

Научная статья
УДК 372.881.111.1
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1304-1313>



Методическое мастерство учителя иностранного языка

Виталия Олеговна Дуда 

МКОУ «СОШ с. Прималкинского»

361016, Российская Федерация, Кабардино-Балкарская Республика,
Прохладненский р-н, с. Прималкинское, ул. Кныш, 150

linguist.23@mail.ru

Актуальность. Рассмотрены противоречия между потребностью учителей иностранных языков в становлении и совершенствовании их профессионального мастерства и условиями профессиональной деятельности – преподавании предмета «Иностранный язык» по готовым методическим рекомендациям авторов учебно-методических комплектов. Тенденция к унификации образовательной практики обучения иностранным языкам многократно актуализирует проблему развития методического мастерства учителя.

Материалы и методы. Основным материалом для исследования послужили результаты анализа образовательной практики обучения иностранному языку и их теоретическое осмысление, а также обобщение опыта преподавания английского языка автора в образовательном учреждении среднего общего образования. Методы исследования традиционные, в том числе анализ научно-методической литературы, наблюдения за процессом становления и совершенствования методического мастерства учителя иностранного языка, анкетирование учителей, целенаправленные беседы с коллегами.

Результаты исследования. Доказана взаимосвязь методического мастерства учителя иностранного языка с его методическим творчеством. Выявлены основные факторы снижения методического творчества учителей-практиков, обоснована правомерность перехода от преподавания иностранного языка по готовым методическим рецептам к вариативно-рефлексивной методике формирования у обучающихся иноязычных компетенций на основе индивидуального методического кредо учителя как творца образовательного процесса.

Выводы. Методическое мастерство учителя является первоосновой эффективности его профессиональной деятельности по формированию у обучающихся иноязычных компетенций. Становлению и развитию методического мастерства учителя препятствуют объективные и субъективные условия преподавания предмета «Иностранный язык», в том числе унификация процесса обучения иностранным языкам, ориентир на методические рекомендации авторов УМК без учета конкретных педагогических ситуаций. Наиболее приемлемым путем устранения обнаруженных противоречий является планомерный переход к вариативно-рефлексивной методике обучения иностранному языку.

Ключевые слова: учитель иностранного языка, методическое мастерство, методическое творчество, условия его реализации, вариативно-рефлексивная методика


Благодарности и финансирование. Финансирование работы отсутствовало.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Дуда В.О. Методическое мастерство учителя иностранного языка // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 5. С. 1304-1313. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1304-1313>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1304-1313>

Methodological mastery of a foreign language teacher

Vitaliya O. Duda 

Primalkinskoye School

150 Knysh St., Primalkinskoye, 361016, Prokhladnensky Dist.,
Kabardino-Balkarian Republic, Russian Federation

linguist.23@mail.ru

Relevance. The relevance of the study is determined by the contradictions between the need for foreign language teachers to develop and enhance their professional skills and the conditions of their professional activity, which involve teaching the subject “Foreign Language” according to the ready-made methodological recommendations provided by the authors of educational and methodological complexes. The trend towards unification of educational practices in teaching foreign languages repeatedly actualizes the problem of developing the teacher’s methodological skills.

Materials and Methods. The primary material for the study is the analysis results of the educational practice of teaching foreign languages and its theoretical reflection, as well as a generalization of the author’s experience of teaching English in an educational institution of secondary general education. The research methods are traditional, including the analysis of scientific and methodological literature, observations of the process of formation and improvement of the methodological skills of a foreign language teacher, teacher surveys, targeted discussions with colleagues.

Results and Discussion. The study proved the interconnection between a foreign language teacher’s methodological mastery and their methodological creativity. The main factors contributing to the decline in methodological creativity among practicing teachers are identified, and the transitioning validity from teaching foreign languages according to pre-prepared methodological recipes to a variable – reflective methodology is substantiated. This transition involves the foreign language competencies formation in students based on the teacher’s individual methodological credo as a creator of the educational process.

Conclusion. Methodological mastery of the teacher is the foundation of the effectiveness of their professional activities in developing students’ foreign language competencies. The formation and development of a teacher’s methodological mastery are hindered by both objective and subjective conditions of teaching the subject “Foreign Language”, including the unification of the foreign language learning process and the reliance on the methodological recommendations of textbook authors without considering specific pedagogical situations. The most acceptable way to resolve these contradictions is a systematic transition to a variable – reflective methodology for foreign language teaching.

Keywords: English teacher, methodological mastery, methodical creativity, motivation, creativity, conditions for its implementation, variable-reflexive methodology

Acknowledgements and Funding. No funding was reported for this research.

Conflict of Interest. The author declares no conflict of interest.

For citation: Duda, V.O. (2024). Methodological mastery of a foreign language teacher. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 5, pp. 1304-1313. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-5-1304-1313>

АКТУАЛЬНОСТЬ

В науках об образовании проблема методического мастерства учителя была и остается исключительно актуальной. В общепедагогическом плане она была предметом исследования многих известных авторов, в том числе М.М. Поташника [1], В.И. Загвязинского [2].

Проблемы методического мастерства учителя иностранного языка исследовались видными учеными-методистами, в том числе Е.И. Пассовым с соавт. [3], С.Ф. Шатиловым, К.И. Саломатиным [4] и др.

В настоящее время в условиях новых образовательных реалий проблема профессионализма учителя иностранного языка исследуется в иных ракурсах. Новые научные результаты нашли отражение в трудах современных отечественных и зарубежных лингводидактов: Н.В. Языковой [5], Н.В. Барышниковой [6–8; 12], А.Н. Шамова [9], И.В. Сорокиной [10], М. Хисманоглу [11], Т. Фарелл и М. Макапинлак [13], А.Д. Мермелштейн [14]. Вместе с тем возникает необходимость вновь обратиться к проблеме профессионализма учителя ИЯ ввиду возросших требований к уровню владения обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией ФГОС и усиливающейся тенденции к унификации процесса преподавания предмета «Иностранный язык» в образовательных учреждениях начального, основного общего и среднего образования.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Рассматриваются различные аспекты методического мастерства учителя, в том числе факторы, влияющие на формирование и развитие его методической компетенции в условиях унификации преподавания иностранного языка в школе.

Основными методами исследования являются анализ, синтез, обобщение, сравнение и сопоставление, позволившие определить эффективные методические действия, которые могут быть адаптированы в процессе рефлексии и применены в практике обучения ИЯ в средней школе с учетом конкретной педагогической ситуации.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Анализ научно-педагогической литературы со всей очевидностью свидетельствует о том, что по проблеме методического мастерства учителя у авторов противоречия фактически отсутствуют. Исследователи единодушны в том, что профессия учителя относится к числу творческих видов деятельности, которую, чтобы подчеркнуть творческое начало учительского ремесла, нередко сравнивают с профессией актера.

Исследуя проблему профессионализма учителя, ученые оперируют различными терминологическими единицами, которые, однако, не имеют значительных семантических отличий. В частности, М.М. Поташник использует термин «педагогическое мастерство» и связывает его с различными сторонами деятельности учителя и его индивидуально-психологическими свойствами [1].

Понятия методическая компетенция и методическое мастерство часто рассматриваются как тождественные, нашедшие отражение в работах Е.И. Пассова с соавт. Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.Б. Царьков интерпретировали методическое мастерство как способность учителя рационально реализовывать мотивационную деятельность, которая может проявляться в интеграции элементов методической культуры и индивидуальности личности [3].

Н.В. Языкова и С.Н. Макеева определяют методическую компетенцию как готов-

ность учителя иностранного языка продуктивно решать задачи при обучении иностранному языку [5].

Овладение методической компетенцией обеспечивает учителю методическую компетентность, которая является предметом исследования многих авторов.

В частности, И.В. Сорокина интерпретирует данную компетентность как основу формирования методического мастерства.

Методическая компетентность, по мнению исследователя, в своем развитии проходит четыре уровня:

1) методической информированности (естественные и приобретенные в процессе методической подготовки свойства и качества личности, проявляющиеся в стандартных ситуациях);

2) методической грамотности (профессиональная деятельность учителя, выполняющего согласно принятым стандартам и нормам свою педагогическую работу);

3) методического творчества (создание и применение учителем в своей педагогической деятельности различных методов, приемов и технологий в нестандартных ситуациях с использованием разнообразных способов);

4) методического искусства (высшее проявление компетентности и творчества учителя) [10].

Анализ образовательной практики обучения иностранным языкам, анкетирование учителей ряда школ Прохладненского района Кабардино-Балкарской Республики, целенаправленные беседы с ними, наш собственный многолетний опыт преподавания английского языка в СОШ позволяют заключить, что методическое мастерство большинства учителей-практиков соответствует упомянутым первому и второму уровням.

Значительная часть опрошенных учителей в полной мере осознает данный факт и объясняет его тем, что они преподают английский язык по УМК, в которых прописаны обучающие действия учителя, то есть в книге для учителя содержатся готовые методические рекомендации авторов УМК.

Представляется существенным подчеркнуть, что многие учителя обратили наше внимание на то, что в начале своей трудовой деятельности они стремились внести что-то свое в план проведения урока, однако, со временем «свыклись», «смирились» и руководствуются методическими рекомендациями из книги для учителя, уже не предпринимая попыток проявить себя.

В этой связи возникают объективные трудности в продвижении учителя иностранных языков к уровням методического творчества и методического искусства, которые обеспечиваются, по мнению В.И. Загвязинского, отказом от шаблонов и трафаретности обучающих моделей, когда «педагог встает перед необходимостью мыслить и действовать оригинально, избегая шаблона и прямого «повторения пройденного» [2, с. 5].

Все изложенное подтверждает вывод Н.В. Барышникова о том, что высокий уровень мастерства учителя, сопоставимый с искусством, и обеспечивается его методическим творчеством [6; 7]. Исследуя проблему взаимосвязи методического творчества, методического мастерства, ученый сформулировал два принципиально важных постулата:

1) главным компонентом профессионализма учителя является его методическое кредо как методическая позиция учителя, сформированная под влиянием «уверенности в своем профессионализме, в способности точного выбора методически обоснованных и интуитивных действий, обеспечивающих оптимальный вариант формирования у обучающихся иноязычных компетенций» [8, с. 60];

2) преподавание предмета «Иностранный язык» по готовым методическим рецептам тормозит профессиональный рост учителя, поэтому «только методическое кредо, полет методической мысли воздвигают учителя на пьедестал творца образовательного процесса» [8, с. 65].

Данные постулаты в значительной мере повлияли на вектор настоящего исследования. Мы пришли к выводу о том, что для реализации своего методического кредо учи-

тельно иностранного языка нового поколения необходимо овладеть вариативно-рефлексивной методикой как гибкой системой диверсификации приемов, способов и технологий обучения, адекватных методическому замыслу учителя, рожденному в результате его рефлексии о реальной педагогической действительности, которая, как известно, фактически никогда не повторяется.

Вариативно-рефлексивная методика позволяет педагогу «сбросить оковы» шаблонного мышления и создавать авторские модели обучения иностранному языку, построенные в соответствии с его методическим кредо, диверсифицировать технологии обучения, планировать процесс овладения обучающимися иноязычными компетенциями с учетом конкретной педагогической ситуации, импровизировать, проявлять методическую находчивость – иными словами, посредством творчества и методического мастерства создавать для обучающихся оптимальные условия формирования у них иноязычных компетенций.

Фактически вариативно-рефлексивная методика обучения иностранному языку представляет собой антипод преподавания по готовым методическим рекомендациям.

Регулярное следование рекомендациям учебно-методического комплекса приобщает учителя к шаблонной методике обучения иностранному языку и, как очевидно, препятствует развитию методического творчества учителя и росту его профессионального мастерства. Обучение иностранному языку по готовым методическим заготовкам лишает учителя, по образному определению Н.В. Барышникова, методической свободы [7].

Как уже упоминалось, учителя, преподающие иностранный язык по УМК в течение многих лет, о методической свободе уже не задумываются, они, по всей вероятности, не замечают того, что они не совершенствуют свое методическое мастерство, что неизменно приводит к формализации процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями. Таким образом, одним из продуктивных вариантов реновации процес-

са обучения иностранному языку является постепенный переход от унификации образовательной практики к методической свободе учителя, основанный на его методическом мастерстве.

Обладание высоким уровнем методической компетентности (мастерства) позволяет учителю осуществлять авторский образовательный процесс в соответствии с его методическим кредо и с учетом конкретных обстоятельств.

Определяя стратегии профессионального роста учителя иностранного языка (professional development strategies – PD), являющиеся фундаментом методического мастерства, М. Хисманоглу относит к наиболее эффективным следующие: “peer-coaching, study groups, action research, mentoring, teaching portfolios, in-service training and team teaching, and presenting the findings of a study done on professional development and effective professional development strategies used by English language teachers” [11, p. 991]. «Взаимное обучение, работа в группах, прикладные исследования, наставничество, портфолио преподавателей, повышение квалификации и групповое обучение, а также представление результатов исследования, проведенного в области профессионального развития и эффективных стратегий профессионального развития, используемых преподавателями английского языка» [Перевод наш. – В. Д.].

Ученый считает, что ключевыми факторами, способствующими профессиональному росту учителей, развитию их методического мастерства и, следовательно, повышению качества обучения иностранному языку являются:

- совершенствование знаний учителя в области применения технических средств для создания, структурирования и презентации дидактических материалов;
- поиск оптимальных методов презентации языкового и речевого материала, его тренировки и контроля усвоения;
- регулярное прохождение учителями курсов повышения квалификации;

- взаимопосещение уроков и коллективный анализ сильных и слабых сторон их организации, достигнутых результатов и способов оптимизации учебного процесса;

- прогрессивная политика руководства – своевременное обеспечение преподавательского состава информацией об актуальных тенденциях в методике обучения ИЯ;

- оснащение классов современным оборудованием и предоставление технической поддержки; непрерывная работа, направленная на оптимизацию процесса обучения на уровне управления образовательным учреждением;

- работа педагогов в творческих группах над созданием учебно-методических материалов, интерактивных занятий, комплексных междисциплинарных проектов, инновационных образовательных продуктов [11].

Как очевидно, ни одно из представленных условий сомнений и возражений не вызывает. Более того, каждое из них заслуживает обстоятельной полемики, однако, в контексте нашего рассмотрения особое значение приобретает условие, сформулированное как «поиск оптимальных методов презентации языкового и речевого материала, его тренировки и контроля усвоения». Де-факто данное условие невыполнимо, поскольку у учителя отсутствует необходимость в поиске иных приемов, технологий, способов обучения ввиду того, что он руководствуется методическими рекомендациями книги для учителя как основного компонента УМК. В этой связи его возможности развития методического творчества и, соответственно, совершенствования своего методического мастерства крайне ограничены.

Для того чтобы методическое мастерство учителя иностранного языка стало возможным в образовательной практике языкового образования, требуется реализация двуединой задачи: профессионально-методическая подготовка креативного учителя, то есть учителя-творца процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями и планомерный переход от практики обучения иностранному языку по готовым методиче-

ским рекомендациям к авторской вариативно-рефлексивной методике обучения иностранному языку.

Учитель-творец авторской методики обучения иностранным языкам – это несомненно новый тип профессионала, способного самостоятельно, в соответствии со своими методическими предпочтениями, выбирать УМК, методически грамотно адаптировать его к конкретным условиям образовательной практики и особенностям сложившейся педагогической ситуации. Таким образом, креативный учитель творчески организует и реализует образовательный процесс овладения обучающимися иноязычными компетенциями и не снимает с себя персональной ответственности за его результаты. Мы в полной мере разделяем точку зрения Н.В. Барышникова и Р.П. Манагарова в том, что креативный учитель настроен на методическое творчество, на профессиональное саморазвитие до приобретения креативной компетенции, которая интерпретируется авторами как способность использовать адекватные конкретной педагогической ситуации приемы и технологии обучения иностранному языку» [12, с. 41]. Данный тезис наиболее точно отражает сущность методического творчества учителя иностранного языка, поскольку креативная компетенция является первоосновой принятия правильного методического решения в постоянно меняющейся педагогической ситуации.

Креативный учитель находит оригинальные решения в сложных педагогических ситуациях, будь то проблемы с мотивацией обучающихся, трудности в освоении иноязычного речевого материала или организационные вопросы.

Таким образом, креативная компетенция, методическое мастерство учителя обеспечивают достижение поставленных образовательных целей, реализацию требований ФГОС.

Неразрывную связь креативной деятельности учителя и его профессионально-методического мастерства аргументирует А.Н. Шамов: «такая связь обеспечивает вы-

работку учителем самобытного стиля преподавания предмета «Иностранный язык» [9].

Вариативно-рефлексивная методика обучения иностранным языкам была подвергнута верификации в такой форме экспериментальной проверки, как пробное обучение, результаты которого показали ее устойчивую жизнеспособность и высокую продуктивность.

В основу пробного обучения было положено сопоставление результатов овладения обучающимися лексико-грамматической компетенцией на английском языке в различных условиях, а именно, в обучении, реализуемом:

а) в полном соответствии с рекомендациями книги для учителя УМК «Английский язык» для 8 класса (Rainbow English) О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой и К.М. Барановой¹;

б) по разработанным учителями вариантам организации и формирования лексико-грамматической компетенции.

В ходе пробного обучения фиксировались трудности, которые испытывали обучающиеся, и затруднения в принятии методического решения учителями. Важно заметить, что варианты обучения не противопоставлялись друг другу, их оценка осуществлялась с опорой на базовые рефлексивные практики: рефлексия в действии (*reflection-in-action*), рефлексия о действии (*reflection-on-action*) и рефлексия для действия (*reflection-for-action*) [13].

Рефлексия в действии (*reflection-in-action*) происходит непосредственно на уроке: учитель наблюдает за тем, как воспринимают обучающиеся его инструкции, насколько им удастся решение практических задач.

Рефлексия о действии (*reflection-on-action*) происходит на этапе оценки учителем уже проведенного занятия.

Рефлексия для действия (*reflection-for-action*) формирует конечную цель образовательного процесса и является неотъемлемой

составляющей стратегического планирования формы и содержания занятий, поскольку обучающие действия неизбежно должны варьироваться в соответствии с изменениями в педагогической ситуации и достигать уровня владения иноязычными компетенциями обучающихся [14].

Полученные результаты рефлексивных практик о действии (*reflection-on-action*) указали на необходимость проведения рефлексии для действия (*reflection-for-action*), благодаря которой удалось осуществить стратегическое планирование дальнейших занятий. Учителя убедились в том, что принятие методического решения во многом зависит от их рефлексивной деятельности.

В ходе совместного обсуждения было выявлено, что педагоги использовали разные комбинации методических действий, что потребовало от них умений импровизировать и принимать методические решения в условиях ограниченного времени, проводить блиц-анализ результативности принимаемых ими методических действий, диверсифицировать методы и приемы обучения с целью упреждения и устранения трудностей в овладении обучающимися лексико-грамматической компетенцией.

При подведении итогов пробного обучения английскому языку на основе вариативно-рефлексивной методики учителя пришли к единодушному мнению о том, что для более полного раскрытия ее обучающего потенциала необходимо использовать информационно-коммуникационные технологии. В этой связи задача формирования у учителей иностранных языков нового поколения компетенции в области использования информационно-коммуникационных технологий, которая определена П.В. Сысоевым и М.Н. Евстигнеевым [15], приобретает исключительное значение для внедрения в образовательную практику вариативно-рефлексивной методики.

Таким образом, пробное обучение показало преимущества вариативно-рефлексивной методики как в формировании у обу-

¹ Афанасьева О.В., Михеева И.В., Баранова К.М. Rainbow English. Английский язык. 8 класс: в 2 ч. М.: Просвещение, 2023.

чающихся иноязычных компетенций, так и в развитии методического мастерства учителя.

ВЫВОДЫ

Актуальность исследования подтверждена выявленными противоречиями между потребностью учителей иностранных языков средней школы в повышении профессионального мастерства и ограничениями, обусловленными унификацией преподавания ИЯ по готовым методическим рекомендациям. Установлено, что методическое мастерство тесно связано с методическим творчеством учителя, его методическая свобода обеспечивает методическое творчество, направленное на формирование иноязычных компетенций у обучающихся.

Обоснована необходимость перехода к вариативно-рефлексивной методике, которая для учителя нового поколения означает оптимистичный взгляд в будущее, так как открывает учителю путь к методическому творчеству.

Методическое мастерство как компонент профессиональной компетентности учителя иностранного языка обеспечивает творческое начало его профессиональной деятельности. Рефлексивные практики позволяют учителю успешно осуществлять поиск правильных методических решений, методически оправданно диверсифицировать методы, приемы и технологии обучения иностранному языку, что в целом способствует улучшению качества обучения, повышению мотивации и формированию у обучающихся уверенных иноязычных компетенций.

Список источников

1. Потапник М.М. Педагогическое творчество: проблема развития и опыта. Киев: Рад. шк., 1988. 186 с.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1987. 159 с. <https://elibrary.ru/rxjbgm>
3. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В.Б. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность. М.: Изд-во «Просвещение», 1993. 159 с. <https://elibrary.ru/yxuiff>
4. Профессиограмма учителя иностранного языка: методические материалы по подготовке учителя иностранного языка / сост. С.Ф. Шатилов, К.И. Соломатин, Е.С. Рабуновский. М., 1977. 27 с.
5. Языкова Н.В., Макеева С.Н. Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2012. № 7. С. 2-9. <https://elibrary.ru/pbumvp>
6. Барышников Н.В. Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как искусства // Иностранные языки в школе. 2022. № 3. С. 1-12. <https://elibrary.ru/lupvst>
7. Барышников Н.В. Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя. М.: ИНФРА-М., 2024. 187 с. <https://doi.org/10.12737/1989263>, <https://elibrary.ru/orrmvl>
8. Барышников Н.В. Методическое кредо учителя как основа его профессионализма // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. 2023. № 1 (43). С. 57-66. <https://elibrary.ru/thvlxe>
9. Шамов А.Н. Преподаватель иностранного языка и методическая наука // Нижегородское образование. 2010. № 1. С. 106-111. <https://elibrary.ru/mljvyr>
10. Сорокина И.В. Методическая компетентность учителя как условие его профессионализма и мастерства // Самарский научный вестник. 2014. № 4 (9). С. 114-116. <https://elibrary.ru/tkroib>
11. Hismanoglu M. Effective professional development strategies of English language teachers // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010. Vol. 2 Issue 2. P. 990-995. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.139>
12. Барышников Н.В., Мангаров Р.П. Современный учитель иностранного языка и условия его профессиональной деятельности // Наука и искусство обучения иностранным языкам» (Лемпертовские чтения – XXVI): сб. ст. по материалам науч.-метод. симпозиума. Пятигорск: Пятигор. гос. ун-т, 2024. С. 37-45.
13. Farrell T.S.C., Macapinlac M. Professional development through reflective practice: a framework for TESOL teachers // Canadian Journal of Applied Linguistics. 2021. Vol. 24. № 1. P. 1-25. <https://doi.org/10.37213/cjal.2021.28999>

14. Mermelstein A.D. Reflective teaching as a form of professional development // MEXTESOL Journal. 2018. Vol. 42. № 4. P. 1-14.
15. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // Иностранные языки в школе. 2011. № 5. С. 16-21. <https://elibrary.ru/occej>

References

1. Potashnik M.M. (1988). *Pedagogicheskoe tvorchestvo: problema razvitiya i opyta*. Kiev, Radyans'ka shkola Publ., 186 p. (In Russ.)
2. Zagvyazinskii V.I. (1987). *Pedagogicheskoe tvorchestvo uchitelya*. Moscow, Pedagogika Publ., 159 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/rxjbgn>
3. Passov E.I., Kuzovlev V.P., Tsar'kova V.B. (1993). *Uchitel' inostrannogo yazyka. Masterstvo i lichnost'*. Moscow, "Prosveshchenie" Publ., 159 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yxuiff>
4. Shatilov S.F., Solomatin K.I., Rabunovskii E.S. (compilers) (1977). *Professiogramma uchitelya inostrannogo yazyka: metodicheskie materialy po podgotovke uchitelya inostrannogo yazyka*. Moscow, 27 p. (In Russ.)
5. Yazykova N.V., Makeeva S.N. (2012). The essence and structure of the methodological competence of a foreign language teacher. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 7, pp. 2-9. (In Russ.) <https://elibrary.ru/pbumvp>
6. Baryshnikov N.V. (2022). Urgent problems of teaching foreign languages as an art. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 3, pp. 1-12. (In Russ.) <https://elibrary.ru/lupvst>
7. Baryshnikov N.V. (2024). *Teaching foreign languages and methodical creativity of a teacher*. Moscow, INFRA-M Publ., 187 p. (In Russ.) <https://doi.org/10.12737/1989263>, <https://elibrary.ru/orrmvl>
8. Baryshnikov N.V. (2023). Methodological credo of a foreign language teacher as the basis of his professionalism. *Vestnik Minskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Seriya 2: Pedagogika, psikhologiya, metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov = Minsk State Linguistic University Bulletin. Series 2. Pedagogy, Psychology, Methods of Foreign*, no. 1 (43), pp. 57-66. (In Russ.) <https://elibrary.ru/thvlxe>
9. Shamov A.N. (2010). Teacher of a foreign language and methodological science. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, no. 1, pp. 106-111. (In Russ.) <https://elibrary.ru/mljvyr>
10. Sorokina I.V. (2014). Teachers' methodological competence as a constituent of high qualification and proficiency. *Samarskii nauchnyi vestnik = Samara Journal of Science*, no. 4 (9), pp. 114-116. (In Russ.) <https://elibrary.ru/tkroib>
11. Hismanoglu M. (2010). Effective professional development strategies of English language teacher. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, vol. 2, issue 2, pp. 990-995. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.139>
12. Baryshnikov N.V., Managarov R.P. (2024). Sovremennyyi uchitel' inostrannogo yazyka i usloviya ego professional'noi deyatel'nosti. *Sbornik statei po materialam nauchno-metodicheskogo simpoziuma «Nauka i iskusstvo obucheniya inostrannym yazykam» (Lempertovskie chteniya – XXVI) = Collection of Articles on the Materials of Scientific and Methodological Symposium "Science and Foreign Languages Teaching Art" (Lempertov Readings – 26th)*. Pyatigorsk, Pyatigorsk State University Publ., pp. 37-45. (In Russ.)
13. Farrell T.S.C., Macapinlac M. (2021). Professional development through reflective practice: a framework for TESOL teachers. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, vol. 24, no. 1, pp. 1-25. (In Russ.) <https://doi.org/10.37213/cjal.2021.28999>
14. Mermelstein A.D. (2018). Reflective teaching as a form of professional development. *MEXTESOL Journal*, vol. 42, no. 4, pp. 1-14.
15. Sysoyev P.V., Evstigneev M.N. (2011). ICT competence in foreign language teachers: definitions of terms and designation of content. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 16-21. (In Russ.) <https://elibrary.ru/occej>

Информация об авторе

Дуда Виталия Олеговна, учитель английского языка, Средняя общеобразовательная школа с. Прималкинского, с. Прималкинское, Прохладненский район, Кабардино-Балкарская Республика, Российская Федерация.

<https://orcid.org/0009-0008-2899-6571>
linguist.23@mail.ru

Поступила в редакцию 23.08.2024
Одобрена после рецензирования 10.10.2024
Принята к публикации 17.10.2024

Information about the author

Vitaliya O. Duda, English Teacher, Primalkinskoye School, Primalkinskoye, Prokhladnensky District, Kabardino-Balkarian Republic, Russian Federation.

<https://orcid.org/0009-0008-2899-6571>
linguist.23@mail.ru

Received 23.08.2024
Approved 10.10.2024
Accepted 17.10.2024