DOI: 10.12731/2658-4034-2025-16-2-811 **EDN: YCRACZ**
УДК 371.15

CC BY NC ND

Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ОНТОЛОГИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ИНДИИ

Л.Э. Беловецкая

Аннотация

Обоснование. Проблема профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков в Индии является сложной и многогранной. Она затрагивает не только вопросы лингвистической подготовки, но и социальные, культурные и экономические аспекты образовательной системы страны. В онтологическом смысле эта проблема связана с самим понятием профессиональной компетентности, которое подразумевает не просто владение языком, но и комплекс знаний, умений и качеств, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности. В контексте Индии, где многоязычие является нормой, а английский язык играет особую роль в образовании и социальной мобильности, вопрос о компетентности приобретает еще большую актуальность.

Национальная образовательная политика Индии все больше уделяет внимание подготовке учителей иностранных языков. Однако существуют определенные вызовы, которые необходимо преодолеть: острая нехватка преподавателей в области методики преподавания иностранных языков, отсутствие единых критериев и процедуры оценки профессиональной компетентности.

Цель – определение и изучение сущности и факторов указаной проблемы в индийском и отечественном научно-образовательном дискурсе.

Материалы и методы. В рамках настоящего исследования для достижения поставленной цели была применена совокупность теоретических методов: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, интеграция и классификация.

Использование сравнительного анализа позволило выявить ключевые характеристики объекта исследования. В качестве основы исследования послужили научные публикации, посвященные данной тематике, а также нормативно-правовая база.

Результаты. Формирование современного профиля компетентности учителей иностранных языков в Индии в значительной степени обусловлено Национальной образовательной политикой (NEP), утвержденной в 2020 году.

Требования к квалификации педагогов варьируются в зависимости от уровня образования. На начальном и подготовительном этапах обучения акцент делается на развитии устной коммуникации учащихся на иностранном языке. К концу среднего образования ожидается формирование навыков чтения и письма.

В старшей школе учитель должен обеспечить достижение учащимися уровня эффективного общения, включающего рассуждения и аргументацию, как в устной, так и в письменной форме. Несмотря на это, система образования Индии сталкивается с рядом вызовов: перегруженность классов, дефицит кадров, чрезмерная административная нагрузка, приоритет письменной коммуникации, отсутствие унифицированной политики в отношении иностранных языков со стороны образовательных советов различных штатов, недостаточное внимание к лингвокультурному аспекту в подготовке учителей в ряде педагогических вузов.

Ключевые слова: иностранный язык; межкультурная компетенция; профессиональная компетенция педагога; Индия; лингвокультура; реформа системы образования

Для цитирования. Беловецкая, Л. Э. (2025). Онтология проблемы профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков в Индии. *Russian Journal of Education and Psychology*, *16*(2), 142–162. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-2-811

Original article | Methodology and Technology of Vocational Education

ONTOLOGY OF THE PROBLEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN INDIA

L.E. Belovetskaia

Abstract

Background. The problem of the professional competence of future teachers of foreign languages in India is complex and multi-faceted. It concerns not only the issues of linguistic training, but also the social, cultural and economic aspects of the country's educational system.

In the ontological sense, this problem is associated with the concept of professional competence, which implies not just the possession of language, but also a set of knowledge, skills and qualities necessary for the successful performance of pedagogical activities. In the context of India, where multilingualism is the norm and English plays a special role in education and social mobility, the question of competence becomes even more relevant.

The national education policy of India is increasingly focusing on the training of foreign language teachers. However, there are certain challenges that need to be overcome: a sharp lack of teachers in the field of the teaching methodology of foreign languages, the lack of unified criteria and procedures for the assessment of professional competence.

Purpose is to define and study the essence and factors of the indicated problem in the Indian and domestic scientific and educational discussion.

Materials and methods. In this study, a set of theoretical methods were applied: analysis, synthesis, abstraction, aggregation, integration and classification. The use of comparative analysis allowed to identify the key characteristics of the object of the study. The research is based on scientific publications on this topic, as well as the regulatory and legal basis.

Results. The formation of the modern profile of competence of foreign language teachers in India is largely due to the National Education Policy (NEP), approved in 2020. The requirements for the qualification of teach-

ers vary depending on the level of education. At the initial and preparatory stages of learning, the emphasis is made on the development of the oral communication of students in a foreign language. At the end of the secondary education, the formation of reading and writing skills is expected. In the high school, the teacher must ensure that students reach a level of effective communication, including reasoning and argumentation, in both oral and written form.

Despite this, the education system of India faces a number of challenges: class overload, staff deficit, excess administrative burden, priority of written communication, lack of unified policy regarding foreign languages by the educational councils of different states, insufficient attention to the linguistic and cultural aspect in the training of teachers in a number of universities.

Keywords: foreign language; intercultural competence; professional competence of a teacher; India; linguaculture; education system reform

For citation. Belovetskaia, L. E. (2025). Ontology of the problem of professional competence of future foreign language teachers in India. *Russian Journal of Education and Psychology*, *16*(2), 142–162. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-2-811

Введение

Проблема профессиональной компетентности будущих преподавателей иностранных языков является сложной и многоаспектной, требующей глубокого анализа её концептуальных основ, сущностных характеристик и факторов, влияющих на формирование этой компетентности в сфере образования. В центре внимания исследователей находятся такие аспекты педагогической компетенции, как профессиональная квалификация и уровень владения языком.

В Индии, стране с острой потребностью в высококвалифицированных педагогах, на протяжении многих лет учителя английского языка не имели ни специализированного образования, ни даже базовой педагогической подготовки. Это приводило к низкому качеству преподавания и недостаточному уровню владения языком. Вплоть до 2003 года статус учителя английского в Индии не предполагал наличия специальной квалификации. Традиционно английский язык

редко рассматривался как предмет, нуждающийся в преподавателях-специалистах; школы часто нанимали учителей естественных наук, предполагая, что они также смогут преподавать английский язык. Впервые требования к квалификации учителей английского языка в Индии были сформулированы в 2003 году в штате Андра Прадеш. Власти штата установили обязательное условие получения степени бакалавра или магистра по английской литературе для всех претендентов на эту должность. Позднее, в 2005 году, опыт Андра Прадеша был учтён в Национальной рамочной программе (NCF)[9].

По оценкам, в Индии насчитывается 1,5 миллиона учителей английского языка, работающих от начальной школы до средней и высшей школы. Хотя все они обязаны иметь квалификацию бакалавра образования (BEd), чтобы преподавать, на практике квалификация сильно варьируется, и даже на средней ступени учителя английского языка могут не иметь специальной подготовки по предмету [13]. Многие современные учителя английского языка в Индии изучали английский язык на уровне бакалавриата или магистратуры, почти всегда это была степень по английской литературе, и лишь немногие имеют специальную подготовку в области ELT/TESOL. Как отмечает A. Mondal подавляющее большинство преподавателей английского языка не имеют представления о теориях изучения языка и методиках развития языковых навыков [15].

С момента обретения независимости количество учебных заведений в Индии растет высокими темпами, однако подготовка учителей в стране не успевает за этим. Фактически, до недавнего времени педагогическому образованию в стране не уделялось достаточного внимания. Об этом свидетельствует тот факт, что только в 1995 году, то есть через двадцать лет после своего создания, Национальный совет по педагогическому образованию (NCTE) получил официальный статус. Об образовании или подготовке учителей английского языка в стране говорят еще меньше. В национальной программе педагогического образования почти ничего не говорится об образовании учителей английского языка. Конечно, существуют такие программы обучения как: бакалавр образования (B. Ed.), пред-

лагаемый Университетом английского языка и иностранных языков (EFLU), бакалавр образования B. Ed., предлагаемые Региональными институтами английского языка (RIE), и некоторые программы повышения квалификации сертификат в области преподавания английского языка (PGCTE), курсы, организованные Британским советом для преподавателей английского языка, но этого слишком мало, если говорить об обеспечении адекватной подготовки и образования для учителей английского языка, преподающих в различных школах, колледжах, институтах и университетах Индии. При этом исследований, посвященных данной предметной области, на текущий момент не так много – как в отечественной, так и в зарубежной науке.

Материалы и методы

В ходе данного исследования для достижения поставленной цели был использован комплекс теоретических методов. Анализ онтологии проблемы профессиональной компетенции будущих преподавателей английского языка с применением методов синтеза, абстрагирования, обобщения, интеграции и классификации позволил выявить ключевые характеристики объекта исследования**.** В дополнение к перечисленным методам, в исследовании также применялись историко-педагогический и системный подходы, что способствовало более глубокому пониманию развития профессиональной компетенции будущих учителей английского языка. Историко-педагогический анализ позволил проследить изменения в образовательных концепциях и подходах к подготовке учителей на протяжении времени, выявив наиболее значимые тенденции и их влияние на современное образование.

Системный подход, в свою очередь, обеспечил целостное восприятие проблемы, позволив рассмотреть взаимосвязь между компонентами профессиональной компетенции. Это включало как теоретическую базу, так и практическое применение знаний, что является критически важным для успешной педагогической деятельности. Публикации педагогической направленности, размещенные в индийских научных и теоретических журналах, а также

в российских изданиях всероссийского масштаба, предоставляют систематизированную информацию о формировании, проблемах и противоречиях развития государственной политики Индии в области подготовки преподавателей английского языка.

Нормативно-правовые акты позволяют отследить эволюцию подходов к подготовке специалистов в области преподавания английского языка в Индии.

Результаты и обсуждение

Процесс образования представляет собой, в первую очередь, процесс ретрансляции культуры. Процесс иноязычного образования, соответственно, можно определять, как процесс передачи иноязычной культуры. В данной связи исследователи, анализирующие профессиональную компетентность учителей иностранных языков, все чаще исходят из лингвокультурного подхода. Будущий педагог, таким образом, должен быть способен не только передать знания о языковой системе, но и суметь ретранслировать культурные смыслы, научить нюансам межкультурного общения [2, с. 82]. Безусловно, в сложном, гетерогенном социокультурном пространстве Индии и в условиях открытости Индии ко внешнему миру данные тезисы обретают особую важность.

Следует согласиться с Л. В. Пантыкиной в том, что роль педагога как носителя информации и организатора учебной деятельности постепенно трансформируется в роль медиатора между учебной аудиторией и миром естественного усвоения языка [6, с. 146]. R. Balwaria и V. Gawarikar говорят о том, что преподавание как профессиональная деятельность требует специальных знаний, навыков и поведения, которые отражаются в личности учителя через компетентность [10, с. 148]. Педагогическая компетенция, согласно К. С. Тоджибаевой, определяется, с одной стороны, как базовая характеристика индивида, позволяющая получить представление о поведении человека в широком спектре профессиональных ситуаций, а с другой – как способность продуктивно действовать в отношении предметов и процессов [8, с. 95].

Индийские специалисты R. Balwaria и V. Gawarikar определяют компетенцию педагога как совокупность характеристик, поведенческих паттернов учителей на всех уровнях образования, которые позволяют ученикам достигать желаемых результатов для учеников. Компетенции педагога раскрываются в таких навыках, как выполнение профессиональных задач эффективным способом, адаптация к изменчивым педагогическим контекстам, применение эффективных методов и инструментов обучения, организация инклюзивности в обучении, понимание динамики фактических академических результатов обучающихся и др. [10, с. 15].

Обобщив существующие в новейшей литературе подходы к определению категорий «профессиональная компетенция педагога» и «компетенция учителя иностранных языков» можно определить последнюю как интегративное качество личности, которое включает в себя знания, умения, навыки, личностные качества и профессиональные ценности, необходимые для успешного выполнения педагогической деятельности в условиях изменчивого образовательного пространства. Компетенция учителя иностранных языков формируется из нескольких структурных компонентов: (1) когнитивного: глубокое владение теоретическими знаниями об иностранном языке и лингвокультуре; (2) психолого-педагогического (коммуникативного): способность выстраивать продуктивное взаимодействие с обучающимися и коллегами; (3) деятельностного: умение эффективно применять знания в практической педагогической деятельности; (4) рефлексивного: критическое осмысление собственной практики и ее постоянного совершенствования.

В Индии вопросы формирования профессиональной компетенции учителей всегда занимали важное место в официальной политике властных ведомств, в научном дискурсе, непосредственно в учреждениях образования. Безусловно, Индия имеет продолжительную историю педагогических изысканий и преподавательской практики. Многие из достижений прошлого находят свое отражение в текущих подходах к формированию компетенции учителей. Так, существенный вклад в развитие представлений о педагогической

компетенции внес Р. Тагор. По мнению деятеля, Индия нуждается в квалифицированных специалистах, чьи компетенции были сформированы как в западных, так и в собственных – индийских – образовательных парадигмах. Космополитизм стал одним из принципов подготовки учителей по системе Р. Тагора. Тем не менее, иностранное образование не должно занимать все пространство национального сознания: элементы педагогической культуры Индии должны быть усилены; западные элементы должны быть адаптированы к индийским реалиям. Р. Тагор, пишет А. К. Ерохин, успешно модернизировал аутентичную систему индийского образования «гуру-шишья», и до сих пор в современных учреждениях образования мы видим признаки его учения [4, с. 20].

Современная образовательная политика Индии играет ключевую роль в формировании будущего нации. После получения независимости в 1947 г. государство постоянно принимает меры по повышению доступности и качества образования. Неоднократно утверждались и редактировались стандарты в области преподавания, в области совершенствования языковых навыков студентов. Владение иностранными языками играет ключевую роль в системе образования Индии. Это обусловлено тем, что знание иностранных языков позволит индийским специалистам добиться успеха как на внутреннем рынке труда, так и на международной арене [16].

Все вышеизложенное актуализирует проблему качественной подготовки будущих учителей. Эту задачу существенно осложняют такие факторы, как обширность территории, полиэтнический и многоязычный состав населения, многообразие форм культурной жизни, существенная разница в финансовом и социальном статусе граждан.

Современные очертания компетентностного спектра учителей иностранных языков в Индии во многом детерминированы утвержденной в 2020 г. национальной образовательной политикой (NEP). Целью, поставленной государственными органами, является превращение Индии в ведущую мировую державу в сфере знаний. Национальная образовательная политика создаёт всестороннюю

основу для всех уровней образования: от начального до высшего, профессионального и технического, включая дистанционное обучение. В документе провозглашены пять основных принципов функционирования системы образования: доступность, справедливость, качество, умеренная стоимость и подотчётность [16]. Иноязычная подготовка учащихся и педагогов иностранных языков выступает одним из основных и при этом – трудоемких – аспектов политики. Языковая ситуация в Индии весьма сложна: помимо 18 официальных языков, в стране циркулирует множество диалектов. Н. О. Исмаилова пишет: английский язык широко используется в бизнесе и официальном документообороте, а также играет важную роль в образовании, особенно на среднем и высшем уровнях. В Индии около 25 млн человек регулярно используют английский язык в жизни и в профессии [5, с. 1].

P. Mandavkar отмечает, что в ситуации многоязычия английский имеет особый статус в системе образования: будучи фактически иностранным, многими он воспринимается как государственный или даже родной. Английский язык оказал сильное влияние на жителей Индии, будучи одним из основных языков после обретения независимости. Английский стал неотъемлемой частью нашей системы образования. В данной связи NEP декларирует особую формулу трёхъязычия – образование учитывает родной язык обучающихся, английский и один иностранный язык на выбор [14, с. 6]. Доминирование английского языка среди прочих иностранных привело к тому, что другие иностранные языки изучаются в школах и вузах достаточно редко, доля изучающих их несоизмеримо мала в сравнении с объемом изучающих английский.

Требования к компетенции учителя иностранных языков, как указано в национальной образовательной политике Индии, варьируются в зависимости от ступени образования, в работу которой он оказывается вовлеченным. Так, на первичной и подготовительной ступенях фокус внимания находится на умении развивать устную иноязычную речь обучающихся. К концу средней ступени требуется суметь развить навыки чтения и письма на иностранном языке.

В старшей школе педагог должен обеспечить достижение учащимися уровня эффективного общения, рассуждения и аргументации и в письменной, и в устной коммуникации [16, с. 104]. В старшей школе и в профессиональных учреждения образования особенно важной становится страноведческая, лингвокультурная, межкультурная компетенции педагога, так как учащиеся на данном этапе знакомятся с литературой на иностранном языке, с культурой изучаемого языка, осваивают навыки межкультурной коммуникации в контекстах, приближенных к реальным. Программа, помимо прочего, фиксирует минимальные стандарты для учителей иностранного языка, определяет роли и компетенции для педагогов различного уровня; предусматривает диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности компетенций.

Недавно Национальным советом по обучению учителей (NCTE) была представлена новая программа обучения B. Ed. Syllabus, которая стала приятным сюрпризом для педагогического сообщества. Данная инициатива направлена на ликвидацию пробелов в знаниях у преподавателей английского языка за счет включения в учебный план компонентов, посвященных языковой подготовке. Этот шаг является весьма обнадеживающим, особенно на фоне длительного отсутствия внимания со стороны властей к данной проблеме.

J. Anderson говорит о том, что в целом систему формирования компетенции учителей иностранных языков в Индии можно назвать довольно эффективной. По данным эмпирического исследования, педагоги демонстрируют высокий уровень сформированности коммуникативного знаниевого, деятельностного, рефлексивного компонентов профессиональной компетенции [9, с. 2, 11].

Как и в любой другой стране, формирование профессиональных компетенций будущих учителей иностранных языков в Индии сопряжено с рядом специфических особенностей и рисков, которые следует учитывать при разработке программ профессионального образования. A. Singh и H. B. A. Halim пишут о том, что ключевым риском, с которым сталкиваются учителя иностранных языков, является нехватка кадров [18, с. 155]. Помимо значительного объема

сверхурочной работы, индийские учителя должны выполнять множество функций, не связанных с преподаванием. В данной связи М. А. Губина приводит социологические данные Национального института планирования и управления в области образования: индийские преподаватели тратят на преподавание около 19% своего времени, тогда как остальная часть времени занята административной работой [1, с. 776].

Данная проблема напрямую влияет на профессиональные компетенции педагогов по нескольким причинам.

Во-первых, подобная ситуация сильно снижает престиж педагогической профессии в Индии, что, в свою очередь, приводит к низкому конкурсу на соответствующую специальность в педагогических вузах. Вузы набирают абитуриентов с низкой успеваемостью и низким уровнем мотивации к учебной и профессиональной деятельности, что впоследствии сказывается на итоговом уровне сформированности компетенций.

Во-вторых, сверхурочная загрузка не позволяет педагогам реализовывать рефлексивный компонент компетенции и своевременно осмысливать эффективность применяемых технологий обучения. Кроме того, загрузка на рабочем месте не позволяет учителям проходить курсы повышения квалификации, самостоятельно повышать свое педагогическое мастерство, расширять представления об инновационных методах и технологиях.

Нехватка учителей, в-третьих, приводит к переполненности учебных классов, и педагог не всегда может реализовать свои компетенции в классе с чрезвычайно большим количеством учеников. По мнению B. Evangeline и A. Konobeiev, чрезмерное количество учеников приводит к тому, что педагоги прибегают к лекционному формату занятий, где учащиеся становятся пассивными реципиентами нового знания, а не соучастниками учебного процесса, как того требует современная дидактическая парадигма [12, с. 7].

A. Rani и R. Kapur идентифицируют схожие проблемы в системе подготовки будущих учителей Индии, но с некоторыми различиями в акцентах.

A. Rani выделяет три основных категории проблем:

1) Административные: связанные с управлением педагогическими институтами на всех уровнях, включая мониторинг, отбор преподавателей и регулирование спроса и предложения.
2) Студенческие: возникающие в процессе подготовки к профессиональной деятельности, такие как недостаточная практика, слабая академическая подготовка и неполное понимание педагогических проблем.
3) Проблемы обучения: связанные с качеством учебных программ, методикой преподавания английского языка, нехваткой ресурсов для профессионального развития и недостаточным вниманием к эмпирическим исследованиям [17].

R. Kapur также фокусируется на трёх областях:

1) Административные: проблемы отбора, изоляция департамента педагогического образования, влияние глобализации и социальные аспекты.
2) Студенческие: недостаток преданности профессии, слабая профессиональная ориентация, отсутствие жизненных навыков и неудовлетворительная академическая подготовка.
3) Проблемы обучения: короткая продолжительность программ, недостаточная разработка креативности, некомпетентность студентов и преподавателей, недостаток предметных знаний и отсутствие последовательности в обучении [13].

Таким образом, оба исследователя сходятся во мнении о необходимости усовершенствования системы подготовки учителей в Индии, но предлагают несколько различных точек зрения на приоритетные направления реформ.

В обучении будущих учителей иностранных языков, отмечают B. Evangeline и A. Konobeiev, существует ошибочная практика, в рамках которой основной упор делается на письменную коммуникацию. Говорение и слушание, как правило, остаются на периферии внимания в педагогических вузах. Подобный подход не только препятствует сформированности компетенций в области устной коммуникации у будущих педагогов, но и приводит к тому, что в их

профессиональной деятельности они также будут обучать в большей степени навыкам письменной речи [14, с. 49].

M. Brahme говорит о таком риске, как отсутствие единообразия в политике советов разных штатов по образованию в отношении иностранных языков; кроме того, немногие штаты предлагают программы магистратуры по иностранным языкам. В большинстве индийских университетов иностранные языки объединены на одном факультете и/или находятся под «юрисдикцией» факультетов английского языка, лингвистики и т. д. Это не позволяет выработать отдельные стандарты и требования к компетенциям учителей для каждого из иностранных языков как самостоятельных дисциплин [11, с. 71].

M. Brahme упоминает игнорирование многими педагогического вузами лингвокультурного аспекта в подготовке учителей. В программах университетов достаточно редко представлены лингвокультурные материалы, курсы по страноведению. Тем не менее, язык изучается в неразрывной связи с культурой его носителей, и индийским вузам необходимо внедрять в программы исторические, политические и институциональные справочные знания, без которых коммуникативные дискурсы не могут быть полностью освоены будущими учителями [11, с. 71]. Н. К. Дмитриева и М. А. Нилова отмечают важность межкультурной компетенции педагога в Индии: обучающиеся из Индии являются носителями культуры, которая значительно отличается от славянской или европейской. Для того, чтобы иноязычное общение с представителями иных культур протекало успешно, педагог должен передать обучающимся знания и навыки в области лингвокультуры, страноведения, невербальной коммуникации и т. п. [3, с. 120].

Все чаще в научной литературе и официальной документации можно встретить мнение о том, что учителям иностранных языков требуются, помимо стандартных, цифровые компетенции. Владение цифровым педагогическим инструментарием становится залогом эффективного обучения иностранному языку. Н. И. Пантыкина, анализируя цифровые компетенции индийских педагогов иностранных языков, указывает: молодые учителя из Индии достаточно эффективно применяют инно-

вационные технологии обучения – электронные портфолио, мультимедийные проекты, обучающие платформы, социальные сети и проч. [6, с. 146]. R. Balwaria и V. Gawarikar пишут: «образ учителя с мелом и тряпкой теперь в прошлом. Учителя могут получать доступ к знаниям со всего мира с помощью Интернета» [12, с. 148].

При этом цифровизация сферы образования приводит к необходимости комплексного пересмотра компетенций современного учителя иностранных языков. A. Mondal и M. N. Baidya также пишут о том, что цифровизация меняет дидактические подходы к изучению иностранных языков. Педагогические вузы стремятся подготовить не просто «распространителей знаний», а «создателей динамичных и интерактивных учебных сред». Цифровизация обучения изменила традиционную парадигму, сосредоточенную на механическом заучивании, в пользу подхода, предусматривающего применение знаний в коммуникативной практике, критическое мышление, анализ, рефлексию. По мнению авторов, ландшафт педагогического образования в Индии находится на трансформационном этапе. Трансформации обусловлены как цифровизацией, так и активными усилиями представителей систем образования в области повышения компетентности будущих учителей [16, с. 42].

Заключение

Проведенное исследование позволяет прийти к следующим выводам:

1. Педагогическая компетенция представляет собой комплексную характеристику профессионала-учителя, детерминирующая его поведение в широком спектре профессиональных ситуаций и реализуемая в деятельностном аспекте.
2. Компетенция учителя иностранных языков формируется из нескольких структурных компонентов: (1) когнитивного; (2) психолого-педагогического (коммуникативного); (3) деятельностного; (4) рефлексивного.
3. Вопрос формирования профессиональных компетенций будущих учителей иностранных языков является весьма значимым для системы образования Индии. Государство постоянно при-

нимает меры по повышению доступности и качества образования. Современные очертания компетентностного спектра учителей иностранных языков в Индии во многом детерминированы утвержденной в 2020 г. национальной образовательной политикой (NEP).

4. Требования к компетенции учителя иностранных языков в Индии варьируются в зависимости от ступени образования: на первичной и подготовительной ступенях фокус внимания находится на умении развивать устную иноязычную речь обучающихся, к концу средней ступени требуется суметь развить навыки чтения и письма на иностранном языке, в старшей школе педагог должен обеспечить достижение учащимися уровня эффективного общения, рассуждения и аргументации и в письменной, и в устной коммуникации. В профессиональных учреждениях образования особенно важной становится страноведческая, лингвокультурная, межкультурная компетенции педагога, так как учащиеся на данном этапе знакомятся с литературой на иностранном языке, с культурой изучаемого языка, осваивают навыки межкультурной коммуникации.
5. Формирование профессиональных компетенций будущих учителей иностранных языков в Индии сопряжено с рядом специфических особенностей и рисков: переполненность классов и нехватка учителей, большой объем бумажной работы, основной упор делается на письменную коммуникацию, отсутствие единообразия в политике советов разных штатов по образованию в отношении иностранных языков; игнорирование многими педагогического вузами лингвокультурного аспекта в подготовке учителей и проч.

В дополнение к ранее высказанным предложениям, одним из решений проблемы может стать интеграция модулей по языковой подготовке в программы подготовки и повышения квалификации учителей как до, так и после окончания обучения.

Эти модули должны включать необходимые для преподавателей английского языка дисциплины. Обязательное прохождение таких модулей

можно предусмотреть для получения кквалификационных документов, таких как сертификат преподавателя, диплом бакалавра и магистра образования, а также для карьерного роста и продвижения по службе.

Список литературы

1. Губина, М. А. (2023). Реформа школьного образования в Индии 2020 г.: экономические предпосылки и задачи. *Вестн. РУДН. Сер. Экономика*, *31*(4), 760–778. https://doi.org/10.22363/2313-2329-2023-31-4-760-778 EDN: https://elibrary.ru/SGZQRQ
2. Демченко, М. Б. (2021). Антропологический подход к преподаванию иностранных языков. *Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та. Образование и педагогические науки*, *(2)*, 81–91. https://doi.org/10.52070/2500-3488_2021_2_839_81 EDN: https://elibrary.ru/SNFYOJ
3. Дмитриева, Н. К. (2023). Совершенствование профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка в условиях модифицированного «иммерсионного обучения». *Проблемы современного педагогического образования*, *(80-1)*, 119–121.
4. Ерохин, А. К. (2007). Толерантность как идеал образования в философии Рабиндраната Тагора. *Ойкумена. Регионоведческие исследования*, *(2)*, 16–25.
5. Исмаилова, Н. О. Қ. (2023). Применение индийского опыта преподавания английского языка в образовательном процессе Узбекистана. *Наука и образование сегодня*, *(1)*, 28–34.
6. Пантыкина, Н. И. (2018). Инновационные практики преподавания иностранных языков на опыте зарубежных исследователей. *Вестн. Череповец. гос. ун-та*, *(1)*, 145–148. https://doi.org/10.23859/1994-0637-2018-1-82-20 EDN: https://elibrary.ru/YPMALE
7. Рягузова, Е. В., & Черняева, Т. И. (2023). Смысловые коды современной профессии «учитель»: инварианты и инновации. *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*, *(2)*, 203–210. https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-203-210 EDN: https://elibrary.ru/LIDFXI
8. Тоджибаева, К. С. К. (2018). Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия. *Вопр. науки и образования*, *(27)*, 95–97.

9. Anderson, J. (2022). Learning from Indian teacher expertise: A policy and practice report for educational organisations in India. Economic and Social Research Council. 18 p. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21551.61609
10. Balwaria, R., & Gawarikar, V. (2023). Teacher Education in India: Teaching competencies for developing 21st-century skills. Chapter-13. P. 147–158. Получено с https://www.researchgate.net/publication/373872910_Teacher_Education_in_India_Chapter-13_Teaching_competencies_for_Developing_21_st_Century_skills (дата обращения: 7 января 2024 г.).
11. Brahme, M. (2020). Foreign Language Studies in India: Some Critical Observations. *Language and Language Teaching*, 68–74. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-5738-5.ch013
12. Evangeline, B., & Konobiev, A. (2022). Professional Competencies of Teachers of Foreign Languages. *Professional Discourse & Communication*, *4*(4), 42–52. https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-4-42-52 EDN: https://elibrary.ru/JUQNSF
13. Kapur, R. (2018). Issues and Problems of Teacher Education. Получено с https://www.researchgate.net/publication/329745226_Issues_and_Problems_of_Teacher_Education (дата обращения: 18 октября 2021 г.).
14. Mandavkar, P. (2023). Role of Languages in National Education System of India. *SSRN Electronic Journal*, 6 p. https://doi.org/10.2139/ssrn.4609001
15. Mondal, A., & Baidya, M. N. (2024). Future Teacher Education in India. *The Social Sciences Review*, *2*(2), 38–44. Получено с https://tssreview.in/wp-content/uploads/2024/03/4-3.pdf (дата обращения: 28 января 2025 г.).
16. National Education Policy (2020). Ministry of Human Resource Development Government of India. Получено с https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf (дата обращения: 9 января 2025 г.).
17. Rani, A. (2017). Problems and Solution of Teacher Education. *International Journal of Academic Research in Education and Review*, *5*(1), 15–19. https://doi.org/10.14662/IJARER2017.002
18. Singh, A., & H. B. A. Halim. (2023). Addressing Challenges in Language Teaching in India: Exploring the Role of Corrective Feedback in Enhancing Learning. *Advanced Education*, *10*(22), 152–184. https://doi.org/10.20535/2410-8286.278042 EDN: https://elibrary.ru/ZQZZEH

References

1. Gubina, M. A. (2023). Reform of school education in India 2020: economic prerequisites and objectives. *RUDN Journal of Economics*, *31*(4), 760–778. https://doi.org/10.22363/2313-2329-2023-31-4-760-778 EDN: https://elibrary.ru/SGZQRQ
2. Demchenko, M. B. (2021). Anthropological approach to teaching foreign languages. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences*, *(2)*, 81–91. https://doi.org/10.52070/2500-3488_2021_2_839_81 EDN: https://elibrary.ru/SNFYOJ
3. Dmitrieva, N. K. (2023). Improving the professional competence of a foreign language teacher in the context of modified "immersive learning". *Problems of Modern Pedagogical Education*, *(80-1)*, 119–121.
4. Erokhin, A. K. (2007). Tolerance as an ideal of education in the philosophy of Rabindranath Tagore. *Oikoumena. Regional Studies*, *(2)*, 16–25.
5. Ismailova, N. O. Q. (2023). Application of the Indian experience of teaching English in the educational process of Uzbekistan. *Science and Education Today*, *(1)*, 28–34.
6. Pantykina, N. I. (2018). Innovative practices of teaching foreign languages based on the experience of foreign researchers. *Vestnik of Cherepovets State University*, *(1)*, 145–148. https://doi.org/10.23859/1994-0637-2018-1-82-20 EDN: https://elibrary.ru/YPMALE
7. Ryaguzova, E. V., & Chernyaeva, T. I. (2023). Meaningful codes of the modern profession "teacher": invariants and innovations. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, *(2)*, 203–210. https://doi.org/10.18500/1819-7671-2023-23-2-203-210 EDN: https://elibrary.ru/LIDFXI
8. Tozhibaeva, K. S. K. (2018). Professional pedagogical competence of a teacher: the phenomenology of the concept. *Questions of Science and Education*, *(27)*, 95–97.
9. Anderson, J. (2022). Learning from Indian teacher expertise: A policy and practice report for educational organisations in India. Economic and Social Research Council. 18 p. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21551.61609
10. Balwaria, R., & Gawarikar, V. (2023). Teacher Education in India: Teaching competencies for developing 21st-century skills. Chapter-13. P. 147–158.

Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/373872910_Teacher_Education_in_India_Chapter-13_Teaching_competencies_for_Developing_21_st_Century_skills (accessed: January 7, 2024).

11. Brahme, M. (2020). Foreign Language Studies in India: Some Critical Observations. *Language and Language Teaching*, 68–74. https://doi.org/10.4018/979-8-3693-5738-5.ch013
12. Evangeline, B., & Konobiev, A. (2022). Professional Competencies of Teachers of Foreign Languages. *Professional Discourse & Communication*, *4*(4), 42–52. https://doi.org/10.24833/2687-0126-2022-4-4-42-52 EDN: https://elibrary.ru/JUQNSF
13. Kapur, R. (2018). Issues and Problems of Teacher Education. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/329745226_Issues_and_Problems_of_Teacher_Education (accessed: October 18, 2021).
14. Mandavkar, P. (2023). Role of Languages in National Education System of India. *SSRN Electronic Journal*, 6 p. https://doi.org/10.2139/ssrn.4609001
15. Mondal, A., & Baidya, M. N. (2024). Future Teacher Education in India. *The Social Sciences Review*, *2*(2), 38–44. Retrieved from https://tssreview.in/wp-content/uploads/2024/03/4-3.pdf (accessed: January 28, 2025).
16. National Education Policy (2020). Ministry of Human Resource Development Government of India. Retrieved from https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf (accessed: January 9, 2025).
17. Rani, A. (2017). Problems and Solution of Teacher Education. *International Journal of Academic Research in Education and Review*, *5*(1), 15–19. https://doi.org/10.14662/IJARER2017.002
18. Singh, A., & H. B. A. Halim. (2023). Addressing Challenges in Language Teaching in India: Exploring the Role of Corrective Feedback in Enhancing Learning. *Advanced Education*, *10*(22), 152–184. https://doi.org/10.20535/2410-8286.278042 EDN: https://elibrary.ru/ZQZZEH

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Беловецкая Лина Эдуардовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социально-гуманитарных наук

Северодонецкий технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»
пр-кт Советский, 59а, г. Северодонецк, г. Луганская Народная Республика, 293401, Российская Федерация
linabelovetskaia@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Lina E. Belovetskaia, PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Social Sciences and Humanities
Severodonetsk Technological Institute (branch) of Vladimir Dahl Lugansk State University
59a, Sovetsky Ave., Severodonetsk, Lugansk People's Republic, 293401, Russian Federation
linabelovetskaia@yandex.ru
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3360-687X

Поступила 03.02.2025
После рецензирования 20.04.2025
Принята 25.04.2025

Received 03.02.2025
Revised 20.04.2025
Accepted 25.04.2025