И. Е. АБРАМОВА, Е. Н. МАКАРОВА

Трансформация роли преподавателя иностранных языков в региональном вузе: сравнительный анализ субъективного самочувствия педагогов

В условиях расширения границ профессиональной коммуникации свободное владение английским языком как средством межкультурного взаимодействия в бизнесе, науке и культуре стало обязательным требованием, предъявляемым обществом к студентам нелингвистических специальностей. Усложнение задач, стоящих перед российскими преподавателями иностранных языков, вызвано не только реформой высшей школы и введением эффективного контракта, но и повышением ответственности за результат обучения, увеличением нагрузки и выполняемых функций. Цель статьи – проанализировать трансформацию роли преподавателя иностранных языков в современной высшей школе, выявить сопутствующие проблемы и рассмотреть возможные способы их решения.

Методология исследования основана на сравнительном анализе данных, полученных с помощью формализованного закрытого и открытого анкетных опросов, и методов статистической обработки данных: установление соответствия между наблюдаемыми и ожидаемыми частотами с использованием критерия равенства пропорций хи-квадрат, попарного сравнения долей признаков с использованием z-критерия, проверки равенства медиан с использованием критерия Краскела-Уоллиса.

Результаты подтвердили, что субъективное восприятие выполняемых профессиональных функций сместилось с ролей, ассоциирующихся с непосредственным процессом обучения в сторону ролей, связанных с выполнением функций написания статей и программ: процент выбора вариантов ответов «автор статей и пособий» статистически значимо не отличается от процента выбора ответа «разработчик программ» ($z=0.83$, $p=0.40$) и «педагог» ($z=1.35$, $p=0.17$) от общего числа респондентов. Наибольший уровень адаптированности к изменившимся условиям образовательного процесса продемонстрировали сотрудники кафедр, использующих командную работу, единую кафедральную методику обучения и интегративный подход к выбору обучающих средств.

Выполнение задачи по обеспечению массовой иноязычной подготовки должно сопровождаться не только формированием нового поколения преподавателей иностранных языков, способных к продуцированию нестандартных технологий обучения, но и введением дифференцированного подхода к эффективному контракту, стимулирующего преподавателей повышать качество языковой подготовки студентов-нелингвистов.

Ключевые слова: преподаватель-неноситель языка, студенты нелингвистических специальностей, трансформация роли, многофункциональность, многозадачность, эффективный контракт, компетентностный подход, командная работа

Ссылка для цитирования:

Абрамова И. Е., Макарова Е. Н. Трансформация роли преподавателя иностранных языков в региональном вузе: сравнительный анализ субъективного самочувствия педагогов // Перспективы науки и образования. 2020. № 2 (44). С. 415-429. doi: 10.32744/pse.2020.2.33

I. E. ABRAMOVA, E. N. MAKAROVA

Transformation of the foreign language teacher's role in regional university: comparative analysis of teachers' subjective well-being

In the context of expanding the boundaries of professional communication, the ability to communicate in English as a means of intercultural interaction in business, science, and culture has become a compulsory requirement for students of non-linguistic specialties. The challenges, which foreign language teachers face, are not caused only by higher education reform and introduction of teachers' effectiveness' evaluation contract, but also by the growing responsibility for the learners' result, increasing teaching loads and wider range of functions and duties the university teacher has to perform. The purpose of the article is to analyze the transformation of the modern higher educational establishment foreign language teacher's roles, identify related problems and consider possible ways of solving them.

The research methodology is based on a comparative analysis of the data obtained from the closed and open-ended questions' survey and statistical data processing: establishing a correspondence between the observed and expected frequencies using chi-square test for equality of proportions, two-proportion z-test, and Kruskal–Wallis test to check the equality of medians.

The results confirmed that the teachers' subjective perception of their professional functions has shifted from the roles associated with the direct teaching and learning process to the roles associated with performing such functions as writing articles and programs: percentages for response option "author of articles and manuals" do not significantly differ from percentages for response option "program developer" ($z = 0.83$, $p = 0.40$) and "teacher" ($z = 1.35$, $p = 0.17$). The highest level of adaptation to the changed conditions of the educational process was demonstrated by the staff of the departments using teamwork, unified teaching methodology and the integrative approach to the choice of teaching tools.

Fulfilling the task of satisfying mass demand for foreign language university students' training must be accompanied not only by the formation of a new generation of foreign language teachers, who are capable of producing non-standard methods and technologies, but also by introduction of differentiation in approach to foreign language teachers' effectiveness' evaluation contract, encouraging them to improve the quality of language teaching for students of non-linguistic specialties.

Key words: non-native language teacher, students of non-linguistic specialties, role transformation, multifunctionality, multitasking, effectiveness' evaluation contract, competence approach, team work

For Reference:

Abramova, I. E., & Makarova, E. N. (2020). Transformation of the foreign language teacher's role in regional university: comparative analysis of teachers' subjective well-being. *Perspektivy nauki i obrazovania – Perspectives of Science and Education*, 44 (2), 415-429. doi: 10.32744/pse.2020.2.33

Введение

В условиях стремительного создания прорывных технологий и значительного расширения границ профессиональной коммуникации хорошее знание английского языка как средства межкультурного взаимодействия стало не только общепринятой нормой, но и обязательным требованием, обеспечивающим снижение финансовых, логистических, организационных и других издержек при ведении международного бизнеса, осуществления интернационального сотрудничества в различных производственных сферах и научных коллаборациях. Парадокс ситуации, связанный с обучением английскому языку в средней и высшей школах РФ, заключается в том, что, хотя ему учат много, долго и повсеместно, в реальной жизни его эффективно используют лишь единицы, уровень массового владения английским языком продолжает оставаться на достаточно низком уровне. Об этом в очередной раз свидетельствуют результаты ежегодного международного исследования EF EPI, которое проводится в 100 странах мира и согласно которому Россия входит в группу стран с низким уровнем владения английским языком, оставляя впереди себя не только Китай и Кубу, но и Белоруссию, Чехию, Нигерию, Уругвай, Чили [1].

Причины такого положения дел исследуются российскими лингвистами, методистами и педагогами. К ним относят отсутствие естественной языковой среды, дефицит взаимодействия с носителями языка и иностранцами, приводящий к недостаточной иноязычной социализации русско-английских билингвов [2]; диссонанс между предъявляемыми требованиями к языковому образованию студентов-нелингвистов и реально низким уровнем владения ими иностранным языком [3]; психологические и коммуникативные барьеры [4] и др. Специалисты предлагают такие способы решения вышеперечисленных проблем, как обеспечение преемственности между школой и вузом, разработка национального образовательного стандарта по иностранным языкам [5], повышение качества обучения с помощью усиления метапредметных связей и самостоятельной работы [6], «методическая компрессия» как способ активизации профессионально значимого для студентов неязыковых вузов материала [7] и т. д. Такие актуальные задачи, как интернационализация образования, повышение академической и профессиональной мобильности, освоение постоянно увеличивающегося объема информации на английском языке требуют не только продолжать этот поиск, находя нетривиальные решения, но и обратить пристальное внимание на ключевую фигуру, призванную справиться с данными вызовами – русского преподавателя-носителя языка. Цель статьи – проанализировать результат изменения роли преподавателя иностранных языков в нелингвистическом вузе, выявить сопутствующие проблемы и рассмотреть возможные способы их решения.

Теоретические положения исследования

Трансформация роли и места преподавателя иностранных языков нельзя рассматривать вне контекста тех перемен, что коснулись преподавателей разных дисциплин и вызваны реорганизацией всей системы российской высшей школы в XXI веке. Внедрение болонской системы, концепция непрерывного образования, дистанционное и онлайн способы обучения, эффективный контракт – все это в совокупности сфор-

мировало иные условия реализации образовательного процесса, что привело к усложнению профессиональных функций. Рамки статьи не позволяют рассмотреть, как каждый из вышеперечисленных факторов повлиял на изменение роли преподавателя, поэтому рассмотрим только два из них, стимулировавших, на наш взгляд, самые заметные перемены в профессиональной деятельности, а именно: новые образовательные стандарты и эффективный контракт.

Введение стандартов следующего поколения вызвано переходом к экономике знаний, что привело к повсеместному внедрению в учебный процесс инновационных технологий, позволяющих повысить интенсивность обучения с помощью компетентностного подхода через тренинги и симуляции [8], использование интегративной модели [9], применение элементов открытого образования [10], метода проектирования [11] и т.д. Данные технологии требуют от педагога реализации множества ранее мало актуальных ролей и функций. Например, в процессе проведения ролевых игр преподаватель выступает в роли организатора, партнёра, эксперта и аналитика [12], консультанта и режиссёра. При организации парной, групповой и проектной видов работ, педагог берет на себя роли наблюдателя и психолога, который учитывает микроклимат в учебной группе и психотипы обучающихся [13]. Участвуя в дискуссиях, круглых столах и дебатах преподаватель выполняет функции не только ведущего, аналитика, но и оратора. Новые формы обучения требуют тщательного отбора учебного материала, что заставляет сочетать функции критика, редактора, составителя и рецензента. Использование информационно-коммуникационных технологий и электронной образовательной среды также меняют профессиональные обязанности преподавателя. Так, применение смешанного обучения и создание творческих лабораторий флеш-анимации, интерактивных онлайн тестов, разработка профессиональных сайтов побуждают выполнять обязанности программиста и веб-дизайнера [14], администратора и модератора. Следует отметить, что значимым качеством современного преподавателя является также владение технологиями организации самостоятельной работы студентов, что требует от педагога «диалогичности, интерактивности, продуктивности, осознанности, креативности» [15, р. 20]. В нынешних условиях роль менеджера, предполагающая умение организовать образовательное пространство для эффективного взаимодействия с учащимися, также признаётся необходимой компетенцией преподавателя [16]. Кроме названных выше, в специальной литературе представлены описания таких ролей педагога как фасилитатор, медиатор, коллаборатор, ментор [17; 18], а также инструктор, эксперт в предметной области и специалист по оцениванию образовательных результатов [19].

Виртуозное владение методикой и эффективными приемами организации учебного процесса продолжают оставаться важными, но недостаточными обязанностями преподавателя российского вуза: задачи, стоящие перед высшей школой, уже «не могут быть решены только средствами педагогики и методики преподавания конкретных дисциплин» [20]. Очевидно, что кардинальные перемены в деятельности педагогов 21 века также вызваны и внедрением в образовательную систему эффективного контракта, учитывающего, прежде всего, наукометрические показатели оценки деятельности сотрудника. Данное нововведение сделало профессию преподавателя вуза более многогранной и многофункциональной, что оценивается профессиональным сообществом по-разному. С одной стороны, одновременное выполнение ролей педагога, методиста и учёного способствует повышению эффективности процесса обучения. Ведь результаты исследовательской работы могут стать теоретическо-методологической

базой для преподаваемых дисциплин. С другой стороны, на практике не всегда удастся сочетать все вышеуказанные функции и роли. Сложно не согласиться с мнением, что требования по показателям эффективности трудновыполнимы в новых условиях образовательного процесса, когда «преподавательская деятельность зачастую выступает в роли пасынка», ведь для успешной научной карьеры требуется большое количество усилий и времени, а качество педагогической деятельности практически не оценивается. В этой связи специалисты говорят о ревизии статуса преподавания [21, с. 63]. Более того, дисциплинированные работники, стремящиеся выполнить показатели эффективного контракта, стали ресурсом «укрепления позиций вузовской администрации», которая воспринимает как результативных только тех сотрудников, кто способен выполнять формальные показатели, при этом их качественное наполнение, как правило, не учитывается, что приводит к «вытеснению содержательной учебной и научной деятельности», «работе на показатель» [22, с. 139]. Следует подчеркнуть, что введение эффективного контракта с акцентом на наукометрические показатели стало настоящим вызовом для преподавателей иностранных языков, работающих на межинститутских и межфакультетских кафедрах с традиционной практической направленностью своей деятельности. Далее, рассмотрим проблемы и трудности, характерные, в первую очередь, для преподавателей иностранных языков.

Материалы и методы

Для мониторинга и анализа характера объективных процессов, связанных с трансформацией роли вузовского преподавателя иностранных языков в современных условиях, выявления проблемных зон, а также фиксации субъективного самочувствия педагогов было проведено формализованное анкетирование с вопросами закрытого и открытого типов. Респондентами выступили 36 преподавателей трех кафедр иностранных языков, работающих со студентами нелингвистических специальностей из двух региональных вузов: Петрозаводского государственного университета и Уральского государственного экономического университета. Кафедры обозначены следующим образом: кафедра I – кафедра делового иностранного языка УрГЭУ (N = 17), кафедра II – кафедра иностранных языков гуманитарных направлений ПетрГУ (N = 9), кафедра III – кафедра иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей ПетрГУ (N = 10).

В кадровом составе кафедры УрГЭУ наиболее равномерно представлены все возрастные категории с преобладанием сотрудников со стажем работы от 5 до 15 и от 15 до 25 и более лет (по 41 % в каждой из категорий). На кафедрах иностранных языков ПетрГУ преобладают преподаватели со стажем работы от 5 до 15 лет (от 56 % на кафедре II до 50 % на кафедре III) и со стажем от 15 до 25 и более лет (33 % на кафедре II и 40 % на кафедре III соответственно). Большая часть сотрудников кафедр I и III окончили педагогические вузы и имеют базовую квалификацию «учитель». При этом на кафедре I подавляющее большинство работников (70 %) обладают ученой степенью, а на кафедре III ситуация прямо противоположная: 70 % сотрудников не остепенены. В то же время большинство специалистов кафедры II (56 %) окончили филологические факультеты классических университетов, получив базовую квалификацию «филолог, преподаватель», 45 % из них имеют ученую степень. Следует упомянуть, что преобладание квалификации «учитель» и отсутствие ученой степени у преподавателей на

кафедрах иностранных языков, обучающихся студентов-нелингвистических специальностей, характерно для многих вузов РФ, причём не только региональных. Так, несмотря на то, что доля кандидатов и докторов наук среди вузовских преподавателей английского языка за последние годы увеличилась, на четырех кафедрах, обслуживающих неязыковые факультеты МГУ, основной костяк составляют преподаватели без учёной степени [23].

Результат исследования

При ответе на вопрос «Какие из нижеперечисленных профессиональных ролей/функций выполняет современный преподаватель иностранных языков в настоящее время?» респондентам было предложено выбрать несколько вариантов из списка профессиональных ролей, состоящего из 16 опций. Распределение ответов представлено на рис. 1.

Рисунок 1 Профессиональные роли преподавателя иностранных языков, %

Оценка согласованности ответов сотрудников трех кафедр была проведена по критерию равенства пропорций хи-квадрат [24]. Уровень значимости различий принимался равным 0,05. Статистически значимые различия в пропорциях ответов сотрудников кафедр отмечены лишь при оценке роли «дизайнер» ($\chi^2 = 6.221$, $p = 0.045$). При этом при попарном сравнении пропорций ответов с использованием z-критерия было показано, что процент выбора вариантов ответов «автор статей и пособий» сотрудниками кафедр статистически значимо не отличается от процента выбора ответа «разработчик программ» ($z = 0.83$, $p = 0.40$) и «педагог» ($z = 1.35$, $p = 0.17$) от общего числа опрошенных сотрудников трех кафедр соответственно, т. е. субъективное восприятие выполняемых профессиональных функций в определенной степени сместилось с ролей, ассоциирующихся с непосредственным процессом обучения иностранным языкам в сторону ролей, связанных с выполнением функций написания статей и программ, что вызвано, в первую очередь, введением требования эффективного контракта к показателям публикационной активности. Как одинаково частотные преподаватели кафедры I отме-

тили следующие роли: «исследователь», «переводчик», «воспитатель», «оратор». Более 78 % респондентов этой кафедры также выделили роль коуча (тренера), в то время как роль педагога назвали только 55 % опрошенных. При этом специалисты кафедры III наиболее консервативны: они заметно меньше выбирают различные роли, а предложенные варианты «дизайнер/специалист по визуализациям» и «адаптер» не были отмечены ими совсем. Сотрудники кафедр I и II не только в большей степени осознают многофункциональность и множественность ролей современного преподавателя иностранных языков, но еще и дополнили предложенный в анкете список новым ролями. Так, преподаватели кафедры I назвали роли промоутера, т.е. специалиста по продвижению образовательных услуг через работу по профориентации и психолога, а преподаватели кафедры II упомянули роли экспериментатора, популяризатора, режиссера, амбассадора, носителя эксклюзивного опыта изучения иностранного языка в большей степени, чем носителя уникальных знаний.

Ответ на вопрос анкеты «Какие методики Вы предпочитаете использовать в своей работе?» предполагал выбор из 3х основных альтернатив: традиционные, коммуникативные, проектные. Также можно было назвать более одного варианта и/или предложить свой. Распределение ответов респондентов представлено на рис. 2.

Рисунок 2 Распределение ответов на вопрос «Какие методики Вы предпочитаете использовать в своей работе?», %

Согласно рис. 2, на всех трех кафедрах активно применяют коммуникативные методики, что обусловлено не только задачей, предусмотренной образовательным стандартом, формировать универсальную коммуникативную компетенцию, но и популярностью данного метода среди русских преподавателей английского языка, хотя в профессиональном сообществе данный метод достаточно давно критикуется за неравномерность в обучении разным видам речевой деятельности и достаточно терпимое отношение к грамматически и фонетически некорректному оформлению речи [25]. В мировой лингводидактике в данный период времени преобладают компетентностный и личностно-ориентированный подходы, проектные методики с акцентом на самостоятельную работу, о чем речь шла ранее. Для сотрудников кафедр I и II в большей степени, чем кафедры III характерно использование интегративного подхода и сочетание методик. На этих кафедрах также используются и инновационные технологии. Так, отдельные сотрудники кафедры I применяют методику смешанного обуче-

ния и мультисенсорные технологии. На кафедре II активно используются интерактивные методы работы с применением ИКТ, а также разработанная общекафедральная методика по обучению в конкурентной единой иноязычной обучающей среде через моделирование профессионально ориентированных ситуаций общения с применением единой системы контроля и оценивания достигнутых результатов. Сотрудники кафедры III предпочитают использовать в своей работе, в первую очередь, коммуникативные и традиционные (работа с учебником, выполнение упражнений и тестов) методики. Доля преподавателей, работающих на кафедре III и применяющих в работе проектный подход статистически значимо ниже, чем, например, работающих на кафедре II ($p=0.03$), что подтвердилось с использованием z-критерия.

Соотношение субъективных оценок удовлетворенности либо неудовлетворенности условиями труда и результатами работы оценивалось с использованием двухбалльной системы оценок: «доволен» - «не доволен», что отражено в таблице 1.

Таблица 1

Среднее арифметическое значение удовлетворенности условиями и результатами труда преподавателей трех кафедр

	Удовлетворенность условиями труда			Удовлетворенность результатами труда		
	доволен	не доволен	не оцениваю	доволен	не доволен	не оцениваю
кафедра I	0.8	0.05	0.15	0.4	0.3	0.3
кафедра II	0.4	0.5	0	0.8	0	0.2
кафедра III	0.3	0.6	0.1	0.2	0.5	0.3

Статистическая значимость различий между средними баллами проверялась с использованием H-критерия Краскала-Уоллиса. Различия между средними баллами удовлетворенности условиями труда преподавателей кафедры 1 – 0.82, кафедры 2 – 0.44, кафедры 3 – 0.3 являются статистически незначимыми ($p=0.077$). В то время как оценка результатов работы сотрудниками кафедр различна с уровнем значимости $p=0.077$ (в среднем по кафедре 1 – 0.44, по кафедре 2 – 0.77, по кафедре 3 – 0.2).

Дополнительно самооценка сотрудниками кафедр результативности своего труда проводилась по четырехбалльной шкале Лайкерта, где 4 – «очень высоко», 3 – «высоко», 2 – «низко», 1 – «очень низко». Средний балл самооценки преподавателей кафедры I – 2.5, кафедры II – 3.29, кафедры III – 2.14. Статистическая значимость различий между средними баллами подтверждена с использованием H-критерия Краскала – Уоллиса ($p=0.010$). Распределение ответов респондентов представлено на рис. 3.

Согласно рис. 3, самыми неудовлетворенными результатами своей работы оказались преподаватели кафедры III. Обращает на себя внимание тот факт, что сотрудники этой же кафедры были более всех недовольны условиями труда (хотя разница статистически и незначительна), у них же самый низкий уровень острепенности и преобладает базовая квалификация «учитель». На кафедре II ситуация неоднозначная, так как несмотря на сравнительно низкую оценку условий труда, это самая довольная результатами своей работы кафедра, активно использующая интегративный подход в выборе методик, с наибольшим числом специалистов с базовой квалификацией «преподаватель, филолог». В целом преподаватели кафедры II оказались более адаптированы к новым вызовам и условиям труда в сравнении с другими участниками опросов. Среди факторов, которые помогают достигать удовлетворяющий результат, препода-

ватели данной кафедры назвали следующие: использование единой кафедральной методики, постоянный эксперимент в обучении, командная работа, систематическая воспитательная работа, постоянное стимулирование студенческого творчества, здоровая конкуренция в коллективе, психологическая, методическая и организационная поддержка со стороны заведующей кафедрой, хорошие стимулирующие выплаты по эффективному контракту, общение с коллегами из других вузов и представителями других подразделений вуза.

Рисунок 3 Самооценка результативности преподавания, %

Отвечая на открытый вопрос анкеты «Что, по Вашему мнению, необходимо изменить, чтобы повысить результативность Вашей работы?» респонденты всех трех кафедр указали на необходимость уменьшить число обучающихся в языковой группе, снизить количество аудиторных часов в неделю для преподавателя при одновременном увеличении контактных часов для студентов. Преподаватели кафедры II дополнительно высказали пожелание скорректировать эффективный контракт, с учетом специфики работы преподавателей–носителей языка. Сотрудники кафедры I, кроме того, считают, что следует постоянно развиваться профессионально, повышать квалификацию, участвовать в конференциях, уделять больше внимания обсуждению методики обучения и организационных вопросов на кафедре, ввести уровневую дифференциацию студентов, организовать коррекционные группы для студентов с низким уровнем владения языком, проводить анализ потребностей студентов конкретной группы (needs analyses), дополнительно мотивировать студентов, внедрить единые требования к оценке студентов, а также снизить административное давление и повысить зарплаты. Респонденты кафедры III предложили усилить участие учебно-методической комиссии в образовательном процессе и оценке результатов образовательной деятельности преподавателей, свести к минимуму выполнение бесконечной механической работы – составление отчетов и пр. Более того, было высказано критическое замечание о том, что не хватает методических материалов для обучения, что вынуждает искать технические тексты, делать разработки с заданиями; не хватает понимания общей концепции – чему обучать студентов лингвистических специальностей в первую очередь: переводу, умению общаться либо делать презентации; ощущается потребность в повышении квалификации, чтобы понять приоритет учебных задач и принцип выбора компетенций для будущих специалистов.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы.

1. На всех трех кафедрах большая часть работников относится к старшему поколению, преподавателей до 35 лет единицы.
2. На двух из трех кафедрах преобладают преподаватели с квалификацией «учитель», которая предусматривает работу в средней школе, а не в вузе; соответственно преподаватели вынуждены самообучаться, интуитивно подстраиваться под незнакомые требования.
3. Для всех трех коллективов характерна неравномерность в уровне острепенности: от 70% сотрудников со степенью на кафедре I до 30% - на кафедре III. Очевидно, что отсутствие ученой степени существенно осложняет выполнение преподавателем показателей по публикациям.
4. Выявлена определенная закономерность: преподаватели без ученой степени в меньшей степени осознают многозадачность и множественность выполняемых функций, а также предпочитают использовать традиционные методики.
5. У большинства респондентов, участвовавших в исследовании, изменилось представление об иерархии профессиональных ролей, выполняемых преподавателями иностранных языков: статистически значимой разницы между ролями «автор статей», «разработчик программ» и «педагог» не выявлено, что свидетельствует о том, что роль педагога уже не осознается преподавателями в качестве основной.
6. Зафиксирована общая неудовлетворенность условиями труда, большим количеством студентов с разным уровнем языковой подготовки в группах, малой сеткой часов по направлениям подготовки, большой аудиторной нагрузкой преподавателя.
7. Наибольший уровень адаптированности к изменившимся условиям образовательного процесса продемонстрировали сотрудники кафедр, использующих командную работу, единую кафедральную методику обучения и интегративный подход к выбору обучающих средств.

Обсуждение результатов и заключение

Как показывает анализ специальной литературы, нехватку современного оборудования, загруженность педагогов, переполненность групп, разноуровневость знаний учащихся, недостаточное количество часов, отводимых на иностранный язык, фиксируют и коллеги из тех стран, в которых обучение английскому языку также осуществляется в условиях аудиторного билингвизма [26; 27]. Однако не все авторы пасуют перед трудностями. Так, Д. Чатарай из Калькуттского университета, отмечает, что решение проблем преподавания английского языка должно осуществляться самими преподавателями, ожидание помощи от вышестоящих инстанций в решении сложных задач, приводит к тому, что эти задачи никогда не решаются [28].

Другая часто упоминаемая преподавателями проблема, выявленная как в проведенном исследовании, так и обсуждаемая в литературе – необходимость сочетать большую учебную нагрузку с научно-исследовательской работой. Проблемы, связанные с перегруженностью, многозадачностью, многофункциональностью преподавателей, с необходимостью справляться с профессиональными обязанностями, не потеряв качество преподавания и исследовательской деятельности, невозможно решить

большинству сотрудников самостоятельно, нужны соответствующие централизованные программы переподготовки кадров, помогающие сформировать отвечающие вызовам времени компетенции [29]. Виды и формы таких программ чрезвычайно разнообразны, от семинаров по обучению конкретным видам деятельности, например, письму [30], до дифференцированных курсов повышения квалификации для начинающих и опытных педагогов [31]. Однако только семинары и курсы повышения квалификации не могут решить вопросы преобразования и совершенствования национальной системы подготовки кадров высшей квалификации, что активно дискутируется в профессиональных кругах [32]. Более того, с учетом ярко выраженной специфики подготовки преподавателей для обучения студентов-нелингвистов назрела потребность создать рабочую группу из авторитетных специалистов для разработки не только специализированных курсов повышения квалификации для данной профессиональной категории педагогов, но и создания отдельного направления подготовки «Преподаватель иностранных языков для студентов нелингвистических специальностей».

Не может не вызывать беспокойство и изменение представлений преподавателей иностранных языков об иерархии ролей, так как преподаватели переориентировались с функций педагога, ответственного за качественную языковую подготовку студентов-нелингвистов, чего ждет от них российская экономика и общество (коллективная задача), на функцию автора научных статей, выполнение показателей ЭК для обеспечения личного успеха и самореализации (индивидуальная задача). Решение этой проблемы видится в переосмыслении подходов к реализации эффективного контракта на практике, введение дифференцированных показателей, учитывающих специфику задач и вызовов, стоящих перед российскими преподавателями-носителями языка. Подобные подходы также обсуждаются коллегами, убежденными, что «оформленные в дифференцированном ключе элементы ЭК для разных групп НПР позволят учитывать их специфику и повышенный интерес к той или иной деятельности, что обеспечивает результативное применение системы стимулирования труда» [33, с. 15].

Безусловно, одной из важнейших характеристик современной профессиональной деятельности является развитие различных форм международного сотрудничества, реализация совместных инновационных проектов, выступления и обмен идеями, что сложно реализовать без свободного владения английским языком всеми участниками данных процессов. Все это определяет перечень задач, стоящих перед преподавателем английского языка в высшей школе сегодня. Решить данные задачи на более качественном уровне и в более короткие сроки российские преподаватели иностранных языков смогут при условии более дружественного отношения к их профессиональным потребностям и нуждам. Критический анализ специальной литературы, результаты проведенного исследования, многолетний педагогический опыт авторов статьи позволяет сформулировать несколько предложений, которые могли бы способствовать повышению результативности профессиональной деятельности данной группы специалистов. Назрела необходимость проведения системных преобразований, к которым следует отнести:

- разработку отдельного профиля подготовки «Преподаватель иностранного языка для нелингвистических специальностей» в рамках программы «Лингвистика»;
- разработку специализированных курсов повышения квалификации с аналогичными задачами, учитывающих потребности как начинающих, так и опытных педагогов;

- создание благоприятных условий для написания и защиты диссертаций не-остепененных преподавателей иностранных языков;
- введение дифференцированного эффективного контракта для преподавателей иностранных языков, учитывающих специфику их профессиональной деятельности.

На уровне педагогического сообщества свою эффективность показывает введение сетевого взаимодействия по созданию конкурентной иноязычной обучающей среды на основе интегративного подхода к применяемым методикам и технологиям, а также единой системы контроля и внешнего независимого оценивания в сочетании с взаимооцениванием и самооцениванием. Данный формат уже успешно реализуется совместными усилиями специалистов кафедры иностранных языков гуманитарных направлений ПетрГУ и кафедрой делового иностранного языка УрГЭУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. EF EPI: уровень владения английским языком – рейтинг стран 2019. URL: <https://www.ef.ru/epi/regions/europe/russia/>
2. Абрамова И.Е. Формирование коммуникативной компетенции через иноязычную социализацию студентов нелингвистических специальностей // Перспективы науки и образования. 2019. № 4(40). С. 68-76. DOI: 10.32744/pse.2019.4.6
3. Краснощекова Г.А. Фундаментализация языкового образования студентов в технических вузах // Язык и культура. 2018. № 44. С. 229-247. DOI: 10.17223/19996195/44/15
4. Дроздова Н.В., Олекс М.Н. Структурно-динамическая модель формирования конструктивной стратегии преодоления студентом психологических барьеров в учебной деятельности // Образование и саморазвитие. 2015. № 4(46). С. 39-42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25337252>
5. Сидоренко Т.В., Рыбушкина С.В. Проблемы языкового образования в российском техническом вузе и некоторые способы их решения // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 132-138.
6. Назаренко А.Л. Метапредметные компетенции и «перевернутый класс»: один из вариантов решения задач, поставленных ФГОС? (Опыт применения технологии в курсе «ИКТ в лингводидактике») // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 2. С. 119-127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metapredmetnye-kompetentsii-i-perevernutyy-klass-odin-iz-variantov-resheniya-zadach-postavlennyh-fgos-opyt-primeneniya-tehnologii-v>
7. Бганцева И.В. Методическая компрессия в системе иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной подготовки студентов вузов физической культуры // Перспективы науки и образования. 2018. № 4(34). С. 132-137. URL: https://pnojournal.files.wordpress.com/2018/08/pdf_180422.pdf (дата обращения: 03.02.2020).
8. Касаткина Н.Н., Личак Н.А. Преподавание иностранных языков в неязыковом вузе: компетентностный подход // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2018. № 3. С. 100-107. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-inostrannyh-yazykov-v-neyazykovom-vuze-kompetentnostnyy-podhod>
9. Gavrilenko N.N. Online model for teaching and learning the specialized translation // Eurasia Journal and Mathematics and Technology Education. 2018. Vol. 14, Iss. 6. P. 2711-2717. DOI: 10.29333/ejmste/85421
10. Necheukhina N.S., Matveeva V.S., Babkin I.A., Makarova E.N. Modern approaches to the educational process aimed at improving the quality of highly qualified personnel training // 2017 IEEE VI Forum Strategic Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovations) (SPUE) (St. Petersburg, 15-17 November 2017). P. 192-195. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8246089> (дата обращения: 03.02.2020). DOI: 10.1109/IVForum.2017.8246089
11. Похомчикова Е.О. Проектирование цикла учебных занятий по дисциплине с позиций деятельностно-компетентностного подхода // Высшее образование в России. 2018. № 4. С. 115-126. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1350/1115> (дата обращения: 03.02.2020).
12. Сажина О.П., Тарасова О.В., Глазкова О.В. Применение современных образовательных технологий при организации учебных занятий по дисциплине «Философские проблемы химии» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 4. URL: <http://e-koncept.ru/2017/170077.htm> (дата обращения: 03.02.2020).
13. Власова Ю.А., Михальчук А.А. Психологическая атмосфера в группе как условие актуализации рефлексивной деятельности // Сибирский психологический журнал. 2017. № 65. С. 125-135. DOI: 10.17223/17267080/65/10

14. Галиханов М.Ф., Хасанова Г.Ф. Подготовка преподавателей к онлайн-обучению: роли, компетенции, содержание // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 2. С. 51-62. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-2-51-62
15. Новикова О.Н., Калугина Ю.В. Организация самостоятельной работы обучающихся по языковым дисциплинам в аграрном вузе // Pedagogy and Modern Education: International Scientific and Practical Conference (Warsaw, November 2019). P. 17-27. URL: <http://scopuseu.com/scopus/index.php/pme/article/view/876> (дата обращения: 03.02.2020).
16. Борзова Т.А. Преподаватель как основное звено технологии «перевернутый класс» // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 5. С. 42-49. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1365/1124> (дата обращения: 03.02.2020).
17. Ramirez Valencia A., Borja-Alarcón I., López-Vega A. Challenges of the English teacher in the engineering faculty // English Language Teaching. 2018. Vol. 11, No. 2. P. 149-155. DOI: 10.5539/elt.v11n2p149
18. Farsani M.A., Babaii E. EFL faculty members' research engagement: voices from Iran // Research in Post-Compulsory Education. 2019. Vol. 24, Iss. 1. P. 37-59. DOI: 10.1080/13596748.2019.1584437
19. Gerritsen-van Leeuwenkamp K.J., Joosten-ten Brinke D., Kester L. Assessment quality in tertiary education: An integrative literature review // Studies in Educational Evaluation. 2017. Vol. 55. P. 94-116. DOI: 10.1016/j.stueduc.2017.08.001
20. Кожухова В.И., Зонина О.Ф. Педагог высшей школы как преподаватель и исследователь // Инновационные внедрения в области педагогики и психологии: сб. науч. трудов по итогам международной научно-практич. конференции. М.: «Эвенсис», 2017. С. 45-47. URL: <http://evansys.com/articles/innovatsionnye-vnedreniya-v-oblasti-pedagogiki-i-psikhologii-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezh-sektsiya-7-pedagogika-vysshey-professionalnoy-shkoly/pedagog-vysshey-shkoly-kak-prepodavatel-i-issledovatel/> (дата обращения: 03.02.2020).
21. Белогуров А.Ю., Воевода Е.В., Касаткин П.И., Махмутова Е.Н., Шишлова Е.Э. Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол с участием Йохана Виссема) // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 5. С. 59-73. URL: <http://vovr.ru/upload/Round%20table%20discussion%20Wissema%2005-2018.pdf> (дата обращения: 03.02.2020).
22. Курбатова М.В., Донова И.В. Эффективный контракт в высшем образовании: результаты реализации проекта // Journal of Institutional Studies. 2019. Т. 11, № 2. С. 122-145. DOI: 10.17835/2076-6297.2019.11.2.122-145
23. Полубиченко Л.В. Портрет российского преподавателя ESP в кафедральном интерьере: 15 лет спустя // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2016. № 4. С. 139-153. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28184872>
24. Наследов А.Д. IMB SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. СПб.: Питер, 2013. 416 с.
25. Didenko A.V., Pichugova I.L. Post CLT or Post-Method: major criticisms of the communicative approach and the definition of the current pedagogy // SHS Web of Conferences. 2016. Vol. 28. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2016/06/shsconf_rptss2016_01028.pdf (дата обращения: 03.02.2020). DOI: 10.1051/shsconf/20162801028
26. Songbatumis A.M. Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsN Taliwang, Indonesia // Journal of Foreign Language Teaching & Learning. 2017. Vol. 2, No. 2. P. 54-67. URL: <http://journal.umy.ac.id/index.php/FTL/article/view/3208> DOI: 10.18196/ftl.2223 (дата обращения: 03.02.2020).
27. Yassin B. Challenges of teaching English language to English language learners at Private Universities in Jordan // Arab World English Journal. 2015. Vol. 6, No. 2. P. 265-274. URL: <https://awej.org/images/AllIssues/Volume6/Volume6number2June2015/19abs.pdf> (дата обращения: 03.02.2020).
28. Chattaraj D. The challenges of teaching/learning English at the undergraduate level: A case of Calcutta University // The Global Journal of English Studies. 2015. Vol. 1, Iss. 2. P. 34-42. URL: https://www.academia.edu/18494044/The_challenges_of_teaching_learning_English_at_the_undergraduate_level_A_case_of_Calcutta_University (дата обращения: 03.02.2020).
29. Sierra Piedrahíta A.M. Changing teaching practices: The impact of a professional development program on an English language teacher // Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura. 2018. Vol. 23, Iss. 1. P. 101-120. DOI: 10.17533/udea.ikala.v23n01a08
30. Perrow M. Designing Professional Learning to Support Student Success: Lessons from the Faculty Writing Fellows Seminar // College Teaching. 2018. Vol. 66, Iss. 4. P. 190-198. DOI: 10.1080/87567555.2018.1483316
31. Nazari N., Nafissi Z., Estaji M., Marandi S.S. Evaluating novice and experienced EFL teachers' perceived TPACK for their professional development // Cogent Education. 2019. Vol. 6, Iss. 1. DOI: 10.1080/2331186X.2019.1632010
32. Бедный Б.И., Чупрунов Е.В. Современная российская аспирантура: актуальные направления развития // Высшее образование в России. 2019. Т. 28, № 3. С. 9-20. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-928-3--20
33. Никулина И.Е. Эффективный контракт в вузе как драйвер повышения качества труда научно-педагогических работников // Высшее образование в России. 2018. Т. 27, № 5. С. 9-19. URL: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1361/1120> (дата обращения: 03.02.2020).

REFERENCES

1. EF EPI: level of English proficiency - ranking of countries 2019. Available at: <https://www.ef.ru/epi/regions/europe/russia/> (accessed 02.02.2020). (in Russ.)
2. Abramova I.E. The formation of communicative competence through foreign language socialization of non-linguistic students. *Perspectives of science and education*, 2019, no. 4 (40), pp. 68-76. DOI: 10.32744/pse.2019.4.6 (in Russ.)
3. Krasnoshchekova G.A. Fundamentalization of language education of the students in technical universities. *Language and Culture*, 2018, no 44, pp. 229-247. (in Russ.) DOI: 10.17223/19996195/44/15
4. Drozdova N.V., & Olex M.N. Structural dynamic models of forming a strategy to overcome students' psychological barriers in learning activities. *Education and Self-development*, 2015, No. 4 (46), pp. 39-42. (in Russ.) Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25337252> (accessed 02.02.2020).
5. Sidorenko T.V., & Rybushkina S.V. Issues of language education in a Russian technical universities and solutions for their elimination. *Higher education in Russia*, 2015, No. 6, pp. 132-138. (in Russ.)
6. Nazarenko A.L. Meta-competencies and "flipped classroom": a way to meet the requirements of the Russian Federal Educational Standard? (Experience in the application of technology in the course "ICT in Linguodidactics"). *Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Cross-Cultural Communication*, 2018, no 2, pp. 119-127. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/metapredmetnye-kompetentsii-i-perevernutyy-klass-odin-iz-variantov-resheniya-zadach-postavlennyh-fgos-opyt-primeneniya-tehnologii-v> (accessed 02.02.2020). (in Russ.)
7. Methodical Compression in the System of Professionally Oriented Foreign language Communicative Training of Students Majoring in Physical Education. *Perspectives of Science and Education*, 2018, no 4 (34), pp. 132-137. Available at: https://pnojurnal.files.wordpress.com/2018/08/pdf_180422.pdf (accessed 02.02.2020). (in Russ.)
8. Kasatkina N.N., & Lichak N.A. The Teaching of foreign languages in higher education institution: a competence-based approach. *Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Cross-Cultural Communication*, 2018, no 3, pp. 100-107. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-inostrannyh-yazykov-v-neyazykovom-vuze-kompetentnostnyy-podhod> (accessed 02.02.2020). (in Russ.)
9. Gavrilenko N.N. Online model for teaching and learning the specialized translation. *Eurasia Journal and Mathematics and Technology Education*, 2018, vol. 14, issue 6, pp. 2711-2717. DOI: 10.29333/ejmste/85421
10. Necheukhina N.S., Matveeva V.S., Babkin I.A., & Makarova E.N. Modern approaches to the educational process aimed at improving the quality of highly qualified personnel training. *2017 IEEE VI Forum Strategic Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovations) (SPUE) (St. Petersburg, 15-17 November, 2017)*, pp. 192-195. Available at: <https://ieeexplore.ieee.org/document/8246089> (accessed 02.02.2020). DOI: 10.1109/IVForum.2017.8246089
11. Pokhomchikova E.O. Project Design of Learning Activity Cycle from the Perspective of Activity and Competence Approach. *Higher Education in Russia*, 2018, no 4, pp. 115-126. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1350/1115> (accessed: 03.02.2020). (in Russ.)
12. Sazhina O.P., Tarasova O.V., & Glazkova O.V. Use of modern education techniques at "Philosophical Issues in Chemistry" lessons. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*, 2017, no 4. Available at: <http://e-koncept.ru/2017/170077.htm> (accessed: 03.02.2020). (in Russ.)
13. Vlasova Y.A., & Mikhalechuk A.A. The psychological atmosphere in a group as a key factor of the reflective activity actualization. *Siberian Journal of Psychology*, 2017, no 65, pp. 125-135. DOI: 10.17223/17267080/65/10 (in Russ.)
14. Galikhanov M.F., & Khasanova G.F. Faculty Training for Online Teaching: Roles, Competences, Contents. *Higher education in Russia*, 2019, vol. 28, no 2, pp. 51-62. DOI: 10.31992/0869-3617-2019-28-2-51-62 (in Russ.)
15. Novikova O.N., & Kalugina Yu.V. Organization of self-directed language learning in an agrarian university. *Pedagogy and Modern Education: International Scientific and Practical Conference (Warsaw, November 2019)*, pp. 17-27. Available at: <http://scopuseu.com/scopus/index.php/pme/article/view/876> (accessed 03.02.2020). (in Russ.)
16. Borzova T.A. Teacher as a Principle Element of the "Flipped Classroom" Technology. *Higher education in Russia*, 2018, vol. 27, no 5, pp. 42-49. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1365/1124> (accessed 03.02.2020). (in Russ.)
17. Ramirez Valencia A., Borja-Alarcón I., & López-Vega A. Challenges of the English teacher in the engineering faculty. *English Language Teaching*, 2018, vol. 11, no 2, pp. 149-155. DOI: 10.5539/elt.v11n2p149
18. Farsani M.A., Babaii E. EFL faculty members' research engagement: voices from Iran. *Research in Post-Compulsory Education*, 2019, vol. 24, iss. 1, pp. 37-59. DOI: 10.1080/13596748.2019.1584437
19. Gerritsen-van Leeuwenkamp K.J., Joosten-ten Brinke D., Kester L. Assessment quality in tertiary education: An integrative literature review. *Studies in Educational Evaluation*, 2017, vol. 55, pp. 94-116. DOI: 10.1016/j.stueduc.2017.08.001
20. Kozhukhova V.I., & Zonina O.F. University Professor as a teacher and a researcher. *Innovative implementations in the field of pedagogy and psychology: Conference Proceedings*. Moscow, Evensis. 2017. pp. 45-47. Available at: <http://evansys.com/articles/innovatsionnye-vnedreniya-v-oblasti-pedagogiki-i-psikhologii-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezh/sektsiya-7-pedagogika-vysshey-professionalnoy-shkoly/pedagog-vysshey-shkoly-kak-prepodavatel-i-issledovatel/> (accessed 03.02.2020). (in Russ.)

21. Belogurov A.Yu., Voevoda E.V., Kasatkin P.I., Makhmutova E.N., & Shishlova E.E. Third-generation university in the development strategy of modern education (round table with the participation of Johan Wissem). *Higher education in Russia*, 2018, vol. 27, no 5, pp. 59-73. Available at: <http://vovr.ru/upload/Round%20table%20discussion%20Wissema%2005-2018.pdf> (accessed 03.02.2020). (in Russ.)
22. Kurbatova M.V., & Donova I.V. Effective Contract in Higher Education: Some Results of Project Implementation. *Journal of Institutional Studies*, 2019, vol. 11, no 2, pp. 122-145. DOI: 10.17835/2076-6297.2019.11.2.122-145 (in Russ.)
23. Polubichenko L.V. A Portrait of a Russian ESP teacher in a Departmental interior: 15 years on. *Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Cross-Cultural Communication*, 2016, no 4, pp. 139-153. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28184872> (accessed 03.02.2020). (in Russ.)
24. Nasledov A.D. IMB SPSS Statistics 20 и AMOS: Professional Statistical Data Analysis. St. Petersburg, Piter Publ., 2013. 416 pp.
25. Didenko A.V., Pichugova I.L. Post CLT or Post-Method: major criticisms of the communicative approach and the definition of the current pedagogy. *SHS Web of Conferences*, 2016, vol. 28. Available at: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2016/06/shsconf_rptss2016_01028.pdf (accessed 03.02.2020). DOI: 10.1051/shsconf/20162801028
26. Songbatumis A.M. Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsN Taliwang, Indonesia. *Journal of Foreign Language Teaching & Learning*, 2017, vol. 2, no 2. pp. 54-67. Available at: <http://journal.umy.ac.id/index.php/FTL/article/view/3208> (accessed 03.02.2020). DOI: 10.18196/ftl.2223
27. Yassin B. Challenges of teaching English language to English language learners at Private Universities in Jordan. *Arab World English Journal*, 2015, vol. 6, no 2, pp. 265-274. Available at: <https://awej.org/images/AllIssues/Volume6/Volume6number2June2015/19abs.pdf> (accessed 03.02.2020).
28. Chattaraj D. The challenges of teaching/learning English at the undergraduate level: A case of Calcutta University. *The Global Journal of English Studies*, 2015, vol. 1, issue 2, pp. 34-42. Available at: https://www.academia.edu/18494044/The_challenges_of_teaching_learning_English_at_the_undergraduate_level_A_case_of_Calcutta_University (accessed 03.02.2020).
29. Sierra Piedrahíta A.M. Changing teaching practices: The impact of a professional development program on an English language teacher. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 2018, vol. 23, issue 1, pp. 101-120. DOI: 10.17533/udea.ikala.v23n01a08
30. Perrow M. Designing Professional Learning to Support Student Success: Lessons from the Faculty Writing Fellows Seminar. *College Teaching*, 2018, vol. 66, issue 4, pp. 190-198. DOI: 10.1080/87567555.2018.1483316
31. Nazari N., Nafissi Z., Estaji M., Marandi S.S. Evaluating novice and experienced EFL teachers 'perceived TPACK for their professional development. *Cogent Education*, 2019, vol. 6, issue 1. DOI: 10.1080/2331186X.2019.1632010
32. Bednyi B.I., & Chuprunov E.V. Modern Doctoral Education in Russia: Current Directions of Development. *Higher education in Russia*, 2019, vol. 28, no 3, pp. 9-20. DOI: 10.31992 / 0869-3617-2019-928-3-20 (in Russ.)
33. Nikulina I.E. Effective Contract at the University as a Driver of Work Quality Improvement of Scientific and Pedagogical Workers. *Higher Education in Russia*, 2018, vol. 27, no 5, pp. 9-19. Available at: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/1361/1120> (accessed 03.02.2020). (in Russ.)

Информация об авторах**Абрамова Ирина Евгеньевна**

(Россия, Петрозаводск)

Доцент, доктор филологических наук, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарных направлений

Петрозаводский государственный университет

E-mail: lapucherabr@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1263-3599

Scopus ID: 57196033884

Researcher ID: G-7039-2019

Information about the authors**Irina E. Abramova**

(Russia, Petrozavodsk)

Associate Professor, Doctor of Sciences (Philology)
Head of the Department of Foreign Languages for Humanities

Petrozavodsk State University

E-mail: lapucherabr@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1263-3599

Scopus ID: 57196033884

Researcher ID: G-7039-2019

Макарова Елена Николаевна

(Россия, Екатеринбург)

Доцент, доктор филологических наук, заведующая кафедрой делового иностранного языка
Уральский государственный экономический университет

E-mail: makarovayn@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4439-5521

Scopus ID: 57202380302

Researcher ID: AAD-4813-2020

Elena N. Makarova

(Russia, Ekaterinburg)

Associate Professor,
Doctor of Sciences (Philology)
Head of the Department of Business Foreign Language

Ural State University of Economics

E-mail: makarovayn@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-4439-5521

Scopus ID: 57202380302

Researcher ID: AAD-4813-2020