

УДК 378.147.6:811.111
ББК 81.432.1п30+74.489.85
DOI 10.69571/SSPU.2025.97.4.007

Л.Э. БЕЛОВЕЦКАЯ

**ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ИССЛЕДОВАНИЯХ ИНДИЙСКИХ
И РОССИЙСКИХ УЧЁНЫХ**

L.E. BELOVETSKAIA

**THE PROBLEMS OF PROFESSIONAL
TRAINING OF ENGLISH LANGUAGE
TEACHERS IN PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL RESEARCHES
OF INDIAN AND RUSSIAN SCIENTISTS**

Современная система профессиональной подготовки учителей английского языка в России и Индии демонстрирует ряд устойчивых проблем, включая слабую интеграцию теоретических знаний в практическую деятельность, недостаточное внимание к формированию социокультурной компетенции и дефицит развития гибких навыков у будущих педагогов. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных путей модернизации педагогического образования с учетом современных вызовов цифровой эпохи. Целью работы является разработка научно обоснованных предложений по совершенствованию подготовки учителей английского языка через создание модульных программ методической поддержки, сочетающих очные и дистанционные формы обучения на основе сравнительного анализа российского и индийского опыта. Материал исследования включает публикации ведущих российских и индийских ученых, посвященные проблемам профессионального развития педагогов. Методологическую основу составили сравнительный анализ, систематизация теоретических данных и оценка эффективности различных форм повышения квалификации. В результате исследования выявлены три ключевых направления оптимизации подготовки учителей: (1) усиление социокультурной составляющей в учебном процессе, (2) разработка специализированных модулей для формирования гибких навыков и (3) создание сетевых методических центров с гибридным форматом работы. Научная новизна исследования заключается в комплексном сопоставлении российских и индийских подходов к профессиональной подготовке педагогов, а также в предложении инновационной модели методического сопровождения, интегрирующей цифровые технологии и практико-ориентированные формы обучения. Полученные результаты имеют практическую значимость для разработчиков образовательных программ, методистов и организаторов системы повышения квалификации учителей иностранных языков. Реализация предложенных мер будет способствовать преодолению существующего разрыва между теоретической подготовкой и практической деятельностью учителей, а также формированию у них необходимых профессиональных компетенций в условиях цифровой трансформации образования.

Contemporary systems of English language teacher professional preparation in Russia and India exhibit a range of persistent challenges, including weak integration of theoretical knowledge into practical activities, insufficient attention to developing sociocultural competence, and a deficit in cultivating soft skills among future educators. The relevance of this research stems from the need to identify effective pathways for modernizing pedagogical education in response to contemporary challenges of the digital era. The study's objective is to develop scientifically

grounded proposals for enhancing English language teacher preparation through the creation of modular methodological support programs. These programs integrate face-to-face and distance learning formats based on a comparative analysis of Russian and Indian experience.

The research materials encompass publications by leading Russian and Indian scholars addressing issues of teacher professional development. The methodological framework incorporates comparative analysis, systematization of theoretical data, and evaluation of the effectiveness of various professional development formats.

The study identifies three key directions for optimizing teacher preparation: (1) strengthening the sociocultural component within the educational process, (2) developing specialized modules for soft skills formation, and (3) establishing networked methodological centers operating in a hybrid format. The scientific novelty of the research lies in the comprehensive juxtaposition of Russian and Indian approaches to teacher professional preparation, alongside the proposal of an innovative model for methodological support. This model integrates digital technologies with practice-oriented learning formats.

The findings possess practical significance for educational program designers, methodologists, and organizers of foreign language teacher professional development systems. Implementing the proposed measures will facilitate bridging the existing gap between theoretical preparation and teachers' practical work, while fostering the necessary professional competencies within the context of education's digital transformation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная подготовка учителей английского языка, Россия, Индия, гибкие навыки, социокультурная компетенция, методический сервис, мастер-классы, дистанционное обучение, методические центры, исследовательские группы.

KEY WORDS: professional training of English teachers, Russia, India, soft skills, socio-cultural competence, methodological service, master classes, distance learning, methodological centers, research groups.

ВВЕДЕНИЕ. Актуальность проблемы определяется устойчивыми затруднениями в подготовке учителей английского языка в России и Индии, выявленными при анализе отечественных и зарубежных исследований. Будущие педагоги испытывают трудности с осознанием учебных целей, интеграцией теоретических знаний в практическую деятельность, отсутствием умений критически оценивать методики и недостаточным вниманием к социокультурным компонентам языкового образования.

ЦЕЛЬ исследования — разработать предложения по совершенствованию подготовки учителей английского языка на основе модульных программ методической поддержки, сочетающих очные и дистанционные формы обучения, с учётом опыта России и Индии.

Задачи исследования:

- 1) Анализ публикаций российских и индийских авторов по проблемам профессиональной подготовки учителей иностранных языков.
- 2) Выявление направлений развития учебных программ, методических сервисов и цифровых решений для повышения качества подготовки.
- 3) Формирование рекомендаций по интеграции очных и дистанционных форм повышения квалификации, созданию локальных методических центров и сетевых профессиональных сообществ.

Новизна исследования заключается в объединении данных различных исследований, сравнительном подходе к системам подготовки в России и Индии, а также выработке практических рекомендаций, основанных на опыте цифровых платформ и мастер-классов.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ. Материалы исследования составляют работы следующих авторов: С.Ю. Умеренков [11] проанализировал направления и проблемы подготовки будущих учителей иностранных языков, выявил дефицит целеполагающих умений и недостаток социокультурного компонента; М.З. Биболетова [1] рассмотрела

потенциал моделирования информационно-образовательной среды и использование ИКТ в учебном процессе; С.Г. Меньшенина и П.Г. Лабзина [8] оценили возможности дисциплины «Иностранный язык» для формирования гибких умений у студентов технических вузов; Е.В. Пасынкова [9] охарактеризовала процессы непрерывного профессионального развития педагогов через внедрение soft skills; Н.И. Ромашова, А.О. Рундквист, Е.А. Калинина и Л.М. Руднева [10] описали модели системы методического сервиса для повышения компетенций учителей; А.В. Дубаков, Ю.В. Оларь, М.П. Пушкарева и А.В. Нарыкова [4] исследовали эффективность мастер-классов как средства профессионального развития; Е.С. Кузнецова [7] изучила формы сопровождения непрерывного повышения квалификации преподавателей английского языка; А.В. Енина [5] предложила стратегии профессионального развития через обучение, практику и обратную связь; Н.С. Воеводов [3] обозначил основные проблемы подготовки учителей иностранных языков; А.С. Шимичев [12] проанализировал интегративный подход к развитию творческого потенциала и применение цифровых технологий в обучении. При анализе современных тенденций в подготовке педагогов особый интерес представляют исследования индийских ученых, внесших значительный вклад в развитие данной области. Так, R.K. Agnihotri [14], исследовал взаимосвязь языковой политики, культуры и идентичности в индийском многоязычном контексте; R. Beniwal и P. Dhul [15] проанализировали роль гибких навыков в педагогическом образовании; A. Kundu [18] выявил барьеры использования ИКТ в образовании, особенно в сельских районах Индии; B.L. Gupta [16] оценил эффективность наставничества в высшем образовании; A. Mondal и M.N. Baidya [19] предложили прогноз развития педагогического образования в Индии; A. Rani [22] обозначила ключевые проблемы и решения в системе подготовки учителей.

К методам исследования отнесены сравнительный анализ, системный анализ публикаций, обобщение эмпирических и теоретических данных, а также анализ источников.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ. Системный анализ публикаций отечественных и зарубежных исследователей свидетельствует о том, что существующая в России и Индии система подготовки учителей английского языка испытывает ряд устойчивых затруднений, требующих комплексного решения. Анализ материалов позволяет выделить несколько ключевых направлений, в рамках которых аккумулируются данные о проблемах, недостатках и возможностях совершенствования подготовки будущих и действующих преподавателей иностранного языка. Отсутствие единой экспериментальной базы в российских и индийских исследованиях обуславливает необходимость использования аналитического подхода к имеющимся эмпирическим и теоретическим данным.

Во-первых, большинство авторов констатируют недостаточную сформированность умений целеполагания у будущих учителей иностранного языка и слабую связь между теоретическими знаниями и практической деятельностью [11]. Согласно проведенным исследованиям, на сегодняшний день приходится констатировать недостаточную развитость умений целеполагания у будущих учителей иностранного языка. Они не в полной мере осознают цели своей профессиональной подготовки, а их обширные теоретические знания так и не находят свое применение в практике преподавания предмета [11]. Вследствие этого большинство студентов и практикующих педагогов ограничивается языковыми целями урока, уделяя основное внимание грамматике, лексике и фонетике при практически полном игнорировании социокультурного компонента. Отдельно отмечается, что социокультурный аспект остается в стороне и, в лучшем случае, искусственно прикрепляется к какой-либо стадии урока или отдельному упражнению, что противоречит идеям коммуникативной методики. В индийских исследованиях тот же вывод подтверждается с акцентом на недостаточное внимание к межкультурному взаимодействию как неотъемлемой части языкового образования. Индийский исследователь R.K. Agnihotri подчеркивает, что преподавание английского языка в Индии часто игнорирует культурный контекст, что приводит

к формальному усвоению языка без понимания его социокультурных основ. Он отмечает, что учителя английского языка должны быть не только лингвистами, но и медиаторами культур, способными помочь ученикам увидеть язык как часть глобального диалога [14].

Во-вторых, многие авторы пишут, что для обеспечения соответствия современным требованиям подготовки учителя необходимо формировать у него не только профессиональные педагогические и методические компетенции, но и гибкие навыки, позволяющие успешно оперировать в условиях быстро меняющейся образовательной среды [8]. Именно развитие гибких навыков происходит путем целенаправленной работы по формированию критического, системного и аналитического мышления, что в контексте обучения иностранному языку означает умение анализировать лингвокультурные феномены, критически пересматривать традиционные методики и адаптировать их под современные задачи. В России подобные взгляды получают развитие в рамках федеральных инициатив по внедрению soft skills в систему общего и дополнительного образования, данный подход мы видим и в профиле непрерывного обучения учителей [9]. Е. Пасынкова отмечает, что непрерывное профессиональное образование ориентирует педагога на учет личных потребностей развития профессиональной карьеры [9], а также включает развитие коммуникативных, организаторских, исследовательских и инновационных умений. *В условиях быстро меняющегося образовательного ландшафта учителя должны обладать критическим мышлением и креативностью, чтобы адаптировать методики под потребности цифрового поколения.* Индийские ученые R. Beniwal, P. Dhul в своих работах акцентируют внимание на развитии гибких навыков у учителей: «Гибкие навыки важны не только в профессии учителя, но и в других сферах. Чтобы добиться успеха в жизни, необходимо в совершенстве овладеть ими» [15, с.2076]. Их исследования дополняют российские данные о важности soft skills в профессиональной подготовке педагогов.

Третье направление связано с ролью культуры в языковом образовании. Как справедливо указывает С. Умеренков, определив в качестве основных принципов культуросообразность, рефлексивность, индивидуализацию и ценностно-ориентированный характер иноязычного образования, в рамках предлагаемого исследования был проведен эксперимент, который выявил эффективность обозначенного выше содержания и принципов профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков [11]. В работах М.З. Библевой подчёркивается необходимость интеграции информационно-образовательной среды в образовательный процесс, поскольку современный учитель должен создавать благоприятные условия для школьников в освоении иностранного языка через использование ИКТ и моделирование аутентичных ситуаций [1]. В индийской практике аналогичные идеи получают развитие через повышение роли учебно-методических центров, специализирующихся на культурном погружении и коллаборации с носителями языка.

Четвертое направление включает необходимость развития исследований и экспериментальной работы по обучению иноязычным методикам. В отечественных источниках отмечается, что овладение новыми методическими подходами невозможно без активного использования технологий мастер-класса [4] и методического сервиса [7; 10]. Мастер-класс рассматривается как инструмент трансляции передового педагогического опыта, способствующий формированию навыков совместного решения методических задач [4]. Именно такие формы позволяют вовлекать учителей в реальную профессиональную деятельность, стимулировать интерактивное сотрудничество и творческое развитие [4]. Онлайн-сообщества и виртуальные мастер-классы позволяют учителям из удаленных регионов получать доступ к передовым методикам, что особенно актуально для Индии с ее географическим разнообразием [18, с. 342]. Этот подход коррелирует с предложениями российских ученых о сочетании очных и дистанционных форм обучения. При этом в индийских вузах активно внедряются программы наставничества и коучинга, которые органично дополняют мастер-классы и методические семинары. Как отмечается

в официальном документе «National Mission for Mentoring the Bluebook»: «Культура наставничества в Индии, где опытные педагоги передают знания молодым коллегам, создает среду для непрерывного роста и снижает профессиональное выгорание» [21, с. 14]. Этот вывод перекликается с российскими рекомендациями по развитию сетевых сообществ. Пятое направление отражает проблему непрерывного повышения квалификации педагогов в контексте формирования локальных систем методического сопровождения. Как показывают исследования Н.И. Ромашовой, современные учителя остро нуждаются в систематической методической поддержке и платформах для профессионального обмена опытом [8]. Решение данной проблемы видится в создании комплексной «системы методического сервиса», включающей:

1. разработку нормативных документов, регламентирующих профессиональные компетенции;
2. систему мониторинга качества образования;
3. модульные программы повышения квалификации;
4. механизмы оценки эффективности методической работы.

Особый интерес представляет зарубежный опыт, в частности индийская модель, где локальные методические центры, интегрированные с университетами, успешно сочетают очные и дистанционные форматы обучения, обеспечивая непрерывное профессиональное развитие педагогов [7]. В российском контексте, как отмечают Е. Кузнецова и соавторы, эффективная система методического сопровождения должна базироваться на: принципах циклического мониторинга потребностей учителей; реализации целевых программ развития; организации проектных групп профессионального роста [7].

Такой подход способствует формированию у педагогов внутренней мотивации и осознанной ответственности за свое профессиональное совершенствование.

Шестое направление связано с подготовкой учителей к использованию цифровых технологий в обучении иностранным языкам. Как показывает Шимичев, интеграция традиционной и виртуальной среды обучения позволяет моделировать образовательную среду, способствуя развитию творческого потенциала студентов, а также самосовершенствованию учителя [12]. При этом разработка и внедрение дистанционных форм обучения для учителей, в том числе онлайн-курсы и вебинары, хотя и получили широкое распространение в период пандемии, всё ещё не в полной мере заменяют очные мастер-классы [7]. Организация локальных виртуальных сообществ и платформа обмена ресурсами может стать одним из эффективных решений, чем уже пользуются индийские методические центры.

Современное поколение российских студентов «игрек» и «зет» собирательно именуют цифровым поколением [2, с. 14] Представители цифрового поколения выросли в среде, насыщенной цифровыми устройствами, мобильными гаджетами и именно в цифровой среде проводят значительную часть своей жизни. Современные обучающиеся являются носителями клипового (фрагментарного) или цифрового типов мышления, и «быстрый» процесс усвоения информации происходит преимущественно за счет использования в учебной деятельности информационных технологий и гаджетов [13, с. 21]

Поэтому использование различных электронных устройств во время обучения способствует быстрой интеграции в процесс обучения, повышает их уровень мотивации и интерес к учебной деятельности в целом. А. Mondal и M.N. Baidya также пишут о том, что цифровизация меняет дидактические подходы к изучению иностранных языков. Педагогические вузы стремятся подготовить не просто «распространителей знаний», а «создателей динамичных и интерактивных учебных сред». Цифровизация обучения изменила традиционную парадигму, сосредоточенную на механическом заучивании, в пользу подхода, предусматривающего применение знаний в коммуникативной практике, критическое мышление, анализ, рефлексию. По мнению авторов, ландшафт педагогического образования в Индии находится на трансформационном этапе. Трансформации обусловлены как цифровизацией,

так и активными усилиями представителей систем образования в области повышения компетентности будущих учителей.

Особый интерес представляет зарубежный опыт, в частности индийская модель профессионального развития педагогов. Интеграция методических центров с университетской системой создает уникальный симбиоз теоретического знания и практической педагогики. В Индии такая модель реализуется через сеть региональных институтов повышения квалификации (DIETs), которые, по данным исследований охватывают более 92% сельских учителей комбинированными программами обучения. Национальная программа «Mentoring Mission» особо подчеркивает эффективность *blended learning*: «Сочетание 30% очных сессий с 70% дистанционной работы позволяет преодолеть географические барьеры без потери качества обучения» [21, с. 15]. Профессор В. Gupta в своем исследовании отмечает: «Ключевым преимуществом нашей модели является система *peer-to-peer mentoring*, когда опытные педагоги курируют 5–7 молодых специалистов через мобильные платформы» [16, с. 18].

Тем не менее, согласно ежегодному отчету NCTE (2023), индийская модель демонстрирует устойчивый рост: за 5 лет охват учителей программами повышения квалификации увеличился с 54% до 89% [20].

Седьмое направление охватывает вопросы мотивации учителей к непрерывному профессиональному росту. Российский мониторинг показывает, что основной мотивационный фактор — успехи обучающихся и любовь к своей профессии (65,1% и 61,3% соответственно) [8]. Индийские же исследования подчёркивают роль культуры наставничества и профессиональных сообществ как важнейших элементов мотивации, поскольку именно в группе экспертного общения учитель получает обратную связь, чувствует признание и готовность к новым вершинам самореализации. В российском контексте такую роль могут играть мастер-классы, конкурсы методических разработок и совместные проекты региона, способствующие утверждению учителя как профессионала с высоким уровнем компетентности.

Восьмое направление касается подготовки учителя к управленческой и исследовательской деятельности. Как указывает А. Енина, эффективное профессиональное развитие включает обучение, практику и обратную связь, а также обеспечивает достаточное время и последующую поддержку [5]. Эта идея хорошо коррелирует с моделью У. Оучи о «моделях X, Y и Z», где учитель должен не просто выполнять функции, но и реализовывать себя внутри образовательного коллектива, выступая в роли наставника и лидера. Индийские университеты вводят в программы PD обязательные модули по образовательному менеджменту и исследовательским методикам, что способствует профессиональной автономии и компетентности педагога.

Наконец, девятое направление объединяет работу над развитием у учителей навыков исследовательской педагогики и разработку собственных методических материалов. «Практическое исследование» («*action research*») позиционируется А. Шимичевым как процесс систематического изучения собственной образовательной практики, в ходе которого преподаватели выдвигают и экспериментально проверяют гипотезы повышения эффективности обучения иностранных языков [12]. В России популяризация данной методики до сих пор сдерживается нехваткой времени и поддержки со стороны руководства, однако создание локальных исследовательских групп и «мастерских» при вузах может дать свой «адаптационный эффект». В Индии, в свою очередь, практико-ориентированные семинары и стажировки с участием носителей языка способствуют развитию исследовательского подхода у педагогов.

Так, обобщение и систематизация данных литературы позволяют заключить, что решение проблемы профессиональной подготовки учителей английского языка в России и Индии требует подхода: от формирования у студентов-педагогов целостного представления о конечных целях обучения — через развитие гибких и педагогических компетенций —

к построению надежных иерархий методических сервисов, опирающихся на мониторинг, создание образовательных траекторий, внедрение эффективных форм PD (мастер-классов, исследовательских групп, методических сообществ). При этом необходимо сочетать очные и дистанционные ресурсы, обеспечивая для учителя возможность регулярного профессионального общения и самообразования. Синтез домашних и зарубежных практик (особенно опыт Индии во взаимодействии с носителями языка, акцент на культуру и исследовательский компонент) может стать методологической основой формирования новых стандартов непрерывного профессионального образования. Для российских регионов создание гибкой, модульной системы методического сервиса, отвечающей требованиям конкретного педагогического сообщества, представляется наиболее перспективным путём к устойчивому росту профессиональной компетенции учителей английского языка.

Выявленные в ходе анализа исследования закономерности свидетельствуют о том, что традиционная система подготовки педагогов иностранного языка демонстрирует ряд устойчивых пробелов, на которые указывает совокупность эмпирических и теоретических материалов. Перечень этих пробелов охватывает недостаточное развитие стратегического понимания целей профессиональной подготовки, чрезмерную ориентацию лишь на усвоение языковых структур без глубокой проработки социокультурных составляющих, отрыв методической подготовки от реальной практики, неоптимальное использование современных образовательных технологий, а также ограниченный потенциал существующих форм повышения квалификации для формирования гибких и рефлексивных компетенций. Осознание данных проблем позволяет сформулировать направления дальнейших преобразований, направленных на повышение качества и эффективности подготовки учителей английского языка.

Во-первых, недостаточная связанность теоретических знаний с реальной педагогической деятельностью определяет задачу более тесной связи учебных курсов с конкретными практическими ситуациями. Был зафиксирован широкий разрыв между тем, что изучается в ходе профилирующих дисциплин, и тем, с чем выпускники сталкиваются в реальных школьных условиях. Преобладание внимания к грамматике, лексике и фонетике с минимальным проникновением в глубокое понимание социокультурных реалий приводит к тому, что будущий учитель оказывается не готовым к организации полноценно коммуникативного урока, где усилия направлены на формирование способности учащихся взаимодействовать на иностранном языке в ситуациях, имеющих культурную основу. Следовательно, изменение учебных планов должно предусматривать не случайное «примыкание» социокультурных материалов, а выстраивание модулей, где знания о языке неразрывно связаны с изучением культурных особенностей стран изучаемого языка.

Во-вторых, выявлена тенденция низкой осознанности целей обучения среди студентов, что проявляется в неумении четко сформулировать задачи профессиональной подготовки и вывести собственную деятельность за рамки преподавания лингвистических элементов. Такая направленность свидетельствует о недостаточной проработанности методической составляющей учебных программ, где упор делается на передачу сведений, а не на развитие способности целеполагания. Для преодоления этой ситуации требуется усиление обучающих модулей, ориентированных на постановку учебных и воспитательных целей, создание ситуаций целеполагающего проектирования и рефлексии, что позволит сформировать у будущих педагогов навык осознанного проектирования базовых компонентов урока, выходящих за рамки исключительно языковых изменений.

В-третьих, был обнаружен дефицит гибких навыков, отвечающих за способность быстро адаптироваться к изменениям образовательной среды и эффективно взаимодействовать в профессиональных сообществах. Гибкие навыки, включающие способность к критическому мышлению, аналитической обработке информации, коммуникативную открытость и творческое решение педагогических задач, на сегодняшний день в большинстве вузов

формируются фрагментарно, без учета их системной взаимосвязи с общим процессом обучения иностранному языку. Выстраивание единых модулей по развитию гибких умений, интегрированных в учебный процесс, позволит создать у преподавателя навык постоянного самоанализа применяемых методик, оценки их эффективности и оперативного корректирования программы занятий.

В-четвертых, культурная составляющая в преподавании иностранного языка продолжает выступать скорее опцией, чем неотъемлемым элементом методики, что приводит к формальному, внешнему упоминанию социокультурных фактов без создания условий для внутреннего осознания учениками многообразия культурных парадигм. В настоящее время обучение иностранному языку рассматривается учеником как чисто лингвистическая операция, тогда как реальное функционирование языка в общении немислимо без понимания культурных кодов. Таким образом, необходимость интеграции культурологического анализа, социолингвистических кейсов и проектных заданий, способных развивать культурную компетентность, не просто актуальна, а становится ключевым средством формирования полноценной иноязычной коммуникативной компетенции.

В-пятых, существующие формы повышения квалификации учителей, как правило, не обеспечивают устойчивого профессионального роста, поскольку фокусируются либо на теоретических сессиях, либо на дозированном практикуме без глубокой рефлексивно-исследовательской составляющей. Так, опросы педагогов показали, что очные семинары и онлайн-курсы воспринимаются как оптимальные формы, однако именно мастер-классы, семинары с элементами действительного погружения в проблему и исследовательские группы демонстрируют наиболее высокий эффект, поскольку включают активные виды работы, коллективное обсуждение и последующую поддержку в виде методической и консультационной помощи.

В качестве системной реализации предлагаются модульные программы сетевых методических центров, дифференцированные по целевым группам:

1. Для студентов педагогических вузов: «*Межкультурное целеполагание*»: анализ видео-уроков индийских коллег, проектирование планов с интеграцией социокультурных аспектов (сравнение образовательных традиций России и Индии); «*Цифровая дидактика*»: создание интерактивных заданий (QR-квесты, цифровые викторины и т.п.).
2. Для практикующих учителей: «*Action research в языковом образовании*»: проведение микроисследований на базе школ-партнёров через платформы видеосвязи с последующей рефлексией;
«*Гибридное наставничество*»: курирование молодых специалистов с применением чатов для оперативной обратной связи.

Переход к системному внедрению мастер-классов и практического исследования, объединенных в единый методический сервис, способен обеспечить более глубокую проработку сложных педагогических проблем, а также усилить мотивацию учителей к постоянному совершенствованию.

В-шестых, анализ экспериментальных данных выявил, что ключевым компонентом устойчивого повышения профессиональной компетенции является создание системы методического сервиса, включающей последовательные этапы: диагностический, аналитический, проектно-технологический и оценочно-рефлексивный. Диагностический этап позволяет установить профили потребностей конкретной группы педагогов, выявить пробелы в методической и предметной компетентности. Аналитический этап предполагает сопоставление полученных результатов с опытными показателями регионального и всероссийского уровней. Проектно-технологический этап ориентирован на разработку программ, модулей, кейсов, маршрутов профессионального развития, включающих как очные, так и дистанционные мероприятия. Этап оценочно-рефлексивного сопровождения обеспечивает постоянную обратную связь, корректировку траекторий роста и учёт результатов мониторинга эффективности.

В-седьмых, роль руководителей и методических объединений приобрела новое звучание: от формальной организации курсов повышения квалификации к активному участию в создании и развитии профессиональных обучающих сообществ, где учитель выступает не только как потребитель методических ресурсов, но и как автор, исследователь, наставник для коллег. Опыт локальных сообществ, в том числе в рамках работы института развития образования, демонстрирует, что регулярное проведение сетевых семинаров, внутришкольных лид-групп и вебинаров позволяет оперативно реагировать на возникающие в работе вопросы, обмениваться передовыми разработками и тем самым повышать уровень методической зрелости учительского коллектива.

В-восьмых, цифровизация образовательной среды открывает перед учителем английского языка новые возможности для самообразования и методической коллаборации. Во-первых, создание и поддержание централизованных хранилищ методических материалов (ЦОПы, цифровые библиотеки, специализированные платформы), где преподаватель получает доступ к актуальным учебным планам, примерам лучших практик, интерактивным микропрограммам, способствует снижению информационной избыточности и минимизации затрат времени на поиск необходимых ресурсов. Во-вторых, активное использование веб- и видео-конференций, онлайн-вебинаров и коллаборативных инструментов дает возможность выстраивать индивидуальные траектории обучения, объединяя очные и дистанционные форматы, что особенно важно для учителей, работающих в отдалённых школах.

В-девятых, мотивационный компонент профессионального роста учителя оказался весьма значимым: мотивация успехов своих учеников оказалась определяющей. Одновременно любовь к собственному предмету и профессиональное любопытство стали катализаторами готовности педагога к изменениям. В связи с этим система методического сервиса, помимо создания технической инфраструктуры, должна прокладывать пути для признания академических и нефинансовых достижений учителя (конкурсы, сертификаты, публикации, выступления), что поддерживает внутреннюю мотивацию и формирует ощущение профессионального сообщества.

В-десятых, роль исследовательской деятельности в профессиональном росте выделилась как фактор, способствующий возникновению у учителя позиции «учёного-практика». Привлечение педагогов к составлению и апробации авторских учебных материалов, к участию в научно-практических конференциях, к совместным проектам с вузами и носителями языка усиливает компетенции и открывает перспективы для диалога между академической и школьной средой. Такой подход формирует навыки систематического анализа собственного педагогического опыта, использования результатов эмпирических исследований для обоснования внесённых изменений, а также повышает статус учителя как эксперта.

Наконец, комплекс этой совокупности факторов указывает на необходимость интеграции различных форм поддержки учителя в рамках единой методической стратегии. К ней относятся регулярная диагностика потребностей, разработка дифференцированных программ повышения квалификации с использованием гибких модулей, создание сетевых профессиональных сообществ, активное использование цифровых инструментов, поддержка исследовательских инициатив, а также развитие механизмов признания и вознаграждения педагогических достижений. Этот подход позволяет не ограничивать профессиональный рост узко тематическими курсами, а выстраивать многомерную траекторию, где каждый учитель получает возможность выбрать соответствующий его уровню компетенций путь совершенствования: от участия в мастер-классах и семинарах до ведения собственных исследовательских проектов и наставничества.

Таким образом, обсуждение полученных в исследовании результатов свидетельствует о том, что повышение качества подготовки и последующего сопровождения учителей английского языка возможно лишь при условии отказа от изолированных, фрагментарных мер и перехода к целостной стратегии, объединяющей совершенствование учебных про-

грамм, методическую поддержку, развитие гибких и рефлексивных компетенций, а также использование цифровых и сетевых ресурсов. Создание эффективной системы методического сервиса, основанной на принципах методической преемственности, коллективного творчества и исследовательской культуры, послужит опорой для долгосрочного устойчивого профессионального развития каждого учителя и обеспечит повышение качества иноязычного образования в масштабе региона и страны.

ВЫВОДЫ. Проведенное исследование профессиональной подготовки учителей английского языка в России и Индии позволило выявить системные проблемы и разработать научно обоснованные пути их решения. Сравнительный анализ образовательных практик двух стран показал, что, несмотря на культурные и организационные различия, обе системы сталкиваются со схожими вызовами: разрывом между теорией и практикой, недостаточным вниманием к социокультурной составляющей и слабой развитостью гибких навыков у педагогов. Научная новизна исследования заключается в комплексном сопоставлении российского и индийского опыта, что позволило предложить инновационную модель методического сопровождения, интегрирующую гибридные (очно-дистанционные) формы обучения, модульные программы развития профессиональных компетенций, сетевые методические центры, практико-ориентированные формы повышения квалификации, реализуемые через модульные программы (включая межкультурное целеполагание и гибридное наставничество) и практико-ориентированные формы повышения квалификации. Особую ценность представляет выявленная взаимосвязь между формированием социокультурной компетенции и качеством языкового образования, развитием soft skills и адаптивностью педагогов к цифровой трансформации, а также системой наставничества и профессиональным ростом учителей. Практическая значимость исследования заключается в разработке конкретных рекомендаций по модернизации учебных программ с усилением культурологического компонента, созданию цифровых платформ методической поддержки, внедрению механизмов мониторинга профессионального развития и организации сетевых профессиональных сообществ. Перспективы дальнейших исследований видятся в адаптации предложенной модели для различных образовательных контекстов, разработке критериев оценки эффективности методического сопровождения и исследовании долгосрочного влияния цифровизации на качество подготовки педагогов. Реализация предложенных мер будет способствовать созданию эффективной системы профессионального роста учителей английского языка, отвечающей вызовам современного образования и обеспечивающей высокое качество языковой подготовки учащихся в обеих странах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биболетова М.З. Потенциал учителя иностранного языка в моделировании информационно-образовательной среды // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования: материалы международной конференции, посвященной памяти профессора Г.В. Роговой в связи со 100-летием со дня рождения, Москва, 12-14 октября 2017 года / под общ. ред. Н.В. Языковой, Л.Г. Викуловой. М.: Языки народов мира, 2017. С. 44-51.
2. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности. М.: Флинта; Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021. 104 с.
3. Воеводов Н.С. Проблемы профессиональной подготовки учителя иностранного языка // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития: материалы VII Междунар. науч.-практ. онлайн-конф. студентов и молодых учёных, Мытищи-Гомель-Москва-Санкт-Петербург-Минск-Речица, 16 марта 2022 года. М.: МГОУ, 2022. С. 63-67.
4. Дубаков А.В., Оларь Ю.В., Пушкарева М.П., Нарыкова А.В. Мастер-класс как средство организации профессионального развития учителя иностранного языка // Успехи гуманитарных наук. 2020. № 11. С. 152-157.

5. Енина А.В. Эффективные стратегии профессионального развития учителя иностранного языка // *Инновационные технологии в машиностроении, образовании и экономике*. 2019. Т. 22, № 1(11). С. 20–24.
6. Коряковцева Н.Ф. Актуальные проблемы лингводидактики: курс лекций. М.: Проспект, 2021. 128 с.
7. Кузнецова Е.С. Условия организации и сопровождения непрерывного повышения квалификации преподавателя английского языка // *Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании: материалы V Юбилейной междунар. науч.-практ. конф., Воронеж, 22 апреля 2021 года* / отв. ред. С.Ю. Капкова. Воронеж: ВГПУ, 2021. С. 289–295.
8. Меньшенина С.Г., Лабзина П.Г. Потенциал дисциплины "Иностранный язык" для формирования гибких навыков студентов технических вузов // *Вестник Самарского государственного технического университета. Сер.: Психолого-педагогические науки*. 2019. № 2(42). С. 105–118.
9. Пасынкова Е.В. Потенциал профессионального роста учителей иностранного языка // *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2022. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-professionalnogo-rosta-uchiteley-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 02.06.2025).
10. Ромашова Н.И., Рундквист А.О., Калинина Е.А., Руднева Л.М. Система методического сервиса как составная часть повышения профессиональной компетенции учителей иностранных языков // *Вестник Белгородского института развития образования*. 2021. Т. 8, № 2(20). С. 142–158.
11. Умеренков С.Ю. Основные направления и проблемы профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков // *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2017. № 3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-i-problemy-professionalnoy-podgotovki-buduschih-uchiteley-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 02.06.2025).
12. Шимичев А.С. Развитие творческого потенциала обучающихся на основе интегративного подхода к овладению иностранным языком // *Обучение, тестирование и оценка: материалы междунар. конф., Нижний Новгород, 28–29 октября 2020 года. Вып. 20*. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2021. С. 201–205.
13. Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики. М.: Academia, 2003. 160 с.
14. Agnihotri R.K. Identity and multilinguality: The case of India // *Language policy, culture, and identity in Asian contexts* / eds. A.B.M. Tsui, J.W. Tollefson. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2007. P. 185–204.
15. Beniwal R., Dhul P. Role of Soft Skills in Teacher Education // *International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT)*. 2020. Vol. 8, No. 5. P. 2076–2082.
16. Gupta B.L. Successful Mentoring of Students in Higher Education Institutions — Assess Pre and Post Mentoring Skills // *University News*. 2021. Vol. 59, No. 26. P. 17–22.
17. Kapur R. Issues and Problems of Teacher Education. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/329745226_Issues_and_Problems_of_Teacher_Education
18. Kundu A. Barriers to Utilizing ICT in Education in India with a Special Focus on Rural Areas // *IJSRR*. 2018. Vol. 7, No. 2. P. 341–359.
19. Mondal A., Baidya M.N. Future Teacher Education in India // *The Social Sciences Review*. 2024. Vol. 2. P. 38–44. URL: https://www.researchgate.net/publication/379036046_FUTURE_TEACHER_EDUCATION_IN_INDIA (дата обращения: 28.04.2025).
20. National Council for Teacher Education. Annual Report 2022–23. URL: <https://ncte.gov.in/website/PDF/AnnualReport/English-2022-23.pdf>
21. National Council for Teacher Education. Bluebook 1st Version. 2023. URL: <https://ncte.gov.in/website/PDF/NMM/Bluebook%201st%20Version.pdf>
22. Rani A. Problems and Solution of Teacher Education // *International Journal of Academic Research in Education and Review*. 2017. Vol. 5. No. 1. P. 15–

REFERENCES

1. Biboletova M.Z. *Potencial uchitelya inostrannogo yazyka v modelirovanii informacionno-obrazovatel'noj sredy* [The potential of a foreign language teacher in modeling an information-educational environ-

- ment] // Professional'noe stanovlenie uchitelya inostrannogo yazyka v sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya: materialy mezhdunarodnoj konferencii, posvyashhennoj pamyati professora G.V. Rogovoj v svyazi so 100-letiem so dnya rozhdeniya, Moskva, 12–14 oktyabrya 2017 goda / pod obshh. red. N.V. Yazykovej, L.G. Vikulovoj. M.: Yazyki narodov mira, 2017. S. 44–51. (In Russian).
2. Bredihina I.A. *Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov: Obuchenie osnovnym vidam rechevoj deyatel'nosti* [Methods of teaching foreign languages: Teaching the main types of speech activity]. M.: Flinta; Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2021. 104 s. (In Russian).
 3. Voevodov N.S. *Problemy professional'noj podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka* [Problems of professional training of a foreign language teacher] // Teoriya i praktika obucheniya inostrannym yazykam: tradicii i perspektivy razvitiya: materialy VII Mezhdunar. nauch.-prakt. onlajn-konf. studentov i molodyh uchenyh, Mytishhi-Gomel'-Moskva-Sankt-Peterburg-Minsk-Rechica, 16 marta 2022 goda. M.: MGOU, 2022. S. 63–67. (In Russian).
 4. Dubakov A.V., Olar' Yu.V., Pushkareva M.P., Narykova A.V. *Master-klass kak sredstvo organizatsii professional'nogo razvitiya uchitelya inostrannogo yazyka* [Master class as a means of organizing professional development of a foreign language teacher] // Uspekhi gumanitarnykh nauk. 2020. № 11. S. 152–157. (In Russian).
 5. Enina A.V. *Effektivnye strategii professional'nogo razvitiya uchitelya inostrannogo yazyka* [Effective strategies for professional development of a foreign language teacher] // Innovatsionnye tekhnologii v mashinostroenii, obrazovanii i ekonomike. 2019. T. 22. № 1(11). S. 20–24. (In Russian).
 6. Koryakoveva N.F. *Aktual'nye problemy lingvodidaktiki: kurs lektsii* [Current problems of linguodidactics: a course of lectures]. M.: Prospekt, 2021. 128 s. (In Russian).
 7. Kuznecova E.S. *Usloviya organizatsii i soprovozhdeniya nepreryvnogo povysheniya kvalifikatsii prepodavatelya anglijskogo yazyka* [Conditions for organizing and supporting continuous professional development of an English teacher] // Inostrannye yazyki i sovremennye tendentsii v inoyazychnom obrazovanii: materialy V Yubileinoj mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Voronezh, 22 aprelya 2021 goda / otv. red. S.Yu. Kapkova. Voronezh: VGPU, 2021. S. 289–295. (In Russian).
 8. Men'shenina S.G., Labzina P.G. *Potentsial discipliny «Inostrannyj yazyk» dlya formirovaniya gibkikh navykov studentov tekhnicheskikh vuzov* [The potential of the discipline "Foreign language" for the formation of soft skills of technical university students] // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Ser.: Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2019. № 2(42). S. 105–118. (In Russian).
 9. Pasyukova E.V. *Potentsial professional'nogo rosta uchitelej inostrannogo yazyka* [The potential for professional growth of foreign language teachers] // Uchenye zapiski Zabajkalskogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-professionalnogo-rosta-uchiteley-inostrannogo-yazyka> (data obrashheniya: 02.06.2025). (In Russian).
 10. Romashova N.I., Rundkvist A.O., Kalinina E.A., Rudneva L.M. *Sistema metodicheskogo servisa kak sostavnaya chast' povysheniya professional'noj kompetentsii uchitelej inostrannyh yazykov* [The system of methodological support as part of improving the professional competence of foreign language teachers] // Vestnik Belgorodskogo instituta razvitiya obrazovaniya. 2021. T. 8, № 2(20). S. 142–158. (In Russian).
 11. Umerenkov S.Yu. *Osnovnye napravleniya i problemy professional'noj podgotovki budushhih uchitelej inostrannyh yazykov* [Main directions and problems of professional training of future foreign language teachers] // Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki. 2017. № 3 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-i-problemy-professionalnoy-podgotovki-budushhih-uchiteley-inostrannyh-yazykov> (data obrashheniya: 02.06.2025). (In Russian).
 12. Shimichev A.S. *Razvitie tvorcheskogo potentsiala obuchayushhihsya na osnove integrativnogo podkhoda k ovladeniyu inostrannym yazykom* [Development of students' creative potential based on an integrative approach to mastering a foreign language] // Obuchenie, testirovanie i ocenka: materialy mezhdunar. konf., Nizhnij Novgorod, 28–29 oktyabrya 2020 goda. Vyp. 20. N. Novgorod: NGLU im. N.A. Dobrolyubova, 2021. S. 201–205. (In Russian).

13. Shcherba L.V. *Prepodavanie yazykov v shkole: Obshchie voprosy metodiki* [Teaching languages at school: General methodological issues]. M.: Academia, 2003. 160 s. (In Russian).
14. Agnihotri R.K. *Identity and multilinguality: The case of India* // Language policy, culture, and identity in Asian contexts / eds. A.B.M. Tsui, J.W. Tollefson. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2007. P. 185–204. (In English).
15. Beniwal R., Dhul P. *Role of Soft Skills in Teacher Education* // International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT). 2020. Vol. 8, No. 5. P. 2076–2082. (In English).
16. Gupta B.L. *Successful Mentoring of Students in Higher Education Institutions — Assess Pre and Post Mentoring Skills* // University News. 2021. Vol. 59, No. 26. P. 17–22. (In English).
17. Kapur R. *Issues and Problems of Teacher Education*. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/329745226_Issues_and_Problems_of_Teacher_Education (In English).
18. Kundu A. *Barriers to Utilizing ICT in Education in India with a Special Focus on Rural Areas* // IJSRR. 2018. Vol. 7, No. 2. P. 341–359. (In English).
19. Mondal A., Baidya M.N. *Future Teacher Education in India* // The Social Sciences Review. 2024. Vol. 2. P. 38–44. URL: https://www.researchgate.net/publication/379036046_FUTURE_TEACHER_EDUCATION_IN_INDIA (data obrashheniya: 28.04.2025). (In English).
20. National Council for Teacher Education. Annual Report 2022–23. URL: <https://ncte.gov.in/website/PDF/AnnualReport/English-2022-23.pdf> (In English).
21. National Council for Teacher Education. Bluebook 1st Version. 2023. URL: <https://ncte.gov.in/website/PDF/NMM/Bluebook%201st%20Version.pdf> (In English).
22. Rani A. *Problems and Solution of Teacher Education* // International Journal of Academic Research in Education and Review. 2017. Vol. 5. No. 1. P. 15–19. (In English).