

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 2. С. 27–32.  
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 2, pp. 27–32.

## ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ)

Научная статья  
УДК 378.147:811  
doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-2-27-32

### Проект педагогических условий для развития рефлексивной позиции у будущих учителей иностранного языка в дистанционном обучении: теоретическая модель

**Юлия Борисовна Мелехова**

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия  
melehova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1146-4030>*

**Аннотация.** В статье представлено теоретическое обоснование проекта педагогических условий, ориентированного на становление рефлексивной позиции у будущих преподавателей иностранного языка, которые осваивают программу с применением дистанционных технологий. Актуальность работы объясняется сменой образовательной парадигмы от знаниевой к личностно-развивающей, а также все больше развивающейся цифровизацией высшей школы. Цель предлагаемого исследования – теоретически обосновать и смоделировать целостный комплекс взаимосвязанных условий, запускающих рефлексивные механизмы в цифровой среде. Методология опирается на системный, деятельностный и рефлексивный подходы; ключевыми методами выступили теоретический анализ литературы, моделирование и педагогическое проектирование. В итоге выделены четыре условия: 1) построение цифровой системы с насыщенной рефлексивной составляющей; 2) разработка многоуровневой системы рефлексивных заданий; 3) трансформация позиции преподавателя (от транслятора знаний к организатору рефлексивной деятельности); 4) создание профессионально ориентированного сообщества будущих рефлексивных учителей иностранного языка. Критерием отбора послужила направленность условий на три компонента рефлексивной позиции (операционально-когнитивный, аксиологический и прогностический) в их взаимном усилении. Теоретическая достаточность и необходимость каждого условия аргументированы через анализ работ по психологии рефлексии, цифровой дидактике и дистанционному обучению. Научная новизна состоит в создании целостной теоретической модели, учитывающей специфику языкового образования и дистанционного формата образования. Практическая значимость – предложенные условия могут служить концептуальной основой при создании онлайн-курсов и программ дистанционной подготовки будущих учителей иностранных языков.

**Ключевые слова:** рефлексивная позиция, профессионально-ориентированная подготовка учителей иностранного языка, дистанционное обучение, цифровая среда, педагогические условия, теоретическое моделирование, онлайн-курсы

**Для цитирования:** Мелехова Ю. Б. Проект педагогических условий для развития рефлексивной позиции у будущих учителей иностранного языка в дистанционном обучении: теоретическая модель // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 2. С. 18–23. doi:10.18503/2658-3186-2026-10-2-27-32.

## THEORY AND METHODS OF TRAINING AND EDUCATION

Original article

### The conditions of forming a reflective position of future language teachers within a digital learning landscape

**Yulia B. Melekhova**

*Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, melehova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1146-4030>*

**Abstract.** The article addresses the problem of developing a reflective position in students – future foreign language teachers studying in a distance format. The relevance of the study is driven by the shift of teacher education towards learner-centered models and the active digitalization of the educational process. The aim of the research is to substantiate a set of pedagogical conditions that contribute to the formation of a reflective position in linguistics

© Мелехова Ю. Б., 2026.

students in an online environment. The methodology is based on systemic and activity-based approaches, employing methods of theoretical analysis and pedagogical design. As a result, four interrelated conditions are identified: building a reflexively rich digital ecosystem, creating a system of reflective tasks of varying levels of difficulty, changing the role of the teacher (from a transmitter to a navigator), and organizing a community of practice. The scientific novelty lies in the comprehensive description of these conditions, taking into account the specifics of language education and the distance learning format. The practical significance allows the proposed conditions to be applied in the development of online courses for language majors.

**Keywords:** reflective position, future foreign language teachers, distance learning, digital educational environment, professional self-determination, reflective tasks

**For citation:** Melekhova Yu. B. The conditions of forming a reflective position of future language teachers within a digital learning landscape, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 2, pp. 27–32, doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-2-27-32.

## Введение

Современное педагогическое образование переживает сложный период по многим основаниям. Отказ от категоричной знаниевой парадигмы и переход к личностно-центрированным, развивающим моделям требует от будущего учителя, по мнению Л. М. Митиной, не только знаний, но и способности к постоянному самоанализу [1]. Именно рефлексивная позиция, как показывают работы И. И. Шульги [2], оказывается тем внутренним стержнем, который позволяет педагогу действовать осознанно в нестабильной, быстро меняющейся образовательной среде.

Особую остроту эта проблема приобретает при подготовке учителей иностранных языков (ИЯ), потому что учитель иностранного языка – это не только транслятор грамматических правил, но и, по справедливому замечанию В. В. Сафоновой, медиатор между культурами, организатор межкультурного диалога [3]. Рефлексии подвергаются не только методические приемы, но и ценностные установки, этнические стереотипы, собственные коммуникативные намерения в иноязычной среде. Без развитой рефлексии учитель иностранного языка подвергается риску воспроизводить шаблонные модели общения.

Одновременно с изменением целевых ориентиров происходит активная цифровизация образовательного процесса. А. В. Хуторской отмечает, что дистанционный формат из вспомогательного трансформируется в полноценную образовательную реальность, обеспечивая гибкость, доступность, возможность персонализации траектории [4]. Существуют и недостатки этого процесса. Так, А. А. Вербицкий относит к ним фрагментацию опыта, снижение эмоционального контакта, увеличение нагрузки на саморегуляцию обучающихся [5]. Нельзя игнорировать факт невозможности освоения методики преподавания ИЯ, сидя один на один перед экраном компьютера. Будущему учителю иностранного языка не с кем сверить свое понимание, не от кого получить естественную, живую реакцию. Таким образом, рефлексия будет снижаться, если ее намеренно не «катализировать», то есть не организовать процесс обучения так, чтобы стимулировать накопление и анализ личного опыта студентами в решении методических вопросов, в развитии их способности рефлексировать. Преподавателю важно подобрать и внедрить в процесс профессиональной подготовки будущих учителей ИЯ определенный внешний фактор (катализатор).

По оценкам Р. А. Есенина [6], успех цифровой трансформации образования напрямую зависит от сформированности у педагогов рефлексивных компетенций. Технологии сами по себе ничего не решают; они являются лишь инструментом. И логично предположить, что для того, чтобы инструмент заработал и положительно повлиял на развитие личности будущего учителя ИЯ, нужна продуманная методическая система. Значит, необходимо понять, каким образом следует организовать цифровое обучение, чтобы оно не подавляло, а стимулировало рефлексия.

Цель настоящего исследования – теоретически выявить и описать совокупность педагогических условий, которые могут стать базой для построения онлайн-курсов для будущих учителей ИЯ. Объект исследования – процесс обучения будущих учителей иностранного языка (направление 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профиль Английский язык и китайский язык), очной формы обучения с использованием дистанционных технологий.

## Материалы и методы

Теоретическую базу исследования составили труды: по психологии рефлексии А. А. Бизяевой [7], В. К. Зарецкого [8]; педагогике профессионального образования

Л. М. Митиной [1]; цифровой дидактике О. Г. Смоляниновой [9] и философии деятельности Г. П. Щедровицкого [10]. Мы опирались на два взаимодополняющих подхода: системный, потому что он позволяет рассматривать рефлексивную позицию как свойство личности, формирующееся под влиянием множества факторов, и деятельностный, так как в этом случае рефлексия, согласно концепции Д. А. Леонтьева [11], понимается как внутренняя активность субъекта, запускаемая особым образом поставленными задачами).

В ходе теоретического анализа научной литературы, применяя в исследовании методы систематизации, моделирования и педагогического проектирования по В. А. Ясвину [12], мы логически выявили педагогические/ психолого-педагогические условия, отталкиваясь от ключевых компонентов рефлексивной позиции и рисков дистанционного обучения. Далее эти условия мы проверяли на концептуальную совместимость с идеями, высказанными уже в научных публикациях и результатами исследований по онлайн-образованию. Например, особого внимания, с нашей точки зрения, заслуживает понятие «рефлексивный контроль», которое вводит А. М. Эдиев и рассматривает его как механизм управления учебной деятельностью студентов в цифровой среде, *позволяющий отслеживать собственные мыслительные стратегии* и корректировать их по ходу работы [13].

При разработке условий, мы, во-первых, учитывали, что каждое условие должно быть направлено на формирование всех трех компонентов рефлексивной позиции (операционально-когнитивный, аксиологический, прогностический). Во-вторых, мы приняли во внимание, что условия должны быть взаимодополняющими: техническая среда (условие первое) создает возможность развития рефлексивной позиции студентов; система заданий (условие второе) организует мыслительный процесс; роль преподавателя (условие третье) обеспечивает психологическую поддержку и образец рассуждения, а группа рефлексирующих будущих учителей ИЯ (условие четвертое) обеспечивает социальный контекст. Теоретическая достаточность такого набора условий обоснована тем, что без любого из условий, как показывает анализ рисков шаблонной коммуникации, описанных в исследованиях А. А. Вербицкого [5] О. Г. Смоляниновой [9], Г. П. Щедровицкого [10], рефлексивная активность окажется неполной: например, без группы рефлексирующих будущих учителей ИЯ как социального контекста, отчего снижается глубина самоанализа, а без изменения роли преподавателя рефлексия остается формальной.

### Результаты

Под рефлексивной позицией будущего учителя иностранного языка мы, вслед за Korthagen и Vasalos [14], понимаем устойчивое личностное качество, включающее направленность на постоянный самоанализ, критическое переосмысление и последующее перепроектирование своей учебно-профессиональной деятельности, включая ее смыслы и результаты. В структуре этого качества традиционно выделяют три компонента [7]: *операционально-когнитивный* (владение приемами анализа и самоанализа); *аксиологический* (осознание своих ценностей, профессиональной ответственности); *прогностический* (умение планировать собственное развитие, корректировать траекторию). Все компоненты с нашей точки зрения должны развиваться одновременно, в противном случае рефлексивная позиция будет неполноценной: будущий учитель ИЯ может уметь анализировать, но не видеть в этом смысла или, наоборот, хотеть развиваться, но не владеть инструментами. Для большего понимания опишем каждое условие как теоретический проект.

Первым условием предлагаем создание рефлексивно насыщенной цифровой системы, которая сама по себе провоцирует рефлексия. О. Г. Смолянинова предлагает включать в такую среду три типа пространств: персональные (закрытые блоги, рефлексивные дневники, интерактивные карты прогресса); совместные (форумы для анализа, инструменты взаимного комментирования и рецензирования); накопительные (электронное портфолио, «истории обучения», панели активности с самооценкой) [9]. На цифровой платформе типа Moodle, которая является одной из самых популярных в России система управления обучением, нам представляется возможным создать: личный модуль «Reflection register», доступ к которому есть только у будущего учителя ИЯ и преподавателя дисциплины; форум «My difficulties» с конкретным шаблоном вопросов (что сделал? что чувствовал? почему принял то или иное решение?); блок «My Progress» с визуализацией выполненных рефлексивных заданий.

Однако согласимся с Е. А. Конопко и А. М. Эдиевым [15] в том, что сам по себе цифровой инструментарий не гарантирует развития рефлексии, ключевым нам видится методическое обоснование каждого элемента и его связь с конкретным действием будущего учителя ИЯ.

Вторым необходимым условием должно стать наличие системы рефлексивных заданий нарастающей сложности, включающей в себя три уровня сложности: *базовый* (описательный) – составление структурированных листов самоанализа себя, своей учебной профессионально-ориентированной деятельности, дайджестов «инсайтов», аудиокomentarиев; *аналитический* – сравнение видеозаписей собственного урока с эталонным, аналитические записки по обратной связи от однокурсников; *творческий* (проектировочный) – построение индивидуальной траектории саморазвития, разработка цифрового модуля, формирование итогового рефлексивного нарратива [16]. Допустим, студент записывает десятиминутный фрагмент своего онлайн-урока (в рамках педагогической практики). На базовом уровне он просто перечисляет, какие фразы произнес и какие действия выполнил. На аналитическом – сравнивает свою запись с записью опытного учителя, выделяя три ключевых расхождения. На творческом – перепроектирует фрагмент и в аудиодневнике объясняет, почему новые решения лучше прежних.

Мы предполагаем, что именно смена позиции (наблюдатель → аналитик → проектировщик) будет обеспечивать рост рефлексивной позиции. Проектирование виртуальной образовательной среды становится мощным фактором развития рефлексивных процессов: когда студент-будущий учитель ИЯ участвует в создании или настройке цифрового пространства, он вынужден постоянно анализировать, что работает, а что нет [17].

Описывая третье условие, стоит сфокусировать внимание на трансформации классической роли преподавателя-контролера, который должен стать теперь организатором рефлексивной деятельности. В предлагаемой нами модели преподаватель реализовывает следующие функции:

- совместная публичная рефлексия собственной профессиональной деятельности (преподаватель сам демонстрирует образцы самоанализа в онлайн пространстве с обязательной обратной связью с потенциальными будущими учителями ИЯ);
- использование побуждающих к размышлению вопросов вместо прямых оценок;
- обучение будущих учителей иностранного языка техникам одновременно критической и доброжелательной обратной связи; создание психологически безопасной атмосферы, где ошибка – это ресурс для развития.

Целесообразно привести пример возможной реализации этого условия: преподаватель начинает занятие с двухминутной рефлексии: «Что из того, что я делал на прошлом занятии, было неудачным? Как я это понял? Что изменю сегодня?». Свои ответы он фиксирует в открытом для будущих учителей ИЯ документе. Ожидается, что будущие учителя ИЯ начнут копировать этот формат сначала в личных дневниках, а затем и в групповых обсуждениях – без принуждения, через подражание.

Четвертым условием мы предлагаем создание профессионально ориентированной группы рефлексивных будущих учителей ИЯ. Дистанционный формат означает изоляцию. Во избежание таковой, нам видится вполне реальным создать сообщество, в котором будущие учителя ИЯ не просто выполняют рефлексивные задания в процессе изучения конкретных дисциплин, предусмотренных вузовской программой, но и систематически обсуждают свои затруднения при их выполнении, делятся своим опытом их преодоления. Такую групповую работу описывают Н. В. Кузьмина [18], Е. С. Полат и М. Ю. Бухаркина [19]. Здесь возможны групповая проектная работа, выработка общих норм сетевого этикета, использование неформальных каналов коммуникации (тематические чаты, виртуальные гостиные), регулярные встречи с действующими учителями-практиками. Один из предлагаемых нами конкретных приемов – «рефлексивная пятница». Каждую неделю будущий учитель иностранного языка публикует короткий пост о том, что его удивило или озадачило, огорчило или порадовало в собственной учебной профессионально-ориентированной деятельности. Остальные комментируют побуждающими к размышлению рефлексивными вопросами («*А почему ты решил, что это проблема?*», «*Что было бы, если бы ты поступил иначе?*»). Можно предположить, что спустя несколько месяцев такая процедура трансформируется в устойчивую привычку к рефлексии.

### Обсуждение

В предлагаемой теоретической модели все четыре условия взаимодополняемы. Цифровая система предоставляет удобные «якоря» для рефлексии. Система рефлексивных заданий структурирует движение от простого к сложному. Новая роль преподавателя иностранного языка обеспечивает эмоциональную поддержку и образец для подражания. Таким образом создается среда, где рефлексия становится нормой. Такой эффект F. Korthagen и A. Vasalos назвали «рефлексивным резонансом» [14].

Нельзя отрицать, что трудностью при реализации может выступить формальное отношение будущих учителей иностранного языка к рефлексивным процедурам [10]. Наилучшим способом пре-

одоления таковой является использование рефлексии на протяжении всей профессионально-ориентированной подготовки в вузе, а не разовым эпизодом. Данная модель особенно актуальна для языкового образования, потому что преподавание языка без постоянного выхода в живую коммуникацию и без чувствительности к реакции собеседника не представляется возможным. Рефлексия должна быть смысловой: «Почему я сказал именно так?», «Что поспособствовало моему выбору того или иного задания?».

Дистанционный формат подразумевает некоторые ограничения, однако грамотно выстроенные педагогические условия эти ограничения смягчают. Перспективой дальнейшей работы может стать использование цифровой аналитики обучения, что будет способствовать индивидуализации рефлексивных заданий под конкретного студента – будущего учителя ИЯ [5]. Например, если система фиксирует, что будущий учитель иностранного языка давно не заполнял свой дневник рефлексии, можно отправить ему напоминание или продумать упрощенный формат.

### Заключение

В данной статье представлен теоретический проект условий, призванных содействовать формированию рефлексивной позиции у будущих учителей иностранного языка в дистанционном формате. Не предлагая пока эмпирически проверенной методики, мы вынесли на обсуждение ее концептуальную схему, которая может быть использована при проектировании онлайн-курсов и программ для будущих учителей ИЯ. В ближайшем будущем нами планируется перейти от теоретической модели к разработке конкретного дидактического инструментария и к экспериментальной проверке.

Мы считаем, что учебные курсы, построенные с учетом описанных условий, позволят будущим учителям иностранного языка в процессе их профессиональной подготовки увереннее анализировать свои действия и с большей степенью осознанности выстраивать индивидуальную траекторию профессионального роста.

### Список источников

1. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2018. 320 с.
2. Шульга И. И. Рефлексивная культура педагога в цифровую эпоху. СПб.: ЛЕМА, 2021. 188 с.
3. Сафонова В. В. Межкультурная коммуникация в языковом образовании. М.: Еврошкола, 2019. 240 с.
4. Хуторской А. В. Дидактика и методика в схемах и таблицах. М.: Народное образование, 2022. 256 с.
5. Вербицкий А. А. Цифровое обучение: проблемы и риски // Педагогика. 2021. № 4. С. 24–31.
6. Есенин Р. А. Рефлексивные компетенции педагогов СПО как фактор успешной цифровой трансформации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 3(58). С. 128–138.
7. Бизяева А. А. Психология рефлексии. Псков: ПГПУ, 2019. 184 с.
8. Зарецкий В. К. Рефлексивно-деятельностный подход в образовании. М.: Когито-Центр, 2017. 208 с.
9. Смолянинова О. Г. Цифровая дидактика: от теории к практике. Красноярск: СФУ, 2021. 276 с.
10. Щедровицкий Г. П. Рефлексия в деятельности и мышлении. М.: Изд-во РГГУ, 2016. 272 с.
11. Леонтьев Д. А. Деятельность и рефлексия: современные подходы // Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 12–23.
12. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2018. 368 с.
13. Эдиев А. М. Рефлексивный контроль как средство управления процессом обучения студентов в цифровой образовательной среде вуза // Вестник Адыгейского государственного университета. 2025. № 2(358). С. 47–55.
14. Korthagen F., Vasalos A. From reflection to presence // Reflective Practice. 2020. Vol. 21. No. 6. P. 779–793.
15. Конопко Е. А., Эдиев А. М. Рефлексивный подход в цифровой образовательной среде // Дистанционные образовательные технологии: материалы X Междунар. науч.-практ. конф., Ялта, 2025 г. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2025. С. 164–166.
16. Заир-Бек Е. С. Технология развития критического мышления. СПб.: Скифия, 2020. 200 с.
17. Пикалова Е. А. Развитие рефлексивных процессов у студентов вуза на основе проектирования виртуальной среды в условиях иноязычного образования // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2013. Т. 2. № 71. С. 120–123.
18. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.; СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с.
19. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2020. 368 с.

### References

1. Mitina L. M. *Psikhologiya truda i professional'nogo razvitiya uchitelya = Psychology of work and profes-*

- sional development of teachers*, Moscow, Akademiya, 2018, 320 p. (In Russ.).
2. Shul'ga I. I. *Refleksivnaya kul'tura pedagoga v tsifrovuyu ehpkokhu = The reflexive culture of the teacher in the digital age*, Saint Petersburg, LEMA, 2021, 188 p. (In Russ.).
  3. Safonova V. V. *Mezhkul'turnaya kommunikatsiya v yazykovom obrazovanii = Intercultural communication in language education*, Moscow, Evroshkola, 2019, 240 p. (In Russ.).
  4. Khutorskoi A. V. *Didaktika i metodika v skhemakh i tablitsakh = Didactics and methodology in diagrams and tables*, Moscow, Narodnoe obrazovanie, 2022, 256 p. (In Russ.).
  5. Verbitskii A. A. Tsifrovoe obuchenie: problemy i riski [Digital education: challenges and risks], *Pedagogika = Pedagogics*, 2021, no. 4, pp. 24–31. (In Russ.).
  6. Esenin R. A. Refleksivnye kompetentsii pedagogov SPO kak faktor uspekhnoi tsifrovoi transformatsii [Reflective competencies of secondary vocational education teachers as a key to successful digital transformation], *Profesional'noe obrazovanie i rynek truda = Vocational Education and Labour Market*, 2024, vol. 12, no. 3(58), pp. 128–138. (In Russ.).
  7. Bizyaeva A. A. *Psikhologiya refleksii = Psychology of reflection*. Pskov, PGPU, 2019, 184 p. (In Russ.).
  8. Zaretskii V. K. *Refleksivno-deyatelnostnyi podkhod v obrazovanii = Reflexive activity approach in education*, Moscow, Kogito-Tsentr, 2017, 208 p. (In Russ.).
  9. Smolyaninova O. G. *Tsifrovaya didaktika: ot teorii k praktike = Digital Didactics: from theory to practice*, Krasnoyarsk, SFU, 2021, 276 p. (In Russ.).
  10. Shchedrovitskii G. P. *Refleksiya v deyatelnosti i myshlenii = Reflection in activity and thinking*, Moscow, Izd-vo RGGU, 2016. 272 p. (In Russ.).
  11. Leont'ev D. A. Deyatel'nost' i refleksiya: sovremennye podkhody [Activity and reflection: modern approaches], *Voprosy psikhologii = Issues of Pedagogy*, 2019, no. 3, pp. 12–23. (In Russ.).
  12. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu = Educational environment: from modeling to design*, Moscow, Smysl, 2018, 368 p. (In Russ.).
  13. Ehdiev A. M. Refleksivnyi kontrol' kak sredstvo upravleniya protsessom obucheniya studentov v tsifrovoi obrazovatel'noi srede vuza [Reflexive control as a means of managing the learning process of students in the digital educational environment of the university], *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta = The Bulletin of Adyge State University: Internet Scientific Journal*, 2025, no. 2(358), pp. 47–55. (In Russ.).
  14. Korthagen F., Vasalos A. From reflection to presence, *Reflective Practice*, 2020, vol. 21, no. 6, pp. 779–793.
  15. Konopko E. A., Ehdiev A. M. Refleksivnyi podkhod v tsifrovoi obrazovatel'noi srede [Reflective approach in the digital educational environment], In *Distantionnye obrazovatel'nye tekhnologii: materialy X Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Yalta, 2025 g. Simferopol, IT "Arial", 2025, pp. 164–166. (In Russ.).
  16. Zair-Bek E. S. *Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya = Critical thinking development technology*, Saint Petersburg, Skifiya, 2020, 200 p. (In Russ.).
  17. Pikalova E. A. Razvitiye refleksivnykh protsessov u studentov vuza na osnove proektirovaniya virtual'noi sredy v usloviyakh inoyazychnogo obrazovaniya [Development of reflexive processes in university students based on the design of a virtual environment in the context of foreign language education], *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya = Actual Problems of Modern Science, Technology and Education*, 2013, vol. 2, no. 71, pp. 120–123. (In Russ.).
  18. Kuz'mina N. V. *Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya = Professionalism of the Personality of a Teacher and a Master of Vocational Training*, Saint Petersburg, Nestor, 2014, 192 p. (In Russ.).
  19. Polat E. S., Bukharkina M. Yu. *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya = Modern pedagogical and information technologies in the education system*, Moscow, Akademiya, 2020, 368 p. (In Russ.).

#### **Информация об авторе**

**Мелехова Ю. Б.** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова».

*Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.*

#### **Information about the author**

**Melekhova Yu. B.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Linguistics and Translation, Nosov Magnitogorsk State Technical University.

*The author declares no conflicts of interests.*

*Статья поступила в редакцию 15.04.2026; одобрена после рецензирования 30.04.2026; принята к публикации 05.05.2026.*

*The article was submitted 15.04.2026; approved after reviewing 30.04.2026; accepted for publication 05.05.2026.*