные – исключительно дисциплины «иностранный язык по профессиональному/профессиональному направлению». Кроме того, методические рекомендации по разработке стандартов высшего образования (Штанько, 2019) включают весь ассортимент знаний, умений и навыков потенциального бакалавра в сфере иноязычной коммуникации в один пункт из перечня общих компетенций: «способность общаться на иностранном языке». В большинстве отраслевых стандартов именно такая формулировка является достаточным, ведь ни уровень владения иностранным языком, ни детализированный перечень компетентностей не включен в программные результаты обучения.

Современные учебно-методические комплексы ведущих издательств мира, которые используются в преподавании языка профессионального направления, не привязывают результаты обучения к владению студентами вокабуляром и грамматическими конструкциями, полностью соответствующими лингвистическому уровню (неважно, A2, B1 или B2): потенциальный профессионал получает и углубляет навыки, необходимые для устного и письменного общения в профессиональной среде – составление инструкций, анализ финансовых отчетов, описание графиков и тому подобное. Поэтому, например, три типа условных предложений, сложное подлежащее, сложное сказуемое и сложное приложение, заявленные в грамматическом инвентаре в программе ЕГЭ по английскому языку, не являются предметом изучения в курсах «ИМПС». То есть ЕГЭ проверяет не тот материал, который Министерство образования и науки рекомендует закладывать в обучение соискателей образовательной степени «Бакалавр».

### **Заключение**

Учитывая условия, созданные определенным учреждением высшего образования, преподаватель может активно пропагандировать самостоятельное изучение и повышение уровня владения иностранным языком (например, на курсах, с репетитором или с помощью онлайн-ресурсов), а также включать структурные элементы практических занятий в форматах задач ЕВИ на основе профессионально ориентированной лексики, создавать задания для самостоятельной работы, основываясь на вокабуляре общеупотребительной иностранного языка для стимуляции навыков быстрой обработки заданий по чтению на вступительном экзамене (Попова, 2017).

В МГУ изучению иностранных языков и подготовке соискателей степени высшего образования «Бакалавр» к ЕВИ уделяется большое внимание. Соискатели степени высшего образования «Бакалавр» инженерных и естественных специальностей, а также специальности «Компьютерные науки» изучают иностранный язык 6 семестров (2-4 курс) на основе полного общего среднего образования и 4 семестры (курсы 1С и 2С) по сокращенной форме обучения. Будущие специалисты сферы обслуживания, отраслей управления и экономики начинают изучение иностранного языка в первом семестре, а второго иностранного языка как выборочной дисциплины на третьем курсе и завершают обучение в последнем семестре бакалавриата (Блинов, 2016).

Подготовка специалистов начинается с определения уровня владения иностранным языком – все студенты выполняют входной тест в режиме онлайн или в виде комплексной контрольной работы. Стоит отметить, что на начальном этапе также проводится анкетирование / устный опрос студентов старших курсов, планируют ли они составлять ЕГЭ (варианты ответов предлагаются – «да», «нет», «затрудняюсь»). Но по опыту последних двух лет видно, что накануне регистрации на участие в экзамене количество желающих растет примерно на треть.

Подготовка студентов нелингвистических специальностей по английскому языку требует большого внимания и взвешенной стратегии: и административные, и личные факторы должны быть учтены при заключении силабусов для 4 курса. Правильный выбор учебника и дополнительные учебные материалы, активные тренировки выполнения заданий формата международных экзаменов (в

соответствии с ЕВИ) за ограниченное правилами вступительного экзамена время, детальная просветительская работа относительно правил, программы и требований ЕВИ дают результаты: студенты эффективно выбирают стратегию обработки тетради ЕВИ, быстрее решают задачи определенных типов и получают высокие результаты. Перспективными являются статистический анализ результатов вступительной кампании в магистратуру 2020 года и заключения коррекционных предложений стратегий, которые использовались в МГУ в 2020-2021 учебном году .

### Список литературы

1. Алмазова Н.И., Коган М.С., Мейеринк А.Ю. Формирование иноязычной научно ориентированной письменной компетенции у магистрантов технического профиля // Неделя науки СПбГПУ: сборник докладов научного форума с международным участием «XLIII Неделя науки СПбПУ». СПб.: Изд-во Политехн. ун-та. 2014. С. 218-225.
2. Беляева Л.Н., Чернявская В.Е. Научный и технический текст и Информация 4.0: ключевые задачи при создании структурированного контента // Научно-технические ведомости СПб-ГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 53-63. DOI: 10.18721/JHSS.10206
3. Блинов В.И., Виненко В.Г., Сергеев И.С. Методика преподавания в высшей школе. Учебно-практическое пособие. М.: Юрайт, 2016. 315 с.
4. Бойцова Е.М. Участие преподавателя иностранного языка в подготовке студентов инженерных специальностей к выступлению на международной конференции // Вопросы методики преподавания в вузе = Teaching Methodology in Higher Education. 2014. № 3 (17). С. 147-153.
5. Володина И.В., Володина Е.В. Innovations and Innovation Activity Workbook: Учебно-методическое пособие. // М.: Издательство «Спутник+», 2017. 99 с.
6. Клейменова Е.В. Технология вариативного обучения студентов вуза в условиях цифровизации образовательной среды // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. 2019. № 2. С. 32-34.
7. Моякунова А.А. Технологии формирования компетенций в свете гуманитаризации технического профессионального образования // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2017. Т. 25. С. 47-48.
8. Николаева Н.Н. Использование интернет-сервиса с юмористическим контентом на занятиях английским языком в техническом вузе // ЦИТИСЭ. 2021. № 3(29). С. 254-271.
9. Попова Н.В., Коган М.С., Нестеров С.А. Апробация профессионально ориентированного курса для подготовки студентов к восприятию лекций на английском языке // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике: сб. науч. трудов. В 2 т. Т. 2. 2017. С.236 - 243.
10. Саушкин Б.П., Моргунов Ю.А., Хомякова Н.В. Физико-химические методы и технологии обработки: Практикум // М.: Издательство Мосполитех, 2018. 44 с.
11. Середенко П.В. Развитие исследовательских умений через приобщение студентов к изобретательской деятельности // Среднее профессиональное образование. 2007. № 8. С.16-18.
12. Тонких А.П. Проектная деятельность и формирование общекультурных и профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 8. С. 33-37.
13. Штанько М.А. Электронное обучение как современный образовательный ресурс // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 445-449. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.245.
14. Mantawy M., Rusch C., Ghimire S. [et al.] Bridging the Gap between Academia and Practice: Project-Based Class for Prestressed Concrete Applications // Education Science. 2019. № 9. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/3/176>. DOI: 10.3390/educsci9030176



## Teaching professional disciplines in English to students of non-speech specialties: problems and prospects


### **Oksana L. Mokhova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Speech Communication

Moscow International University

Moscow, Russia

mohova\_oksana@mail.ru

 0000-0003-1796-495X


### **Irina A. Sinitsyna**

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign and Russian Languages

Russian State Agrarian University — Moscow Agricultural Academy named after K. A. Timiryazev

Moscow, Russia

sinitsyna@rgau-msha.ru

 0000-0001-6090-9126


### **Natalia I. Merzlikina**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Linguistics

Russian University of Transport

Moscow, Russia

nataliamerzlik@gmail.com

 0000-0001-5437-4129

### **Lyubov A. Vovsi-Tillye**


Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign

Languages No. 1, Associate Professor of the Department of Foreign Languages No. 1

Plekhanov Russian University of Economics

Moscow, Russia


lubovvt11@gmail.com

 0000-0001-7934-7047

Received 07.11.2022

Accepted 23.12.2022

Published 15.01.2023

 10.25726/v5055-3041-3913-y

### **Abstract**

Nowadays, more and more attention is paid to the good proficiency of graduates of non-linguistic universities in a foreign language (primarily English) for professional communication. This is due to the fact that it is these graduates who are largely entrusted with the task of global integration of Russia - economic, scientific, industrial, educational, political, etc. – which cannot be realized if the people directly involved in its implementation are not sufficiently prepared for foreign-language professional communication in the international arena. In particular, they will not be proficient in English as the "planetary" language of international professional communication. One of such approaches, which is becoming increasingly widespread and popular, is the development of English-language courses for teaching various university disciplines not in the native language of students, but in English, which provides so-called integrated learning - parallel mastery of one or another discipline of the university cycle and a significant improvement in their mastery of English. To solve the

problem of teaching professional disciplines in non-linguistic universities of Russia, various innovative approaches to teaching English for professional communication are being introduced, which we have disclosed in this article.

### Keywords

professional disciplines, non-speech specialties, problems, research.

### References

1. Almazova N.I., Kogan M.S., Mejerink A.Ju. Formirovanie inozazychnoj nauchno orientirovannoj pis'mennoj kompetencii u magistrantov tehničeskogo profiļa // Nedelja nauki SPbGPU: sbornik dokladov nauchnogo foruma s mezhdunarodnym uchastiem «XLIII Nedelja nauki SPbPU». SPb.: Izd-vo Politehn. un-ta. 2014. S. 218-225.
2. Beljaeva L.N., Chernjavskaja V.E. Nauchnyj i tehničeskij tekst i Informacija 4.0: ključevye zadachi pri sozdanii strukturirovannogo kontenta // Nauchno-tehničeskie vedomosti SPb-GPU. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki. 2019. T. 10, № 2. S. 53-63. DOI: 10.18721/JHSS.10206
3. Blinov V.I., Vinenko V.G., Sergeev I.S. Metodika prepodavanija v vysshej shkole. Uchebno-praktičeskoe posobie. M.: Jurajt, 2016. 315 s.
4. Bojčova E.M. Učastie prepodavatelja inostrannogo jazyka v podgotovke studentov inženernyh special'nostej k vystupeniju na mezhdunarodnoj konferencii // Voprosy metodiki prepodavanija v vuze = Teaching Methodology in Higher Education. 2014. № 3 (17). S. 147-153.
5. Volodina I.V., Volodina E.V. Innovations and Innovation Activity Workbook: Uchebno-metodičeskoe posobie. // M.: Izdatel'stvo «Sputnik+», 2017. 99 s.
6. Klejmenova E.V. Tehnologija variativnogo obučenija studentov vuza v uslovijah cifrovizacii obrazovatel'noj sredy // Vestnik VGU. Serija: Problemy vysshego obrazovanija. 2019. № 2. S. 32-34.
7. Mojakunova A.A. Tehnologii formirovanija kompetencij v svete gumanitarizacii tehničeskogo professional'nogo obrazovanija // Koncept: nauch.-metod. jelektron. žurnal. 2017. T. 25. S. 47-48.
8. Nikolaeva N.N. Ispol'zovanie internet-servisa s ĵumorističeskim kontentom na zanjatijah anglijskim jazykom v tehničeskome vuze // CITISJe. 2021. № 3(29). S. 254-271.
9. Popova N.V., Kogan M.S., Nesterov S.A. Aprobacija professional'no orientirovannogo kursa dlja podgotovki studentov k vosprijatiju lekcij na anglijskom jazyke // Magija INNO: novye izmerenija v lingvistike i lingvodidaktike: sb. nauch. trudov. V 2 t. T. 2. 2017. S.236 - 243.
10. Saushkin B.P., Morgunov Ju.A., Homjakova N.V. Fiziko-himičeskie metody i tehnologii obrabotki: Praktikum // M.: Izdatel'stvo Mospoliteh, 2018. 44 s.
11. Seredenko P.V. Razvitie issledovatel'skih umenij cherez priobshhenie studentov k izobretatel'skoj dejatel'nosti // Srednee professional'noe obrazovanie. 2007. № 8. S.16-18.
12. Tonkih A.P. Proektnaja dejatel'nost' i formirovanie obshhekul'turnyh i professional'nyh kompetencij budushhego učitelja nachal'nyh klassov // Nachal'naja shkola pljus Do i Posle. 2013. № 8. S. 33-37.
13. Shtan'ko M.A. Jelektronnoe obučenie kak sovremennyj obrazovatel'nyj resurs // Biznes. Obrazovanie. Pravo. 2019. № 2 (47). S. 445-449. DOI: 10.25683/VOLBI.2019.47.245.
14. Mantawy M., Rusch C., Ghimire S. [et al.] Bridging the Gap between Academia and Practice: Project-Based Class for Prestressed Concrete Applications // Education Science. 2019. № 9. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/3/176>. DOI: 10.3390/educsci9030176