

RU

## Ресурсные возможности элективных курсов в подготовке будущего учителя иностранного языка к проектированию программ обучения, воспитания и социализации нетипичных школьников

Сороковых Г. В., Прибылова Н. Г., Старицына С. Г.

**Аннотация.** Цель исследования - выявить ресурсные возможности общеуниверситетских элективных курсов в подготовке будущего учителя иностранного языка к проектированию программ обучения, воспитания и социализации нетипичных школьников. В статье представлен опыт авторского коллектива в расширении методической подготовки учителя к обучению и развитию школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Дано обоснование теоретическим подходам к формированию специализированных умений педагога проектировать адаптированные программы обучения и воспитания. Представлены результаты исследовательской работы преподавателей Института иностранных языков Московского городского педагогического университета в формировании указанных умений в рамках общеуниверситетских элективных курсов. Научная новизна исследования заключается в теоретическом подтверждении и описании подходов и принципов подготовки современного учителя к взаимодействию с нетипичными школьниками; обоснованы и выявлены специализированные методические умения учителя иностранного языка проектировать персонализированную образовательную иноязычную среду для нетипичных школьников. В результате проведенного изыскания разработано содержание и дидактические циклы (этапы) реализации исследования по формированию специализированных умений учителя проектировать дидактическое сопровождение нетипичного школьника в условиях элективных курсов.

EN

## Resource Potential of Elective Courses in Training a Future Foreign Language Teacher to Design Programmes of Education, Instruction and Socialisation of Atypical Schoolchildren

Sorokovykh G. V., Pribylova N. G., Staritsyna S. G.

**Abstract.** The purpose of the study is to identify the resource potential of university-wide elective courses in training future foreign language teachers to design programmes of instruction, education, and socialisation of atypical schoolchildren. The paper presents the experience of the authoring team in expanding teachers' methodological training for education and development of students with health limitations (HL). The researchers substantiate theoretical approaches to the formation of teachers' specialised skills of designing adapted instruction and education programmes. The paper presents the results of the research work of teachers from the Institute of Foreign Languages of the Moscow City University on the formation of the specified skills in the framework of university-wide elective courses. Scientific novelty of the study lies in providing a theoretical confirmation and description of approaches and principles of preparing a modern teacher for interaction with atypical schoolchildren; foreign language teachers' specialised methodological skills of designing a personalised educational foreign language environment for atypical schoolchildren are substantiated and identified. As a result, the content and didactic cycles (stages) of the study on the formation of teachers' specialised skills of designing didactic support for an atypical student in the setting of elective courses have been developed.

## Введение

Актуальность темы исследования. Актуальность представленного исследования связана с решением важнейшей проблемы формирования готовности будущего педагога к обучению и воспитанию школьников в условиях инклюзивных практик, что до сих пор не в полной мере выполняется, несмотря на то, что в требованиях Закона об образовании № 273-ФЗ, ФГОС ВО (Об утверждении..., 2018) указано, что учителя должны владеть профессионально-методическими умениями для эффективного обучения, воспитания и развития обучающихся, принимая во внимание их социальные, возрастные, психофизические и индивидуальные особенности, в том числе особые образовательные потребности (ОПК-3). Таким образом, возникает противоречие между актуализацией социальным заказом необходимости создания в общеобразовательной школе дифференцированной иноязычной образовательной среды и отсутствием специальной подготовки бакалавров педагогического образования к реализации инклюзивных образовательных программ для обучения школьников с особыми образовательными потребностями.

Следует также отметить, что проблема обучения иностранному языку в условиях инклюзивных практик нашла свое отражение в трудах современных исследователей (К. Э. Безукладников, Б. А. Крузе, А. А. Вертьянова (2021), Г. В. Сороковых (2021), Н. Г. Прибылова, Ю. И. Блинова (2017), С. Г. Старицына (2018а; 2018b), J. J. Barr (2016), P. Lightbown, N. M. Spada (2007)). Однако до настоящего времени в лингводидактике остаются неразработанными и недостаточно изученными проблемы методической готовности учителя взаимодействовать со школьниками с особыми образовательными потребностями и разрабатывать дидактическое сопровождение обучения, развития и воспитания учеников с ОВЗ. В этой связи в рамках повышения качества методической подготовки будущего учителя иностранного языка к проектированию адаптированных программ обучения и воспитания школьников с ОВЗ нашим коллективом разработаны общеуниверситетские курсы и модульные дисциплины, которые за последние три года прошли апробацию и позволили нам создать определенные ресурсы методической подготовки будущего педагога к проектированию урока, разработке дидактических материалов для ученика с конкретной проблемой.

Таким образом, актуальным является вопрос исследования и внедрения теоретических и практических разработок в процесс методической подготовки учителя к воспитанию и обучению нетипичных школьников иностранному языку и культуре.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- изучить и описать наиболее эффективные подходы к формированию методической готовности будущего учителя иностранного языка обучать, развивать и социализировать школьников с ОВЗ;
- уточнить понятие «нетипичные школьники» применительно к их обучению иностранному языку в рамках равноуровневости и дифференциации данного процесса;
- предложить номенклатуру специализированных методических умений учителя иностранного языка, формируемых в рамках общеуниверситетских элективных программ;
- провести экспериментальное исследование по формированию специализированных умений учителя иностранного языка проектировать дидактическое сопровождение нетипичного школьника в условиях элективных курсов.

Теоретической базой для написания статьи послужили труды отечественных и зарубежных исследователей, посвященные формированию методической компетенции будущего учителя иностранного языка (Языкова, Макеева, 2015; Гальскова, 2018; Бердичевский, Тарева, Языкова, 2021; Richards, 2010; Woods, 1996), развитию субъектности в процессе обучения иностранному языку и культуре (Рубинштейн, 2019; Сороковых, 2004; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020), обучению, воспитанию, развитию и социализации нетипичных школьников в инклюзивной лингвообразовательной среде (Нигматов, Ахметова, Челнокова, 2014; Сергеева, Сергеева, Сороковых и др., 2016; Прибылова, Блинова, 2017; Старицына, 2018а; Мельник, 2020; Barr, 2016; Heezen, 2017).

Для написания данной статьи применялись следующие методы исследования: общетеоретические (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, функциональный метод) и практические (описание, опрос, статистический метод).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать ресурс общеуниверситетских курсов в расширении методической деятельности будущего учителя иностранного языка для формирования у него профессиональной методической компетенции обучать нетипичных школьников.

## Основная часть

### ***Эффективные подходы к формированию методической готовности будущего учителя иностранного языка обучать, развивать и социализировать школьников с ОВЗ***

Одной из задач нашего исследования стало *теоретическое обоснование и описание подходов подготовки современного учителя к взаимодействию с нетипичными школьниками*. Ведущими подходами методической подготовки будущего учителя к взаимодействию с нетипичными школьниками в условиях лингвообразовательных инклюзивных практик являются:

*Субъектно-деятельностный подход*, который реализуется через активность, творчество, креативность, новейшие инновационно-информационные образовательные и педагогические технологии, через процесс

самообразования личности (Сороковых, 2004). Процесс становления методического мастерства будущего учителя характеризуется следующими тенденциями: изменением отношения студентов:

- а) к задачам обучения от формального, нормативного усвоения знаний до учебно-творческого, развивающего, самоорганизующего способа учебной деятельности (Языкова, Макеева, 2015; Woods, 1996);
- б) к планированию и организации способов учебной деятельности;
- в) к иноязычному образованию в связи с формирующимися представлениями о перспективах самореализации в жизни (Richards, 2010); коррекции самооценки достижений, уровня рефлексии приемов саморегуляции своей деятельности (Бердичевский, Тарева, Языкова, 2021).

Динамика развития субъектности личности студента выражается в изменении качества выполнения им авторских адаптированных программ, рекламных роликов, мультимедийных презентаций и т.п. на основе актуализации способов активного участия в культурно-образовательных, международных проектах, подготовках к конкурсам «Московский учитель», «Прорыв» (Сороковых, 2004; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020).

*Гуманистический подход* – научное направление современной педагогической мысли, которое может быть охарактеризовано уже не как теория, а как сложившаяся образовательная парадигма, нашедшая свое конкретное воплощение в практике обучения иностранным языкам школьников, имеющих проблемы в обучении и воспитании (Прибылова, 2009, с. 12). На основе гуманистического подхода создаются организационно-методические условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого ученика в соответствии с унаследованной им природой (Прибылова, 2009; Прибылова, Блинова, 2017; Старицына, 2018b).

Гуманистический подход должен лежать в основе подготовки будущего учителя иностранного языка к обучению и воспитанию нетипичных школьников и требует пересмотра целей, принципов, содержания и методов обучения, как описано ниже:

- 1) уважение к ребенку как к личности, признание его права быть самим собой (Прибылова, 2009, с. 17);
- 2) учет физиологических и индивидуально-психологических особенностей учащихся, создание «гостеприимной» атмосферы в обучении языку и культуре (Прибылова, Блинова, 2017; Старицына, 2018b; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020; Ваг, 2016);
- 3) осуществление интеграционных процессов в сфере образования, инклюзивное обучение языкам (Гальскова, 2018);
- 4) адаптация содержания обучения под нужды обучающихся, создание *индивидуальных образовательных траекторий* в обучении (Сороковых, Каппушева, Герасимова и др., 2013; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020);
- 5) гибкое использование форм и методов обучения, реализация принципов внутриклассной индивидуализации и персонализации обучения (Прибылова, Блинова, 2017).

Из сказанного выше следует, что подготовка современного учителя к взаимодействию с нетипичными школьниками должна основываться на ведущих теоретических разработках, которые позволяют обогатить научные представления о сущности формирования специализированных методических умений педагога. В этой связи нами выделены субъектно-деятельностный и гуманистический подходы.

#### ***Понятие «нетипичные школьники» применительно к их обучению иностранному языку в рамках разноуровневости и дифференциации данного процесса***

Нетипичность личности, рассматриваемая как комплекс различных отклонений от нормы, влияющий на стандартные привычные формы обучения, является своеобразной жизненной ситуацией, которая отличается выраженностью различной степени взаимодействия школьника с социумом и недостаточности и определяется влиянием биологических и социальных факторов (Старицына, 2018a).

Наличие отдельных позитивных или негативных отклонений от общепринятой нормы, а также возрастные ограничения, присущие школьному возрасту, приводят к частичной или полной изоляции нетипичного ребенка от социума (Мельник, 2020, с. 139). Инклюзивное образование старается разработать гибкий подход к преподаванию и обучению нетипичных школьников, однако сталкивается с проблемой нехватки квалифицированных педагогических кадров, способных и готовых обучать таких детей (Прибылова, Блинова, 2017, с. 259; Heezen, 2017). Нетипичный обучающийся представляет собой личность, характеризующуюся рядом педагогических, психологических, поведенческих и социальных особенностей, которые в значительной степени отличают его от большинства сверстников (Сороковых, Жаркова, Вишневская и др., 2020).

На наш взгляд, основные тенденции персонализированного обучения и воспитания нетипичных школьников можно представить в виде следующих *векторов*:

- ***гуманизация образования***, которая ставит задачу повышения общего интеллектуального и культурного уровня обучающихся, осуществление интеграционных процессов в сфере образования (Прибылова, Блинова, 2017; Старицына, 2018b; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020);
- ***неразрывность обучения и воспитания*** в инклюзивном пространстве связана с воспитанием такого важного качества для нашего общества, как толерантность; признанием уникальности личности с ее особенностями и способностями; развитием уважения к личности (Сороковых, 2004; Сластенин, Подымова, Подымов, 2020);
- ***информатизация образования*** представляет собой стратегическую задачу разработки персонализированной электронной образовательной среды путем перевода ученика в позицию самообучающегося субъекта, что предполагает создание индивидуальных маршрутов обучения и воспитания, усиление доли разноуровневой дифференциации обучения (Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020);

– **демократизация образования** заключается в создании предпосылок для развития познавательной активности, критического мышления и инициативы обучающихся на основе проектирования и разработки разнообразных интерактивных технологий. Персонализированное обучение и воспитание нетипичных школьников направлено на развитие рефлексивного мышления как управляющего механизма в жизнедеятельности человека (Сороковых, 2004; Старицына, 2018а; Сороковых, Жаркова, Вишневская и др., 2020);

– **индивидуализация обучения и воспитания** достигается благодаря использованию модульного принципа реализации адаптированных образовательных программ, обеспечивающего гибкость и доступность освоения учебного материала в соответствии с потребностями и возможностями учащихся (Нигматов, Ахметова, Челнокова, 2014). Таким образом, система заданий, предлагаемая нетипичному обучающемуся, должна отвечать темпу вхождения в содержание предмета, уровню владения предметом (ИЯ), познавательным возможностям нетипичного обучающегося. Индивидуализация обучения направлена на преодоление противоречий между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями каждого субъекта образовательного процесса (Рубинштейн, 2019; Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020).

Итак, на основании рассуждений, сделанных выше, поясним, что нетипичность в инклюзивном пространстве – это конструкт биосредового влияния, в рамках которого осуществляется неосознаваемая самим нетипичным обучающимся тенденция к отклонению от стандартных учебных стилей обучения, воспитательных тактик и приемов.

#### **Номенклатура специализированных методических умений учителя иностранного языка, формируемых в рамках общеуниверситетских элективных программ**

Одной из стратегических задач нашего исследования являлось формирование специализированных методических умений учителя как его способности преобразования и рационального использования системы метазаданий для решения методических задач иноязычного образования в условиях инклюзии, что требовало от нас создать комплексный ресурс разнообразных дидактических средств и их использования на элективных курсах.

Практический опыт подготовки будущих учителей для обучения и воспитания школьников с ОВЗ в условиях реализации элективных курсов и модульных дисциплин, анкетирование студентов и беседы с учителями школ г. Москвы, г.о. Люберцы, г.о. Реутова, г. Орехово-Зуева, г. Волгограда в рамках вебинаров показали, что для успешной разработки дидактического сопровождения нетипичных школьников в процессе обучения бакалавры – будущие учителя иностранного языка должны овладеть следующими умениями:

– **умение определить особые образовательные потребности нетипичных обучающихся** в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией;

– **умение проектировать адаптационный модуль** по иностранному языку, направленный на снижение влияния ограничений здоровья на процесс обучения и развития;

– **умение выбирать и применять специальные методы и приемы обучения иностранному языку, современные образовательные технологии, включая ИКТ**, оказывающие обучающимся необходимую техническую помощь (информационные системы, предназначенные для обеспечения доступности звуковой информации для людей с нарушением слуха; технические решения для людей с нарушенным зрением и т.п.);

– **умение разрабатывать и применять диагностический инструментарий обученности языку и культуре** в условиях разноуровневой дифференциации иноязычной образовательной среды на основе гуманистического принципа принятия нормотипичными обучающимися достижений нетипичных школьников в овладении языком и культурой (Сороковых, Жаркова, Вишневская и др., 2020, с. 184).

Следовательно, специализированные методические умения учителя иностранного языка к проектированию персонализированной образовательной иноязычной среды для нетипичных школьников позволяют трансформировать и осмысленно применять систему знаний из разных областей наук для решения методических задач иноязычного образования в условиях реализации инклюзивных практик.

#### **Экспериментальное исследование по формированию специализированных умений учителя иностранного языка проектировать дидактическое сопровождение нетипичного школьника в условиях элективных курсов**

В экспериментальном исследовании по формированию специализированных умений учителя иностранного языка проектировать дидактическое сопровождение нетипичного школьника в условиях элективных курсов участвовали 203 студента Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ) и профессорско-преподавательский состав Института иностранных языков. Существенный вклад в реализацию итогов эксперимента внесла апробация студенческих разработок адаптированных программ, сценариев родительских собраний, рекламы авторских курсов тьютора в ходе практико-ориентированных мастер-классов в ГБОУ г. Москвы «Школа № 1 для обучения и реабилитации слепых» (2015-2020 гг.).

Экспериментальное исследование по формированию специализированных умений учителя обучать, социализировать и воспитывать нетипичных школьников состояло из нескольких этапов.

На первом, констатирующем этапе (1 курс) основной целью стало определение у обучающихся начального уровня сформированности специализированных методических умений обучать, воспитывать, социализировать, развивать нетипичного школьника, подлежащих отслеживанию в ходе эксперимента. В целях выявления уровня дидактической компетентности бакалавров было проведено анкетирование студентов первого курса Института иностранных языков ГАОУ ВО МГПУ, включающее 3 группы вопросов:

- 1) вопросы, касающиеся общей осведомленности об инклюзивном обучении как форме обучения на современном этапе;
- 2) вопросы, помогающие оценить степень готовности будущих педагогов к работе с нетипичными обучающимися;
- 3) вопросы, оценивающие уровень методической компетентности специалистов, знание средств обучения нетипичных учащихся иностранному языку.

Анкетирование выявило отсутствие каких-либо знаний и навыков, готовящих будущих учителей к взаимодействию с нетипичными обучающимися. Более того, респонденты указывали на отсутствие специальных источников информации или модулей в учебной программе, знакомящих их с работой в условиях инклюзии, что позволило нам создать дидактический ресурс, на основе которого мы формировали специальные умения учителя работать в условиях инклюзивных практик.

Второй этап исследования – включение студентов 2 и 3 курсов в процесс формирования специализированных умений в рамках модульных дисциплин, которые представлены нами в виде нижеуказанных ресурсов.

Важной задачей экспериментального анализа проблемы подготовки учителя к проектированию дидактического сопровождения нетипичных школьников для нашего исследования являлся этап разработки студентами собственных адаптированных программ. В ходе прохождения спроектированных авторами элективных курсов и образовательного модуля студенты подробно изучили специальные условия инклюзивного обучения различных групп нетипичных обучающихся, разработали фрагменты содержания обучения иностранному языку, защитили проекты, представив адаптированные дидактические материалы для минимизации трудностей в объяснении лексико-грамматического материала обучающимся с различными нозологиями (Старицына, 2018b, с. 83). Дисциплины модуля ставили целью обучение моделированию индивидуальных образовательных маршрутов бакалавров педагогических специальностей для начальной, основной и средней школы, были рассмотрены аспекты организации работы тьютора в условиях персонализированного обучения иностранному языку. В результате обучения в рамках элективных модулей студентами были разработаны авторские дидактические материалы по обучению иностранным языкам для начальной, основной и средней школы.

Разработанные программы элективных курсов и модульных дисциплин «Готовность педагога к выстраиванию индивидуальных маршрутов обучения и воспитания», «Мастерство педагогического общения» прошли апробацию в течение трех лет в ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». Содержание данных программ кратко представлено в сводной Таблице 1.

**Таблица 1.** Содержание и дидактические циклы (этапы) реализации экспериментального исследования по формированию специализированных умений учителя иностранного языка проектировать дидактическое сопровождение нетипичного школьника в условиях элективных курсов

«Готовность педагога к выстраиванию индивидуальных маршрутов обучения и воспитания» (Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020)	Виды и формы интерактивных методов формирования специализированных умений учителя проектировать дидактическое сопровождение		
	Констатирующий этап	Формирующий этап	Контрольно-обобщающий этап
Изучение личности ребенка с особыми потребностями	Анкетирование с целью выявления уровня развития дидактической компетентности бакалавров	Интерактивные лекции, мастер-классы и круглые столы, направленные на формирование у будущих учителей умения выбирать индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от индивидуальных особенностей нетипичных обучающихся	Разработка фрагмента урока по иностранному языку в условиях инклюзии; составление практических рекомендаций для учителей по проектированию дидактического сопровождения нетипичных школьников в рамках персонализированного обучения иностранному языку
Тьюторское сопровождение формирования готовности к самообразованию (Сергеева, Сергеева, Сороковых и др., 2016)	Тьютор – организатор программ с учреждениями культуры (дорожная карта социально-досуговой деятельности); эссе «Если бы тьютором был я...»	Разработка вариантов моделей деятельности тьютора с позиции его профессиональной деятельности	Разработка индивидуального маршрута нетипичного школьника в условиях культурно-досуговой деятельности
Технологии проектирования адаптированных программ	Исследовательский проект «Разработка и актуализация учебного материала для учеников с разным уровнем владения ИЯ с использованием информационных технологий»	Работа в малых группах: разработка этапов формирования готовности учителя ИЯ к проектированию адаптивных программ по ИЯ в условиях информатизации образовательной среды	Деловая игра «Защита и презентация авторского проекта адаптированной программы обучения ИЯ нетипичных школьников». Разработка рекламы проекта и мультимедийной презентации (Сороковых, Каппушева, Герасимова и др., 2013)

«Готовность педагога к выстраиванию индивидуальных маршрутов обучения и воспитания» (Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020)	Виды и формы интерактивных методов формирования специализированных умений учителя проектировать дидактическое сопровождение		
	Констатирующий этап	Формирующий этап	Контрольно-обобщающий этап
Педагогический конфликт в рамках триады «учитель-ученик-родитель»	Психолого-педагогическая диагностика проблемного ученика. Составление анкет	Кейсы (примеры конфликтов в школе, определение их объекта и предмета, инцидентов, их спровоцировавших (Подымова, Сергеева, Сороковых, 2011)	Исследовательский проект: причина межличностного конфликта в рамках триады «учитель-ученик-родитель», предложение шагов выхода из конфликта
Мастерство педагогического общения	Самодиагностика личностных качеств в структуре методической компетентности учителя иностранного языка	Дискуссия «Профессиональные ошибки педагога»	Разработка сценария родительского собрания о проблемах социализации современного школьника с ОВЗ

Из Таблицы 1 следует, что применение разнообразных интерактивных форм взаимодействия учителя и ученика способствует эффективной методической подготовке учителя к проектированию образовательного пространства с учетом разноразности обучающихся (Сороковых, Прибылова, Старицына, 2020).

На данном этапе формирования специализированных умений совместно со студентами были разработаны практические рекомендации по проектированию дидактического сопровождения нетипичных школьников в рамках персонифицированного обучения иностранному языку. По итогам выполнения вышеупомянутых заданий был сделан вывод об уровне сформированности специализированных умений учителя проектировать дидактическое сопровождение школьников, имеющих проблемы с обучением, развитием и воспитанием.

Третий этап исследования – контрольно-обобщающий (4 курс). Как итог в ходе научно-практической деятельности авторами разработанных курсов была проведена серия вебинаров, посвященных проблемам разработки дидактических средств для инклюзивного обучения иностранным языкам, родительский форум «Специфика социализации школьников, имеющих проблемы с обучением и воспитанием», круглый стол «Технологии социализации школьников, имеющих проблемы с обучением и воспитанием», интерактивный семинар «Формирование иноязычных лексико-грамматических навыков слепых и слабовидящих» (Сороковых, 2021, с. 101). Практические разработки будущих бакалавров были представлены на Международной научно-практической конференции «Инклюзивное иноязычное образование сегодня: проблемы и решения» в количестве 203 докладов; в рамках элективных курсов и модулей студентами созданы и защищены авторские адаптированные программы обучения и воспитания школьников, имеющих особые образовательные потребности.

## Заключение

В итоге подтверждена эффективность разработанных элективных курсов, обоснованность этапности формирования специализированных умений учителя на основе предложенного ресурса. Компонентный состав модульных программ, в рамках которых решаются необходимые методические задачи, способствует созданию условий формирования специализированных методических умений будущего учителя иностранного языка в реализации инклюзивных практик.

Таким образом, мы приходим к следующим выводам.

Методическая готовность будущего учителя иностранного языка обучать, развивать и социализировать школьников с ОВЗ может быть выстроена на основе таких подходов, как: 1) субъектно-деятельностный, который позволяет изменять отношения студентов к задачам обучения от формального, нормативного усвоения знаний до учебно-творческого, развивающего, самоорганизующего способа учебной деятельности; к планированию и организации способов учебной деятельности; 2) гуманистический, дающий возможность создавать организационно-методические условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого ученика в соответствии с унаследованной им природой.

Ресурсные возможности элективных курсов позволили выявить основные тенденции персонифицированного обучения и воспитания нетипичных школьников: гуманизация; информатизация; демократизация; индивидуализация и дифференциация; неразрывность обучения, воспитания и социализации школьника с ОВЗ.

Общеуниверситетские элективные курсы, направленные на расширение методической компетенции учителя иностранного языка и формирование у него специализированных умений взаимодействовать с нетипичным школьником, его родителями и другими субъектами образовательного процесса, предоставляют возможность сформировать систему различных знаний и специализированных умений, которые необходимы современному педагогу.

Результаты экспериментального поэтапного исследования проблемы формирования специализированных умений учителя проектировать дидактическое сопровождение нетипичных школьников в условиях элективных курсов показывают динамику сформированности указанных умений и методической готовности будущих учителей работать в условиях инклюзивных лингвообразовательных практик.

Перспективы дальнейшего исследования. Процесс методической подготовки учителя к обучению, воспитанию и социализации школьников с ОВЗ необходимо продолжать закреплять на последующих этапах профессионального педагогического образования бакалавров: 1) необходимо развивать данные умения на следующих курсах обучения в виде других модулей дополнительного образования; 2) разрабатывать программы повышения квалификации для учителей с учетом вида инклюзии; 3) внедрять модель проектирования дидактического сопровождения нетипичных школьников в практики преподавательской деятельности не только в условиях обучения иностранному языку в средней школе, но и на других уровнях образования, что отражает перспективность нашего исследования.

### Источники | References

1. Безукладников К. Э., Крузе Б. А., Вертьянова А. А. Интеграция международных технологий обучения в российское образовательное пространство // *Иностранные языки в школе*. 2021. № 4.
2. Бердичевский А. Л., Тарева Е. Г., Языкова Н. В. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. М.: Флинта, 2021.
3. Гальскова Н. Д. Современное лингвокультурное образование: содержание и стратегическая направленность // *Лингводидактические особенности обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сб. ст.* М.: Канцлер, 2018.
4. Мельник Ю. В. Зарубежные техники адаптации образовательного маршрута для нетипичных обучающихся в условиях инклюзивного образования // *Научно-педагогическое обозрение*. 2020. № 5 (33).
5. Нигматов З. Г., Ахметова Д. З., Челнокова Т. А. Инклюзивное образование: история, теория, технология. Казань: Познание, 2014.
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 121 (с изменениями и дополнениями от 26.11.2020).
7. Подымова Л. С., Сергеева В. П., Сороковых Г. В. Интерактивные методы обучения и воспитания в системе общего, среднего и высшего профессионального образования. М.: Тезаурус, 2011.
8. Прибылова Н. Г. Гуманистический подход к процессу индивидуализации обучения в системе образования Англии: дисс. ... к. пед. н. М., 2009.
9. Прибылова Н. Г., Блинова Ю. И. О роли взаимодействия школы и семьи в процессе реализации инклюзивного иноязычного образования // *Университетский округ МГПУ - интеграция науки, образования и практики: мат. межрег. конф. / под ред. С. Д. Якушевой, Л. В. Поляковой*. М.: Перспектива, 2017.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: монография / под ред. Е. Егеревой. СПб.: Питер, 2019.
11. Сергеева В. П., Сергеева И. С., Сороковых Г. В., Зиборова Ю. В., Подымова Л. С. Тьютор в образовательном пространстве: уч. пособие. М., 2016.
12. Слостенин В. А., Подымова Л. С., Подымов Н. А. Педагогическое наследие В. А. Слостенина: проблемы воспитания, личностного и профессионального развития. М., 2020.
13. Сороковых Г. В. Родительский онлайн-форум как модель успешного взаимодействия триады «учитель-ученик-родитель» // *Лингвометодическое обеспечение инклюзивного иноязычного образования: мат. Всеросс. науч.-практ. конф.* М.: Белый ветер, 2021.
14. Сороковых Г. В. Субъектно-деятельностный подход в лингвистической подготовке студентов неязыковых вузов: дисс. ... д. пед. н. Курск, 2004.
15. Сороковых Г. В., Жаркова Т. И., Вишневская Е. М., Латыш А. Ф., Зыкова А. В., Бобунова А. С., Волкова Н. С., Нечаева Е. С., Карандасова Е. Д., Кутепова О. С., Иванова Н. В., Старицына С. Г., Шаманова Х. Х. Учитель, личность, реформатор: монография. / под науч. ред. Г. В. Сороковых, Т. И. Жарковой. М.: Перспектива, 2020.
16. Сороковых Г. В., Каппушева Х. Х., Герасимова Н. И., Олейникова Е. А., Короткова И. П., Баранова Е. А. Интерактивные технологии в иноязычном образовании: исследование стратегий и опыта применения: коллективная монография / под науч. ред. Г. В. Сороковых. М.: Перспектива, 2013.
17. Сороковых Г. В., Прибылова Н. Г., Старицына С. Г. Готовность учителя разрабатывать индивидуальные маршруты обучения и воспитания школьников: уч. пособие. М.: Перспектива, 2020.
18. Старицына С. Г. Нетипичность личности школьника и приемы его включения в иноязычную деятельность // *Гуманитарные чтения «Свободная стихия»: мат. III Междунар. науч.-практ. конф.* Севастополь, 2018а.
19. Старицына С. Г. Применение проектной технологии в процессе формирования методических умений у студентов бакалавриата к обучению иностранному языку школьников с особыми образовательными потребностями // *Инклюзивное образование сегодня: проблемы и решения: сб. ст. по итогам IV Междунар. науч.-практ. конф.* М.: Белый ветер, 2018б.
20. Языкова Н. В., Макеева С. Н. Формирование методической компетенции учителя иностранного языка в университете / печатается по решению Научно-методического совета ГБОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет». М.: Тезаурус, 2015.
21. Barr J. J. Developing a Positive Classroom Climate // *Idea Paper*. 2016. № 61.
22. Heezen J. Inclusive Education for Learners with Disabilities / Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs. Brussels: European Union, 2017.

23. Lightbown P., Spada N. M. How Languages Are Learned // Modern Language Journal. 2007. Vol. 91. Iss. 4. URL: [https://www.researchgate.net/publication/249410732\\_How\\_Languages\\_Are\\_Learned\\_by\\_LIGHTBOWN\\_PATSY\\_M\\_NINA\\_SPADA](https://www.researchgate.net/publication/249410732_How_Languages_Are_Learned_by_LIGHTBOWN_PATSY_M_NINA_SPADA)
24. Richards J. C. Competence and Performance in Language Teaching // RELC Journal. 2010. Vol. 41 (2).
25. Woods D. Teacher Cognition in Language Teaching: Beliefs, Decision-Making and Classroom Practice. Cambridge - N. Y. - Melbourne: Cambridge University Press, 1996.

#### Информация об авторах | Author information

**RU**

Сороковых Галина Викторовна<sup>1</sup>, д. пед. н., проф.  
Прибылова Наталья Геннадьевна<sup>2</sup>, к. пед. н., доц.  
Старицына Светлана Григорьевна<sup>3</sup>  
<sup>1, 2, 3</sup> Московский городской педагогический университет

**EN**

Sorokovykh Galina Viktorovna<sup>1</sup>, Dr  
Pribylova Natalia Gennad'evna<sup>2</sup>, PhD  
Staritsyna Svetlana Grigoriyevna<sup>3</sup>  
<sup>1, 2, 3</sup> Moscow City University

<sup>1</sup> [sorokovykh@mail.ru](mailto:sorokovykh@mail.ru), <sup>2</sup> [pribyl28@mail.ru](mailto:pribyl28@mail.ru), <sup>3</sup> [staritsina@rambler.ru](mailto:staritsina@rambler.ru)

#### Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 09.03.2022; опубликовано (published): 29.04.2022.

**Ключевые слова (keywords):** элективные курсы; специализированные умения учителя иностранного языка; инклюзивная практика; проектирование программ обучения; социализация нетипичных школьников; elective courses; specialised skills of a foreign language teacher; inclusive practice; design of educational programmes; socialisation of atypical schoolchildren.