

RU

Проблемы методической подготовки будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзии

Устиновская А. А.

Аннотация. Цель исследования – на основе выявления дефицитов, с которыми сталкиваются молодые специалисты – учителя иностранного языка, обосновать необходимость совершенствования системы подготовки учителей иностранного языка для работы в условиях реализации инклюзии в общеобразовательных организациях. В статье рассматриваются основные проблемы как методической подготовки, так и психологической готовности выпускников специализированных факультетов, выявленные в ходе анкетирования студентов профильного факультета и молодых специалистов, трудоустроенных в общеобразовательных школах, при работе в классах с инклюзией. В статье автором были классифицированы проблемы в области подготовки учителей с учетом работы в классах с инклюзией, с которыми сталкиваются как преподаватели профильных факультетов, так и выпускники, пришедшие в школы, а также сделана попытка тезисно сформулировать возможные пути преодоления этих проблем. Научная новизна работы заключается в том, что автором на основе проведенного исследования выдвинуты предложения по изменению технологии подготовки будущих учителей иностранного языка с учетом выявленных дефицитов в части изменения основной профессиональной образовательной программы, которые были апробированы на кафедре иностранных языков и межкультурной коммуникации Российского государственного университета социальных технологий. Исследование базируется на данных, полученных в 2023/2024 учебном году путем интервьюирования и анкетирования респондентов, анализа данных, размещенных на сайтах высших учебных заведений в разделе «Образование», а также опыта, накопленного кафедрой вышеназванного вуза в области инклюзивного образования. В результате исследования были выделены проблемы и предложены пути их преодоления при проектировании образовательной программы для подготовки студентов – будущих учителей иностранного языка с учетом тех требований, с которыми молодые специалисты сталкиваются на практике.

EN

Challenges in the methodological training of future foreign language teachers for inclusive education

A. A. Ustinovskaya

Abstract. The study aims to identify the challenges faced by young foreign language teachers and, based on these findings, justify the need to improve teacher training programs for working in inclusive environments within general education institutions. The paper examines key issues related to both the methodological preparation and psychological readiness of graduates from specialized faculties, as identified through surveys of students at a relevant faculty and young specialists working in general education schools, particularly in inclusive classrooms. The author classifies the challenges in teacher training for inclusive classrooms faced by both faculty members and graduates entering schools. The paper also attempts to concisely formulate possible solutions to these challenges. The scientific novelty of the study lies in the fact that the author, based on the identified deficits, proposes changes to the technology of training future foreign language teachers. These suggestions, which involve the changes to the basic professional degree program, were tested at the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication of the Russian State University of Social Technologies. The study is based on data collected in the academic year 2023/2024 through interviews and surveys of respondents, analysis of information on higher education institution websites under the “Education” section, and the experience accumulated by the Department of the aforementioned university in the field of inclusive education. As a result of the research, challenges were identified and solutions proposed for the design of an educational program for training future foreign language teachers, taking into account the requirements young specialists encounter in practice.

Введение

Многие исследователи неоднократно отмечали наличие разрыва между различными уровнями образования, теоретической и практической подготовкой молодых специалистов, выпускающихся ежегодно из колледжей и вузов. Ряд педагогов-практиков в своих исследованиях поднимали вопрос о совершенствовании методической подготовки будущих учителей английского языка, выделяя проблемы, с которыми молодые специалисты сталкиваются на местах, имея профессиональные дефициты: к примеру, проблемы вузовской подготовки учителей и пути их преодоления (Афанасьева, 2024), существующие противоречия в организации и реализации подготовки будущих педагогов (Игна, 2022), однако отметим, что не так велико количество исследователей, фокусировавшихся на вопросе готовности студентов педагогических направлений подготовки к работе в условиях инклюзии. Среди работ, посвященных инклюзивному образованию, в последние годы доминируют философско-теоретические труды (Киселева, Кузнецова, 2022), работы в области профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях инклюзии (Зиновьева, 2020), а также широко представлено обобщение опыта педагогами-практиками (Шевелева, 2020; Орсар, 2020). Однако труды, исследующие готовность педагога к работе в условиях инклюзии, описывающие методологию подготовки учителя к реализации программы в классах смешанного типа (под данным термином в рамках настоящей статьи мы понимаем классы, в которых наряду с нормотипичными детьми обучаются школьники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), т. е. реализуется параллельно несколько образовательных программ – основная образовательная программа начального (основного/среднего) общего образования и адаптированная, в соответствии с нозологией (нозологиями)), к сожалению, редки и не носят системного исследовательского характера в нашей стране.

За рубежом инклюзивное образование, а именно обучение в общеобразовательных школах совместно в классах нормотипичных детей и учеников, требующих особых условий, является обыденным явлением: так, к примеру, рассмотрены шведская модель обучения (Костиков, 2024), особенности обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в США (Буркова, Репш, 2022) и др. Однако отметим, что в нашей стране в настоящий момент отсутствуют фундаментальные исследования как убедительно доказывающие эффективность реализации данной модели в условиях общеобразовательной массовой школы, так и содержащие обобщение опыта практической подготовки студентов педагогических направлений факультетов иностранных языков к работе в классе в условиях инклюзии. Исходя из вышеперечисленного, в рамках данной статьи предпримем попытку обобщить накопленный кафедрой иностранных языков и межкультурной коммуникации Российского государственного университета социальных технологий опыт подготовки студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование (английский язык)», к выполнению трудовой деятельности в условиях инклюзивного образования.

Задачами исследования явились:

- анализ учебных планов по направлению «Педагогическое образование», размещенных в открытом доступе на официальных сайтах Московского городского педагогического университета (МГПУ, <https://www.mgpu.ru>), Московского педагогического государственного университета (МПГУ, <https://mpgu.su>), Российского государственного университета социальных технологий (РГУ СоцТех, <https://rgust.ru>);
- выявление готовности будущих учителей иностранного языка работать в условиях инклюзивного образования;
- обобщение опыта подготовки будущих педагогов в области инклюзии на кафедре иностранных языков и межкультурной коммуникации Российского государственного университета социальных технологий;
- формулирование предложений по расширению содержания образования в профессиональном блоке основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) в части коррекционной педагогики, что могло бы способствовать усилению подготовки студентов в области реализации инклюзивного образования и создать благоприятные условия для адаптации молодых специалистов.

Материалом исследования явились систематизация практического опыта преподавателей-практиков кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации РГУ СоцТех, реализующих образовательную программу по направлению «Педагогическое образование»; обобщенные результаты данных о трудоустройстве выпускников кафедры и анализа отчетов по итогам прохождения педагогической практики студентами вышеназванного направления подготовки, а также статистические данные, полученные в ходе проведенного анкетирования респондентов: студентов 4 курсов бакалавриата РГУ СоцТех, выпускников вышеназванной кафедры, находящихся в статусе молодых специалистов и трудоустроенных в общеобразовательные школы.

Методологией исследования явились как общенаучные методы обобщения, наблюдения, анализа и синтеза, так и специфические: интервьюирование и обработка ответов респондентов, статистический метод. Для решения указанных задач были выбраны следующие методы исследования: анализ психологической, педагогической и методической литературы по проблеме подготовки будущих учителей к реализации профессиональной деятельности в области инклюзивного образования, изданной в последние пять лет; анализ данных отчетов по педагогической и производственной практике студентов; разработка анкеты и вопросов для интервью с учетом выделенных исследователем проблем; определение целевой группы респондентов для проведения интервьюирования.

Разработка вопросника для анкетирования и интервьюирования осуществлялась автором, обработка ответов респондентов проводилась статистическим методом с применением пакета компьютерных офисных программ.

Кроме того, в статью включено обобщение опыта кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации Российского государственного университета социальных технологий, осуществляющей подготовку студентов по направлению «Педагогическое образование» (английский язык). Отметим, что вышеупомянутый вуз является учреждением инклюзивного высшего образования, он был создан в 1990 году постановлением Совета министров как институт-интернат для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы. С течением времени университет стал работать с обучающимися, имеющими различные нозологии. Кроме того, в вуз ежегодно поступают выпускники школ, не имеющие инвалидности. Таким образом, за три десятилетия на кафедре накоплен уникальный опыт преподавания иностранного языка как непрофильного предмета, так и как специальности в условиях инклюзии.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области мониторинга подготовки учителей иностранного языка (Милованова, Караваева, 2021; Афанасьева, 2024), в которых авторы рассматривают ключевые направления подготовки учителя иностранного языка, выделяя лакуны в методической подготовке, с которыми сталкиваются молодые специалисты в школах; работы, где представлено описание опыта реализации инклюзивного обучения на уровне высшего образования (Зиновьева, 2020), в том числе моделирование безбарьерной среды в образовательной организации (Берсенева, Зиновьева, 2021); а также публикации педагогов-практиков, раскрывающие опыт работы в школе (Шевелева, 2020; Орсаг, 2020).

Практическая значимость исследования состоит в том, что данные, приведенные автором в статье, могут быть использованы профильными кафедрами вузов при формировании основной профессиональной образовательной программы для подготовки выпускников – будущих учителей, а именно для усиления подготовки в области коррекционной педагогики, нормативно-правового обеспечения реализации адаптированных образовательных программ, психологической готовности к обучению детей с ОВЗ. Предложения, сформулированные по результатам обработки ответов респондентов и анализа учебных планов, могут быть использованы как в практической профессиональной подготовке на специализированных факультетах высших учебных заведений, так и в практике школы при планировании работы по адаптации молодых специалистов на базе учреждения, что позволит создать условия «мягкой» адаптации выпускников на рабочем месте, повысит «закрепляемость» кадров и нивелирует разрыв, который наблюдается между теоретическим обучением и применением полученных навыков на практике.

Обсуждение и результаты

Последние десятилетия в образовательной среде вектор развития направлен на воспитание гармоничной человеческой личности, ее максимальную социализацию и создание равных условий для каждого, вне зависимости от физического или умственного состояния, места жительства или социального положения. Так, родители детей с ОВЗ сейчас могут самостоятельно принимать решения о том, в какую школу отдавать своего ребенка. Ранее в нашей стране существовали различные типы коррекционных школ, в которых обучались дети с ОВЗ, что искусственно создавало еще больший барьер между обществом и такими детьми, препятствовало их социализации. Если раньше подобные дети, подростки и молодые люди сидели по домам или обучались в специальных школах-интернатах, где не предпринималось существенных попыток интегрировать обучающихся с ОВЗ в общество, не считалось нужным воспринимать их всерьез, то сейчас ситуация изменилась. Таких детей не стесняются, они ходят в театры, посещают различные центры, музеи, стремятся к общению и много путешествуют, а их родители стараются максимально социализировать своих сыновей и дочерей. Так, сегодня дети с ОВЗ имеют право обучаться в любой общеобразовательной школе без ограничений, а образовательное учреждение обязано создать условия для обучения ребенка с особенностями физического или ментального развития, согласно заключению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), обеспечив разработку и реализацию предписанного вида образовательной программы, что получило название инклюзии.

Хотя масштабные исследования по эффективности обучения в условиях инклюзии не проводились, мы убеждены, что подобная практика благотворно влияет на социализацию детей с ОВЗ, мотивирует их на достижения как в учебной, так и во внеурочной деятельности, способствует развитию коммуникации, что мы наблюдаем в нашем учебном заведении (РГУ СоцТех), в котором почти во всех группах создана среда для реализации инклюзивного образования.

Однако возникает справедливый вопрос: насколько готовы учителя обычных общеобразовательных школ, которые ранее не сталкивались с детьми, требующими особых условий, к успешной реализации инклюзивного образования, проведена ли работа по адаптации программы педагогических направлений подготовки в вузах к этим изменениям в обществе.

Для анализа учебных планов по направлению подготовки «Педагогическое образование (иностранное языковое)» мы обратились к ОПОП, реализуемым в МПГУ (<https://mpgu.su>), МГПУ (<https://www.mgpu.ru>) и РГУ СоцТех (<https://rgust.ru>). Во всех рассмотренных учебных планах вузов присутствует только одна дисциплина, обеспечивающая подготовку в области работы с детьми, требующими особых условий, – «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями» в объеме 72-х академических часов. Кажется невозможным практически подготовить студента к успешной работе в условиях инклюзии в рамках одного учебного курса, который реализуется 1 учебный семестр. Считаем, что довольно сложно в данных условиях изучить особенности различных нозологий, федеральный государственный образовательный стандарт для детей с ОВЗ, адаптированную федеральную образовательную программу, нормативно-правовое регулирование деятельности в данной области, а также психолого-педагогические и методические особенности организации обучения и т. п.

Так, в результате изучения учебных планов ряда вузов в 2023/2024 учебном году, в том числе и РГУ СоцТех, по направлению «Педагогическое образование (иностраный язык)» было установлено, что в учебных планах вузов, реализующих подготовку студентов по направлению «Педагогическое образование (иностраный язык)» отсутствует вариативность дисциплин области «коррекционная педагогика», которая представлена одним учебным курсом, недостаточным, на наш взгляд, для полноценной подготовки выпускника к тем вызовам, которые будут стоять перед молодым учителем в школе в условиях смешанных классов.

Для подтверждения или опровержения выдвинутого предположения о недостаточности представленных курсов в учебных планах вузов было проведено анкетирование и интервьюирование студентов. При проведении интервьюирования студентов, проходящих практику, и выпускников, имеющих статус молодого специалиста, задача была выявить: 1) созданы ли в школе в целом условия для получения образования ребенку с ОВЗ; 2) существует ли координация работы учителя и психолого-педагогической службы со стороны администрации образовательной организации для реализации инклюзивного образования; 3) знаком ли учитель с адаптированной основной общеобразовательной программой (АООП), разработанной для ребенка с ОВЗ в части оценивания образовательных результатов и реализации содержания с учетом инклюзии; 4) наблюдается ли дифференциация в подаче материала в классе при наличии разных групп обучающихся.

Фокус-группой для проведения интервьюирования явились 15 студентов выпускного курса по направлению подготовки «Педагогическое образование (иностраный язык)», проходящие учебную практику на базе 8 общеобразовательных организаций города Москвы, а также 20 выпускников последних 3 лет по данному направлению, работающие учителями в городе Москве (Диаграмма 1).

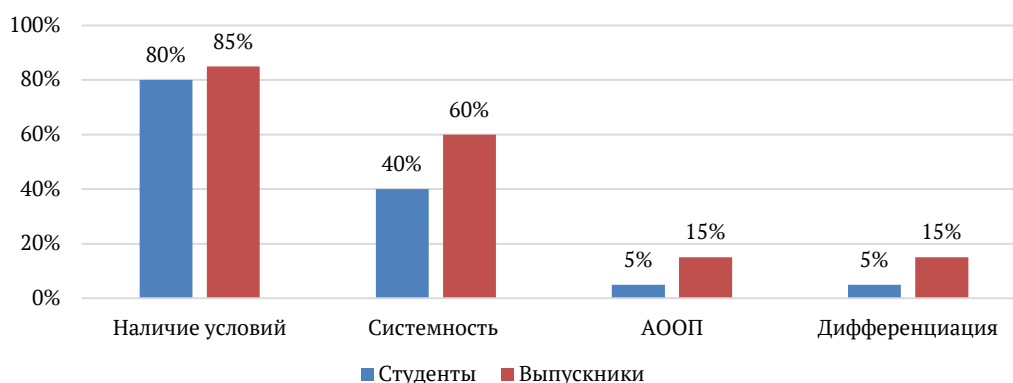


Диаграмма 1. Результаты опроса респондентов

На Диаграмме 1 отображены ответы респондентов. Отметим, что большинство как студентов, так и выпускников положительно ответили на вопрос о наличии специальных условий в образовательной организации, под которыми понимались безбарьерная среда (пандус, лифт, расширенные дверные проемы, наличие оборудованных санузлов, наличие тактильно-визуальной разметки, обозначение шрифтом Брайля и др.), что свидетельствует о базовой материальной готовности общеобразовательной организации реализовывать программу обучения для детей с ОВЗ. Под системностью понималось наличие координации со стороны администрации работы педагогов по созданию условий для успешной адаптации детей с ОВЗ в классе (присутствие тьютора, сопровождение психологом, занятия с логопедом и др.). В данном случае положительно ответили 60% выпускников и 40% студентов, что также косвенно может свидетельствовать о понимании особенностей детей с ОВЗ и выполнении минимальных рекомендаций в соответствии с нозологией ребенка, указанной в заключении ПМПК. Таким образом, можно сделать вывод, что на уровне образовательного учреждения и администрирования процесса обучения были предприняты конкретные меры для обеспечения комфортного пребывания в образовательных организациях детей с ОВЗ. Если обратиться к вопросам 3 и 4, касающимся реализации программы инклюзии собственно учителем, то только 5% студентов и 15% выпускников отметили, что знакомы с адаптированной образовательной программой, реализуемой в классе; аналогичное количество указали на наличие дифференциации в подаче материала учителем при работе в классах с инклюзией. Основываясь на полученных данных, очевидно, что в учреждениях, попавших в выборку, учитель слабо вовлечен в реализацию инклюзии, так как не обладает соответствующими компетенциями. Приведенные выше данные косвенно подтверждают нашу гипотезу о неготовности выпускников к реализации инклюзивного образования, ввиду отсутствия должной профессиональной подготовки.

Так, в школе существует определенная психологическая неподготовленность к принятию учеников с ОВЗ, именно поэтому в последнее время об этом так много говорится и пишется. Интервьюирование выпускников РГУ СоцТех, а ныне молодых специалистов, показало, что 60% из них не понимают, как дифференцировать учебный материал на уроке в условиях инклюзии, 70% затрудняются в оценивании образовательных результатов детей с ОВЗ, 50% не хотят, чтобы на уроке присутствовали тьюторы и психологи, выполняющие роль ассистента для ребенка с ОВЗ, 90% не способны сглаживать конфликты в классном коллективе между нормотипичными детьми и детьми с ОВЗ, в том числе при общении с родителями.

В результате изучения обобщенных данных анкетирования студентов и выпускников факультета иностранных языков РГУ СоцТех весной 2024 года, стало ясно, что молодые специалисты – учителя иностранного языка зачастую не готовы к работе в условиях инклюзии в общеобразовательных учреждениях, так как в период получения ими высшего образования у них не были сформированы необходимые профессиональные компетенции, а именно понимание особенностей обучающихся с ОВЗ, выбор оптимальных методов преподавания, оценка результатов обучения с учетом адаптированной основной общеобразовательной программы, дифференциация материала в условиях смешенного класса и др.

Изучение отчетов по практике студентов за 2023/2024 учебный год показало, что действительно, не все педагоги демонстрируют готовность реализовывать два и более сценария урока для того, чтобы сделать его дифференцированным с учетом всех нозологий, которые есть в конкретном классе (по данным отчетов, подобное наблюдалось в 40% случаев при преподавании в смешанных классах). Зачастую это происходит из-за слабой методической подготовки учителя в области коррекционной педагогики и незнания адаптированной образовательной программы, так как в пору бытности студентом данные знания педагог не получил ввиду отсутствия в учебных планах педагогического направления подготовки специальных курсов. Кроме того, важным является человеческий фактор, так как не каждый педагог психологически готов к работе с ребенком с ОВЗ в классе с доминированием нормотипичных детей, а также к присутствию на уроке тьютора или психолога (по данным отчетов, неготовность учителя работать в тандеме с тьютором наблюдалась в 60% случаев преподавания в смешанных классах), который выполняет роль ассистента или помогает грамотно выстроить диалог с родителями, когда вопрос касается реализации инклюзивного образования.

Считаем, что преодолеть выявленные сложности в работе учителя в условиях инклюзии может целенаправленная подготовка студентов в вузах, введение дополнительных профессиональных курсов. С учетом выявленных дефицитов и опыта в области инклюзивного образования, накопленного кафедрой иностранных языков и межкультурной коммуникации РГУ СоцТех, был смоделирован и апробирован проект учебного плана, включающего в себя следующие курсы: «Тьютор в общеобразовательных организациях», «Разработка и реализация адаптированной общеобразовательной программы», «Психологический тренинг». Данные курсы позволяют студенту закрыть возможные профессиональные дефициты нормативно-правового обеспечения деятельности в области реализации прав обучающихся с ОВЗ, а именно особенностей прохождения ПМПК, создания условий, согласно прилагаемому заключению ПМПК и разработке АООП. Кроме того, благодаря реализуемой в нашем вузе инклюзии, студенты находятся в окружении сверстников с различными нозологиями; наставничество, взаимопомощь и выручка, наблюдение и соучастие позволяют нормотипичным студентам развить ряд компенсаторных навыков, необходимых для дальнейшей профессиональной работы, а именно эмпатию, умение коммуницировать с обучающимися с ОВЗ, умение слушать и слышать людей, отличающихся от них, и др. Благодаря имеющейся базе наша кафедра организует в рамках производственной практики недельную стажировку студентов в качестве ассистентов преподавателя иностранного языка на различных факультетах в группах с инклюзией, что позволяет на практике как познакомиться с нормативно-правовым регулированием в данной области, так и практически применить полученные знания в работе со студентами с различными нозологиями, в том числе с ослабленным зрением, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательной системы, выбирая оптимальные методы подачи материала и дифференцированные способы оценивания знаний.

Таким образом, считаем, что проблема неготовности педагогов и выпускников педагогических направлений подготовки к работе в условиях инклюзии существует и необходимо искать пути ее преодоления. Одним из возможных решений, но не единственным, считаем важным:

- 1) пересмотр учебных планов и добавление ряда курсов, направленных на подготовку к работе с обучающимися как теоретически, так и практически в условиях инклюзии. Из опыта кафедры РГУ СоцТех предлагаем апробированные в нашем вузе курсы, направленные на специализированную подготовку студентов к работе в условиях инклюзии: «Тьютор в общеобразовательных организациях» (особенности работы тьютора-ассистента в урочной и внеурочной деятельности с ребенком с ОВЗ, тьюторское сопровождение обучающегося или группы обучающихся), «Разработка и реализация адаптированной общеобразовательной программы» (нормативно-правовые и методические особенности конструирования программы, особенности оценивания и моделирования дифференцированного обучения в смешанных классах), «Психологический тренинг» (тренинг психологической готовности к работе с детьми с ОВЗ, с родителями детей с ОВЗ, а также предотвращение конфликтов в смешанных классах);

- 2) включение в производственную практику студентов модуля «Коррекционной педагогики», а именно выполнение обязанностей тьютора или ассистента учителя в классах с инклюзией для отработки на практике полученных в период обучения навыков;

- 3) организацию тематических семинаров и конференций, посвященных проблемам инклюзивного образования и мастер-классов с педагогами-практиками для студентов педагогических направлений подготовки. Так, в нашем вузе по итогам научной работы в данной области издается журнал «Человек. Общество. Инклюзия», являющийся площадкой для распространения и обсуждения новых научных данных, а также применения технологий и методик в сфере инклюзивной деятельности.

Заключение

В рамках проведенного исследования ставилась задача выявить проблемы реализации инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях и готовность выпускников вузов работать в условиях инклюзии.

В ходе исследования были проанализированы учебные планы ряда вузов, реализующих направление «Педагогическое образование (иностраннный язык)», было проведено интервьюирование и анкетирование студентов и выпускников факультета иностранных языков РГУ СоцТех с целью выявления дефицитов в конкретных образовательных учреждениях в части реализации инклюзии и описания реального состояния инклюзивного образования в случайной выборке общеобразовательных школ города Москвы. Важным для нас явилось представление опыта подготовки студентов – будущих учителей иностранного языка в области коррекционной педагогики.

В ходе работы мы пришли к ряду выводов. Во-первых, существует разрыв между содержанием ОПОП, по которой проходят обучение студенты – будущие учителя иностранного языка, и практическими вызовами, которые их ждут в школьной практике в части подготовки выпускника к работе в условиях инклюзивного образования в общеобразовательной школе, а именно отсутствие специализированных учебных курсов в области коррекционной педагогики и психологии. Во-вторых, отмечается неготовность части учителей к работе в условиях инклюзии ввиду отсутствия специальной подготовки, неумения дифференцировать учебный материал и работать в тандеме с психолого-педагогической службой школы и тьюторами для достижения результатов, задекларированных в АООП в соответствии с нозологией ребенка. В-третьих, налицо отсутствие практической подготовки в области инклюзивного образования в рамках стажировки и/или практики студентов направления «Педагогическое образование».

Для преодоления выявленных дефицитов целесообразным считаем введение регулирования на федеральном уровне, что позволит создать единое содержание профессионального блока подготовки будущих учителей в нашей стране, закрепленное на законодательном уровне, а именно декларирование в стандарте подготовки выпускников ряда компетенций в части инклюзивного образования и указания минимального содержания подготовки для успешной профессиональной деятельности, к примеру, введение стандартизированных курсов, обязательных для реализации в рамках направления подготовки «Педагогическое образование».

В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной тематики можно назвать формулирование ряда рекомендаций для разработки содержательной части ОПОП, которые могли бы повысить качество подготовки будущих учителей иностранного языка для работы в смешанных классах в условиях инклюзивного образования, сделать ее более практикоориентированной, сфокусированной на те профессиональные задачи, которые будут выполнять будущие учителя. Выявленные точки роста могут быть успешно реализованы при организации практики студентов вуза на базе общеобразовательной организации. Кроме того, перспектива исследования видится также в том, что в дальнейшем на основе данного материала возможно смоделировать проект изменений в стандарт подготовки специалистов.

Несомненно, в наши дни уровень профессиональных и методических компетенций учителя иностранного языка иной, чем был раньше, другими стали и вызовы перед школой. С учетом увеличения числа детей с ОВЗ с различными нозологиями, детей-инофонов, не владеющих русским языком на достаточном уровне, требования к компетенциям учителя становятся иными. Иными являются и требования общества к результатам педагогической и учебной деятельности учителя. Поэтому важным является учитывать современные требования, которые выдвигает общество к учителю, адаптировать теоретическую подготовку под требования практики.

Источники | References

1. Афанасьева О. В. Проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка в современной России и возможные пути их решения // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. Вып. 4.
2. Берсенев М. В., Зиновьева В. И. Безбарьерная среда образовательного пространства вуза: алгоритмы формирования // Вестник Томского государственного университета. История. 2021. № 69.
3. Буркова И. Н., Репш Н. В. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в США // Вестник педагогических наук. 2022. № 4.
4. Зиновьева В. И. Образовательная инклюзия в вузе: опыт ТУСУРа // Современные тенденции развития непрерывного образования: вызовы цифровой экономики: материалы международной научно-методической конференции (г. Томск, 30-31 января 2020 г.). Томск, 2020.
5. Игна О. Н. Современная методическая подготовка учителей иностранных языков: состояние, проблемы, перспективы // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2022. Т. 16. № 1.
6. Киселева Т. Г., Кузнецова Н. А. Инклюзия: вызов современного образования // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. 2022. № 4.
7. Костиков С. В. Инклюзивный аспект в работе шведских народных школ для молодежи // Научное мнение. 2024. № 5.
8. Милованова Л. А., Караваева А. С. Мониторинг процесса подготовки учителя иностранного языка через анкетирование бакалавров педагогического направления подготовки // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. Вып. 5.
9. Орсаг Ю. В. Инклюзия в школе: опыт работы лауреата VI Всероссийского конкурса «Лучшая инклюзивная школа России – 2019» // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2020. № 7.
10. Шевелева Д. Е. Учителя массовых школ для инклюзии: педагогические компетенции при обучении детей с ОВЗ // Школьные технологии. 2020. № 1.

Информация об авторах | Author information

RU

Устиновская Алена Александровна¹, д. филол. н.

¹ Российский государственный университет социальных технологий, г. Москва

EN

Alena Aleksandrovna Ustinovskaya¹, Dr

¹ Russian State University of Social Technologies, Moscow

¹ alyonau1@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 29.08.2024; опубликовано online (published online): 11.10.2024.

Ключевые слова (keywords): подготовка учителей; молодые специалисты; проблематика педагогического образования; педагогические вузы; инклюзия; общеобразовательная школа; teacher training; young specialists; problems of pedagogical education; pedagogical universities; inclusion; general education school.