

Аннотация

диссертации на соискание степени доктора философии (PhD) по образовательной программе 8D01702- «Иностранный язык: два иностранных языка» Джангельдиновой Салтанат Болатовны на тему «Подготовка будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями»

Актуальность исследования. В условиях модернизации системы образования Республики Казахстан наряду с другими задачами особое внимание уделяется развитию инклюзивного образования. Данное направление является одним из приоритетов казахстанской государственной образовательной политики и гарантирует обеспечение равного доступа всех обучающихся к качественному образованию.

Внедрение принципов инклюзии в Казахстане осуществляется последовательно с 2011 года в рамках реализации государственных программ развития образования. Принципы инклюзивного образования нашли последовательное отражение в стратегических документах Республики Казахстан, прежде всего в Концепции инклюзивной политики Республики Казахстан на 2025–2030 годы, Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования на 2023–2029 годы, Концепции развития высшего образования и науки на 2023–2029 годы, а также в Законе Республики Казахстан «Об образовании» и Законе «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования» (2021). Они направлены на обеспечение доступности и инклюзивности образования для каждого ребенка. При этом учитываются его индивидуальные особенности и образовательные потребности.

Реализация политики инклюзивного образования требует создания специальных организационно-педагогических условий, что позволяет учитывать образовательные потребности всех обучающихся, в особенности, детям с особыми образовательными потребностями (ООП). Важную роль в этом процессе играет психолого-педагогическое сопровождение. Оно способствует созданию благоприятных условий для обучения и воспитания детей. Кроме того, такое сопровождение обеспечивает успешную социализацию и личностное развитие каждого ребенка.

Важным связующим звеном в реализации принципов равенства образовательных возможностей является личность педагога, от которого во многом зависит эффективность инклюзивного образования. Современный педагог должен быть готов к работе с обучающимися, имеющими различные образовательные потребности. Он должен уметь организовывать обучение и оказывать необходимую поддержку каждому ребенку. В иноязычном образовании особая роль в реализации инклюзивного образования принадлежит учителю иностранного языка, поскольку процесс овладения

иностранным языком предполагает активное взаимодействие обучающихся и учителя, развитие коммуникативных навыков, участие в различных формах совместной деятельности и требует от учителя иностранного языка учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. В условиях инклюзивного образования учитель иностранного языка выполняет множество профессиональных задач. Он выявляет обучающихся, которые испытывают трудности в обучении, определяет причины и характер возникающих затруднений. Для этого проводится педагогическая диагностика.

Важным направлением деятельности учителя иностранного языка является адаптация содержания учебных программ. Соответственно, при необходимости, учитель иностранного языка принимает участие в разработке индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся. Кроме того, он организует дифференцированное обучение с учетом индивидуальных особенностей детей.

В условиях инклюзии особое внимание уделяется оцениванию учебных достижений обучающихся. Оценивание осуществляется с учетом их образовательных возможностей и потребностей. Такой подход способствует созданию условий для успешного обучения каждого ребенка и обеспечивает реализацию принципов инклюзивного образования.

Проблемы инклюзивного образования и подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзии активно исследуются как отечественными, так и зарубежными учеными. В научной литературе рассматриваются различные аспекты организации инклюзивного образования. Особое внимание уделяется вопросам сопровождения детей с особыми образовательными потребностями. Значительное место также занимает изучение профессиональной подготовки педагогов и формирования их готовности к работе в инклюзивной образовательной среде.

Существенный вклад в развитие теоретических основ подготовки педагогов к инклюзивному образованию внесли отечественные и зарубежные исследователи. В их работах раскрываются вопросы формирования профессиональной готовности педагогов к работе с обучающимися, имеющими различные образовательные потребности. Особое внимание уделяется структуре готовности педагога, условиям ее формирования и способам развития профессиональных компетенций, особенностям организации инклюзивного обучения, психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ООП, а также подготовке педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзии. Существенный вклад в разработку данных вопросов внесли Н. Зендарский, И.Г. Елисеева, Ж.Б. Аханова, А.К. Акишева, А.С. Кенжегулова, С.В. Алехина, А.Р. Рэй, С.В. Эванс, Дж.М. Лангберг, Н.Н. Заваденко, А.С. Мустафина, С.А. Амитова, Д. Эрнандес-Торрано, К. Фаушер, М. Тыныбаева, Л.А. Белозерова, Е.А. Брагина, О.И. Романчук, М. Аль-Ягон, С.В. Алехина, И.В. Возняк, Д.В. Воробьева, С.Е. Гайдукевич, В.З. Кантор, О.В. Карынбаева, Е.В. Кетриш,

Е.Ю. Коновалова, О.С. Кузьмина, Е.Г. Самарцева, И.Н. Хафизуллина, В.В. Хитрюк, С.А. Черкасова и другие исследователи.

Вопросы подготовки педагогических кадров к работе в условиях инклюзивного образования занимают важное место в современных научных исследованиях казахстанских ученых. В Казахстане различные аспекты подготовки педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования рассматриваются в трудах З.А. Мовкебаевой, К.Ш. Кумаровой, Г.А. Абасовой, П.Ж. Парманкуловой, А.Р. Рымхановой, Г.К. Тлеужановой, И.А. Оралкановой и других исследователей. В их работах раскрываются вопросы формирования профессиональной и инклюзивной компетентности будущих педагогов, развития готовности к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями, совершенствования содержания педагогического образования, а также организационно-методического обеспечения подготовки кадров для инклюзивной образовательной среды.

Анализ научной литературы показывает, что проблема профессиональной готовности педагогов к инклюзивному образованию является одной из наиболее актуальных в современной педагогической науке. Большинство исследователей рассматривают профессиональную готовность как сложное и многокомпонентное образование. Она включает мотивационный, когнитивный, ценностный, коммуникативный и деятельностный компоненты.

В научных работах представлены различные подходы к определению структуры профессиональной готовности педагога. Исследователями разработаны критерии и показатели ее сформированности. Также определены уровни готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Предложены различные модели, механизмы и этапы ее формирования.

Отдельные аспекты профессиональной готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования стали предметом многочисленных научных исследований. Так, вопросы психологической готовности педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде рассматриваются в трудах С.В. Алехиной, В.В. Хитрюк, З.А. Мовкебаевой, А. Стамбековой, Д. Калдиярова, К. Ахмедиевой, М. Шмидт, И.К. Амановой и М.К. Амановой.

Особое внимание в исследованиях С.В. Алехиной, В.В. Хитрюк, З.А. Мовкебаевой, А.Ж. Калыкбаевой, У. Мирзахмедовой и Г.Н. Касымжановой уделяется формированию эмпатийной готовности специалистов, принятию ценностей инклюзивного образования и развитию эмоционально-ценностного отношения к обучающимся с особыми образовательными потребностями.

Исследуются также вопросы развития профессиональной толерантности по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья,

формирования инклюзивной культуры, готовности к межпрофессиональному взаимодействию, а также развития коммуникативных, рефлексивных и адаптационных компетенций педагога в трудах В.В. Хитрюк, З.А. Мовкебаевой, Д. Билялова, А. Дузелбаевой, Д.С. Хамитовой, А. Кудариновой и А. Аутаевой.

В научной литературе рассматриваются ценностные ориентации и профессиональные установки педагогов в условиях инклюзивного образования (С.В. Алехина, В.В. Хитрюк, З.А. Мовкебаева, И. Орлаканова). Особое внимание указанные исследователи уделяют формированию ценностного отношения педагога к инклюзии, профессиональной ответственности и готовности к принятию обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Отдельным направлением исследований выступают этические аспекты профессионального взаимодействия в условиях инклюзивного образования (З.А. Мовкебаева, Д.Н. Билялов, А. Дузелбаева, Д.С. Хамитова, В.В. Хитрюк). В работах этих авторов рассматриваются педагогическая этика, принятие обучающихся с особыми образовательными потребностями, профессиональная ответственность, сотрудничество с семьей и междисциплинарное взаимодействие специалистов.

Значительное внимание уделяется и развитию коммуникативной компетентности специалистов, работающих с обучающимися различных категорий (З.А. Мовкебаева, Д.Н. Билялов, Н. Сюй-фу-шун, Б. Дюсенбаева, С.С. Жубакова, Б.С. Байменова). Исследования посвящены формированию коммуникативной культуры педагога, навыков взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями, их родителями и специалистами службы психолого-педагогического сопровождения.

Следует отметить, что в педагогической науке накоплен значительный опыт формирования готовности педагогов к инклюзивной деятельности. В качестве наиболее распространенных средств подготовки исследователи рассматривают программы повышения квалификации, специальные учебные курсы, технологии контекстного и проектного обучения, решение профессионально ориентированных педагогических задач и ситуаций, моделирование профессиональной деятельности, а также различные формы методического сопровождения педагогов.

В научных исследованиях рассматриваются различные формы поддержки педагогов, работающих в условиях инклюзивного образования. К их числу относятся наставничество, консультирование и модерация профессионального взаимодействия. Важное место занимают тьюторское сопровождение и организация профессиональных сообществ педагогов. Также исследователями отмечается эффективность психолого-педагогических тренингов и гуманитарных технологий, направленных на развитие личности педагога.

Данные формы поддержки способствуют профессиональному росту специалистов и совершенствованию их педагогической деятельности. Они помогают развивать профессиональные компетенции, повышать уровень готовности к работе в инклюзивной образовательной среде и формировать навыки эффективного взаимодействия с обучающимися.

Вместе с тем анализ литературы свидетельствует о наличии ряда нерешенных вопросов. Многие исследования сосредоточены на изучении отдельных компонентов профессиональной готовности. Как правило, эти компоненты рассматриваются изолированно друг от друга. При этом недостаточное внимание уделяется их взаимосвязи и системному взаимодействию. Такой подход не всегда позволяет получить целостное представление о процессе формирования готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Кроме того, существующие подходы не в полной мере отражают специфику профессиональной деятельности учителя иностранного языка в условиях инклюзивного образования. Это свидетельствует о необходимости дальнейших исследований в данном направлении.

Проведенный анализ научной литературы позволяет сделать ряд выводов. Несмотря на активное развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан, в данной сфере сохраняются определенные проблемы. Одной из наиболее значимых является недостаточный уровень подготовки педагогических кадров к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Данная проблема затрагивает различные уровни образования и требует комплексного решения. Особую актуальность она приобретает в сфере иноязычного образования. Работа учителя иностранного языка в условиях инклюзивного обучения отличается высокой степенью сложности и многофункциональностью.

Современный педагог должен не только обеспечивать качественное освоение иностранного языка, но и учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося. Важное значение имеет понимание психофизических особенностей развития детей с особыми образовательными потребностями. Учитель должен уметь адаптировать содержание обучения, выбирать эффективные методы и приемы работы, а также создавать условия для успешного включения всех обучающихся в образовательный процесс.

Таким образом, проблема подготовки будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзивного образования остается актуальной и требует дальнейшего научного осмысления и практического решения.

Теоретический анализ современного состояния, тенденций развития и зарубежного опыта инклюзивного образования позволил установить необходимость интеграции предметно-языковой, психолого-педагогической, методической и инклюзивной составляющих профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка. Специфика их подготовки к работе с детьми с особыми образовательными потребностями определяется

необходимостью сочетания специальных знаний об особенностях обучающихся с ООП с профессиональными умениями адаптировать содержание, методы, средства и способы оценивания в процессе обучения иностранному языку. Для Республики Казахстан данное направление приобретает особую значимость в условиях последовательного развития нормативно-правовых и организационно-педагогических основ инклюзивного образования и необходимости совершенствования специальной подготовки педагогических кадров к его практической реализации.

В современных условиях особую актуальность приобретает подготовка будущих учителей иностранного языка к работе с обучающимися, имеющими синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ). Количество таких детей в общеобразовательных школах постепенно увеличивается. Это требует от педагогов наличия специальных знаний, умений и профессиональных компетенций. По данным международных исследований, распространенность СДВГ среди детей школьного возраста составляет около 5–7 %, что означает, что практически в каждом общеобразовательном классе может обучаться один или несколько таких учащихся. При этом большинство детей с СДВГ получают образование именно в общеобразовательных школах в условиях инклюзивного обучения.

Несмотря на отсутствие выраженных интеллектуальных нарушений, обучающиеся с СДВГ испытывают значительные трудности в учебной деятельности вследствие нарушений внимания, импульсивности, недостаточной саморегуляции и исполнительных функций. Эти особенности особенно ярко проявляются на уроках иностранного языка, где успешность обучения напрямую зависит от способности длительно концентрировать внимание, воспринимать и перерабатывать устную речь, соблюдать последовательность выполнения заданий, участвовать в диалогическом взаимодействии, переключаться между различными видами речевой деятельности и осуществлять самоконтроль.

Вместе с тем анализ содержания образовательных программ педагогических вузов показывает, что подготовка будущих учителей иностранного языка преимущественно ориентирована на формирование предметно-методических компетенций и в недостаточной степени обеспечивает формирование профессиональной готовности к организации обучения детей с СДВГ в условиях инклюзивного класса. У будущих педагогов зачастую отсутствуют системные знания о психолого-педагогических особенностях данной категории обучающихся, навыки адаптации содержания обучения иностранному языку, применения технологий позитивной поведенческой поддержки, организации инклюзивного взаимодействия и управления поведением обучающихся.

Существующие исследования посвящены преимущественно общим вопросам подготовки педагогов к инклюзивному образованию, тогда как

проблема профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с СДВГ разработана недостаточно. Особенно мало исследований, направленных на научное обоснование модели подготовки, интегрирующей современные достижения инклюзивной педагогики, методики преподавания иностранных языков, универсального дизайна обучения и технологий позитивной поведенческой поддержки.

Обучающиеся с СДВГ имеют особые образовательные потребности. Они часто испытывают трудности с концентрацией внимания, самоконтролем и организацией учебной деятельности. В связи с этим процесс их обучения требует применения специальных педагогических подходов. Важное значение имеют адаптация содержания обучения, использование эффективных стратегий управления поведением и создание благоприятной образовательной среды.

Особую роль в данном процессе играет учитель иностранного языка. Он должен уметь учитывать индивидуальные особенности обучающихся и выбирать методы обучения, способствующие их активному включению в образовательный процесс. Кроме того, педагогу необходимо создавать условия для поддержания учебной мотивации и успешного освоения иностранного языка.

Таким образом, несмотря на возросший интерес к проблемам инклюзивного образования, вопросы подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с обучающимися с СДВГ остаются недостаточно изученными. Существующие исследования лишь частично раскрывают данную проблему. Недостаточно разработаны как теоретические основы подготовки педагогов, так и практические механизмы формирования их профессиональной готовности к работе с данной категорией детей.

Анализ теории и практики подготовки будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзивного образования позволил выявить следующие противоречия:

- между возрастающей потребностью системы образования в учителях иностранного языка, готовых осуществлять профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования, и недостаточной теоретико-методологической разработанностью процесса их подготовки к работе с детьми с особыми образовательными потребностями;

- между необходимостью формирования у будущих учителей иностранного языка профессиональной готовности к обучению детей с особыми образовательными потребностями и недостаточной представленностью в содержании их профессиональной подготовки специального психолого-педагогического и методического обеспечения, учитывающего специфику иноязычного образования в условиях инклюзии;

- между необходимостью практической подготовки будущих учителей иностранного языка к проектированию, адаптации и организации иноязычного образовательного процесса с учетом особых образовательных

потребностей обучающихся, в том числе детей с СДВГ, и недостаточным использованием в процессе их подготовки практико-ориентированных технологий, методов и средств, моделирующих реальные ситуации будущей профессиональной деятельности.

Выявленные противоречия подтверждают актуальность исследования и указывают на необходимость совершенствования системы подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности и позволяют сформулировать научную проблему, заключающуюся в необходимости теоретического обоснования, разработки и экспериментальной проверки модели подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями, в частности с обучающимися, имеющими синдром дефицита внимания и гиперактивности.

В связи с вышеизложенным, нами была определена тема исследования в следующей редакции «Подготовка будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями».

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и апробации структурно-функциональной модели для научно-методического обеспечения процесса подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности с детьми с СДВГ.

Объектом исследования выступает процесс профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка в системе высшего педагогического образования.

Предметом исследования является процесс формирования профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка к работе с обучающимися с синдромом дефицита внимания и гиперактивности посредством реализации разработанной структурно-функциональной модели подготовки.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что если подготовка будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями (на примере обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности) будет осуществляться на основе научно обоснованной структурно-функциональной модели, включающей содержание подготовки, организационно-методическое обеспечение и педагогические условия, направленные на формирование личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов профессиональной готовности, то уровень профессиональной готовности будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования повысится, поскольку реализация данной модели обеспечит целостное формирование профессиональных знаний, умений, ценностных установок и практического опыта, необходимых для

эффективного обучения и сопровождения обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования определены **следующие задачи:**

1. Проанализировать современное состояние, тенденции развития и зарубежный опыт организации инклюзивного образования, а также особенности его реализации в Республике Казахстан.

2. Уточнить сущность, содержание и структуру профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, в частности с обучающимися, имеющими синдром дефицита внимания и гиперактивности.

3. Теоретически обосновать и разработать структурно-функциональную модель подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями (на примере детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности).

4. Экспериментально проверить эффективность структурно-функциональной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями и организационно-методического обеспечения ее реализации.

Методология и методы исследования.

Методологическую основу исследования составляет совокупность философских, общенаучных и конкретно-научных подходов, концепций и теоретических положений, обеспечивающих целостное осмысление проблемы подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.

На философском уровне исследование базируется на:

-положениях системного подхода, рассматривающего педагогические явления как целостные системы взаимосвязанных элементов (Р. Акофф, В.Г. Афанасьев, Л. Берталани, Т.А. Ильина, В.С. Садовский, А.Н. Уёмов, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин и др.);

-основных положениях гуманистических теорий личности, определяющих приоритет личности обучающегося, признание его индивидуальной ценности и права на полноценное развитие независимо от имеющихся образовательных потребностей (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Р. Бернс, М.Н. Берулава, Г.А. Берулава, К. Роджерс, В.И. Слободчиков, В. Франкл и др.);

-аксиологическом подходе, раскрывающем ценностные основания педагогической деятельности и формирования профессиональной позиции будущего педагога в условиях инклюзивного образования (Н.С. Розов, В.С. Степин, В.И. Геницианский, В.А. Сластенин, В.А. Ядов и др.).

На общенаучном уровне исследование опирается на:

-теорию социальных установок, раскрывающую механизмы формирования профессионального отношения личности к объектам педагогической деятельности (И.Г. Елисеева, Ф. Знаниецкий, Д. Майерс, Г. Олпорт, М. Рокич, У. Томас и др.);

-научные подходы к изучению профессиональной и психологической готовности личности к деятельности (П.К. Анохин, К.М. Гуревич, М.И. Дьяченко, В.Л. Зинченко, Л.А. Кандыбович, Е.А. Климов, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, К.К. Платонов, Д.Н. Узнадзе, В.Д. Шадриков и др.);

-концепцию компетентностного подхода в высшем образовании, ориентированную на формирование профессиональных компетенций будущих специалистов (В.И. Байденко, Н.М. Борытко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Дж. Равен, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.);

-положения контекстного подхода, предусматривающего моделирование будущей профессиональной деятельности в процессе обучения студентов (А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова и др.);

-принципы метапредметного и задачного подходов, обеспечивающих интеграцию знаний и развитие способности к решению профессионально значимых педагогических задач (Ю.А. Самарин, А.В. Хуторской, Г.А. Балл, А.М. Матюшкин, И.С. Якиманская и др.).

На конкретно-научном уровне исследование основывается на:

-теориях развития и функционирования высшей школы (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, Н.Ф. Талызина и др.) [60];

-теории педагогической деятельности (В.В. Краевский, В.А. Сластёнин, Н.Ф. Талызина и др.);

-теоретических положениях профессионально-педагогической подготовки и профессионального становления личности будущего учителя в системе высшего образования (О.А. Абдуллина, Н.М. Борытко, С.Г. Вершловский, А.Р. Рымханова, Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Н.К. Сергеев и др.).

Для достижения цели исследования и решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования.

К числу теоретических методов относятся анализ нормативно-правовых документов и научной литературы по проблеме исследования, социально-исторический, понятийно-терминологический, структурно-функциональный и субъектно-функциональный анализ, SWOT-анализ, педагогическое моделирование и проектирование.

Эмпирическую группу методов составили педагогическое наблюдение, анкетирование, письменный опрос, анализ продуктов деятельности студентов, анализ результатов решения педагогических задач и профессионально ориентированных ситуаций.

Ведущим методом исследования выступил педагогический эксперимент, направленный на проверку эффективности разработанной модели подготовки

будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Проведение педагогического эксперимента позволило оценить результативность предложенной модели в реальных условиях образовательного процесса и проследить динамику уровня профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка. В ходе опытно-экспериментальной работы особое внимание уделялось оценке сформированности компонентов профессиональной готовности и компетенций, необходимых будущим педагогам для осуществления профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.

Полученные эмпирические данные позволили установить результативность разработанной модели и научно-методического обеспечения, а также определить целесообразность их внедрения в процесс профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка.

Для количественной обработки, сравнительного анализа и статистической интерпретации результатов опытно-экспериментальной работы применялся комплекс методов математической статистики. Для выявления статистически значимых различий между показателями экспериментальной и контрольной групп использовался *t*-критерий Стьюдента для независимых выборок. Для оценки динамики показателей внутри групп и сопоставления результатов до и после формирующего этапа эксперимента применялись парный *t*-критерий Стьюдента и непараметрический критерий знаковых рангов Уилкоксона. Для определения характера и тесноты взаимосвязей между компонентами профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка использовался корреляционный анализ с расчётом коэффициента корреляции Пирсона.

Применение указанных методов математической статистики обеспечило объективную оценку полученных экспериментальных данных, позволило установить статистическую значимость выявленной динамики, определить взаимосвязи между исследуемыми показателями и подтвердить эффективность разработанной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

База исследования

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Карагандинского Национального Исследовательского Университета имени академика Е.А. Букетова. В исследовании приняли участие 129 студентов образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка», являющихся будущими учителями иностранного языка.

Для проверки эффективности разработанной структурно-функциональной модели были сформированы экспериментальная и контрольная группы. В состав экспериментальной группы вошли 65 студентов, в контрольную группу - 64 студента. Формирование выборки

обеспечило сопоставимость групп по основным характеристикам и позволило объективно оценить результаты педагогического эксперимента.

Этапы исследования

Исследование проводилось в период с 2021 по 2025 годы и включало три взаимосвязанных этапа.

На первом этапе (2021–2022 гг.) осуществлялся теоретико-аналитический поиск. Проводилось изучение философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, анализировались нормативные документы, отечественный и зарубежный опыт подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. На данном этапе уточнялись ключевые понятия исследования, определялись методологические основы, формировалась концепция исследования и разрабатывался его научный аппарат.

На втором этапе (2022–2023 гг.) был организован и проведён формирующий эксперимент. В ходе данного этапа разрабатывались, теоретически обосновывались и апробировались педагогические условия, методы, формы и технологии подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями. Одновременно осуществлялась апробация организационно-методического обеспечения разработанной модели.

На третьем этапе (2023–2025 гг.) проводились систематизация, анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы. Осуществлялась статистическая обработка полученных данных, определялась эффективность разработанной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, формулировались основные выводы и рекомендации, а также оформлялся текст диссертационного исследования.

Основные положения, выносимые на защиту

1. Профессиональная готовность будущего учителя иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, формируемое в процессе профессиональной подготовки и обеспечивающее способность педагога осуществлять профессиональную деятельность в условиях инклюзивного образования. Ее структура включает три взаимосвязанных компонента: личностно-смысловой, когнитивный и технологический. Личностно-смысловой компонент отражает мотивационно-ценностную направленность и принятие будущим педагогом ценностей инклюзивного образования; когнитивный – систему психолого-педагогических, предметно-языковых, методических и специальных знаний; технологический – профессиональные умения и формируемые на их основе навыки проектирования, организации и адаптации иноязычного образовательного процесса с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Выделенные компоненты раскрывают внутреннюю структуру

профессиональной готовности, тогда как профессиональные компетенции характеризуют способность будущего педагога интегративно применять сформированные знания, умения, способы деятельности и личностные ресурсы при решении профессионально-педагогических задач.

2. Разработанная структурно-функциональная модель подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями основывается на принципах системности, целостности, непрерывности и практической направленности подготовки. Модель предусматривает синхронное развитие личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов готовности посредством реализации модульной технологии обучения. Структура модели представлена взаимосвязанными блоками: мотивационно-целевым, содержательным, процессуально-технологическим и результативно-оценочным. Особенностью структурно-функциональной модели является использование компетентностно-контекстной технологии подготовки, реализованной в том числе посредством функционирования специализированной HUB-платформы для педагогов иностранного языка в условиях инклюзивного образования. Тем не менее, HUB-платформа не является самостоятельной технологией и не исчерпывает содержание компетентностно-контекстной технологии. Она выступает одним из средств ее реализации наряду с элективным курсом, учебным модулем, методическими рекомендациями, кейсами, профессионально ориентированными заданиями, моделированием педагогических ситуаций, микропреподаванием, проектированием адаптированных материалов и рефлексивно-оценочной деятельностью студентов.

3. Реализация структурно-функциональной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями осуществляется на основе компетентностно-контекстной технологии, обеспечивающей последовательный переход от учебно-познавательной к квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Ее применение в совокупности с определенными педагогическими условиями обеспечивает интеграцию теоретической и практической подготовки будущих учителей иностранного языка и направлено на формирование личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов профессиональной готовности. Результативность реализации модели подтверждается положительной динамикой показателей профессиональной готовности студентов экспериментальной группы и результатами статистической обработки экспериментальных данных.

4. Экспериментальная апробация разработанной модели подтвердила её **результативность**. Полученные результаты свидетельствуют о результативности предложенных подходов к подготовке будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзивного образования.

Экспериментальная апробация разработанной модели позволила установить её результативность, выразившуюся в положительной динамике показателей личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы данные свидетельствуют о расширении и систематизации специальных психолого-педагогических и методических знаний, развитии профессиональных умений и формируемых на их основе навыков практической деятельности в условиях инклюзивного образования.

Положительная динамика проявилась также в развитии комплекса профессиональных компетенций будущих учителей иностранного языка: педагогической, предметно-языковой, методической, инклюзивной, коммуникативной, диагностико-оценочной, цифровой и рефлексивной. Будущие учителя продемонстрировали более высокий уровень способности проектировать и организовывать обучение иностранному языку с учетом особых образовательных потребностей обучающихся, адаптировать учебные материалы и задания, выбирать соответствующие методы и технологии обучения, осуществлять педагогическое взаимодействие, применять цифровые образовательные ресурсы, оценивать результаты обучения, а также анализировать и корректировать собственную профессиональную деятельность. Выявленная положительная динамика структурных компонентов профессиональной готовности и связанных с ними профессиональных компетенций, подтвержденная результатами статистической обработки экспериментальных данных, позволяет сделать вывод об эффективности разработанной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования на основе интеграции компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного и инклюзивного подходов, положений универсального дизайна обучения, коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку и позитивной поведенческой поддержки. Комплексность обоснования заключается в рассмотрении исследуемого процесса во взаимосвязи его целевого, содержательного, процессуально-технологического и результативно-оценочного аспектов, а также в объединении общепедагогической, предметно-методической и инклюзивной составляющих профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка.

Уточнено содержание понятия «готовность будущего учителя иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями». В отличие от трактовок готовности преимущественно как совокупности знаний, умений и профессионально значимых качеств, в настоящем исследовании данное понятие рассматривается как интегративная характеристика личности будущего педагога, объединяющая мотивационно-ценностную направленность на принятие принципов инклюзивного образования, систему психолого-педагогических, предметно-языковых, методических и специальных знаний, а также профессиональные умения и формируемые на их основе навыки практической организации обучения иностранному языку с учетом особых образовательных потребностей обучающихся. Содержание готовности конкретизировано через взаимосвязь трех структурных компонентов: личностно-смыслового, когнитивного и технологического.

Конкретизировано содержание подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с ООП на примере обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Специфика СДВГ учтена не только на уровне теоретического изучения психолого-педагогических особенностей данной категории обучающихся, но и в содержании методической подготовки будущих учителей. Она реализуется через обучение способам структурирования урока иностранного языка; дробления учебных заданий на последовательные и доступные этапы; варьирования видов деятельности; использования кратких и четких инструкций; визуальной поддержки; адаптации объема и темпа выполнения заданий; организации переключения внимания; использования различных каналов предъявления учебного материала; применения позитивного подкрепления; предупреждения нежелательного поведения; индивидуализации обратной связи и оценивания. Указанные способы включены в практико-ориентированные задания, педагогические кейсы, проектирование адаптированных материалов и моделирование профессиональных ситуаций.

Систематизированы современные научные подходы и определены теоретико-методологические основания подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Новизна заключается не в самом перечислении существующих подходов, а в определении их функциональной роли применительно к предмету настоящего исследования и их интеграции в единую методологическую основу модели подготовки. Компетентностный подход определяет ориентацию подготовки на профессиональные результаты и компетенции; деятельностный — включение студентов в решение профессионально ориентированных задач; личностно-ориентированный —

учет индивидуальных особенностей и субъектной позиции участников образовательного процесса; инклюзивный — принятие разнообразия образовательных потребностей и обеспечение доступности обучения; универсальный дизайн обучения — вариативность способов представления содержания, организации деятельности и демонстрации результатов; коммуникативно-деятельностный подход определяет специфику обучения иностранному языку; положения позитивной поведенческой поддержки обеспечивают профилактическую и поддерживающую направленность педагогического взаимодействия с обучающимися, в том числе с СДВГ.

На этой основе определены теоретические основания организации процесса подготовки будущих педагогов: интеграция предметно-языковой, психолого-педагогической, методической и инклюзивной подготовки; профессионально-контекстная направленность содержания обучения; сочетание теоретической и практико-ориентированной подготовки; моделирование ситуаций будущей профессиональной деятельности; вариативность и адаптивность методов и средств обучения; рефлексивность профессиональной подготовки; ориентация на доказательные, профилактические, этические и партнерские способы педагогического взаимодействия.

Разработана структурно-функциональная модель подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, отражающая взаимосвязь целевых ориентиров, методологических подходов и принципов, содержания подготовки, компетентностно-контекстной технологии, методов и средств ее реализации, критериев и показателей оценки и планируемого результата - сформированности профессиональной готовности будущего учителя иностранного языка к работе в инклюзивной образовательной среде.

Определены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие реализацию разработанной модели:

- включение в содержание профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка специальных знаний об инклюзивном образовании, особенностях детей с ООП и методах их педагогической поддержки, в том числе применительно к обучающимся с СДВГ;
- интеграция предметно-языковой, психолого-педагогической, методической и инклюзивной составляющих подготовки;
- реализация компетентностно-контекстной технологии посредством последовательного перехода от академической учебной деятельности к квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности;
- включение студентов в решение профессионально ориентированных задач, анализ педагогических кейсов, моделирование ситуаций инклюзивного

урока, разработку и адаптацию учебных материалов и проектирование фрагментов уроков иностранного языка;

- использование разработанного научно-методического обеспечения: элективного курса «Методика преподавания иностранного языка детям с особыми образовательными потребностями», модуля к дисциплине «Практикум по методике преподавания иностранного языка», методических рекомендаций «Methodological guidelines for pre-service foreign language teachers working in inclusive field» и цифровых ресурсов Inclusive Teacher Hub;

- обеспечение рефлексивно-оценочной деятельности студентов, предусматривающей самоанализ, самооценку и коррекцию собственных профессионально-педагогических действий.

Разработано и экспериментально апробировано организационно-методическое обеспечение модели, объединяющее содержание теоретической, практической и самостоятельной подготовки студентов и направленное на формирование личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов профессиональной готовности. Полученные экспериментальные данные позволили установить положительную динамику показателей указанных компонентов и подтвердить эффективность разработанной модели подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

В ходе исследования были систематизированы и обобщены современные научные подходы к формированию профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка к деятельности в условиях инклюзивного образования. Это позволило определить теоретические основы организации процесса подготовки педагогов.

Разработана модель подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Модель базируется на системном, компетентностном, личностно-деятельностном и контекстном подходах. Она отражает содержание, структуру и механизмы формирования профессиональной готовности будущего педагога.

В исследовании определены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, что включает в себя обогащение содержания профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка инклюзивным и специальным методическим содержанием, предусматривающим освоение знаний об особенностях детей с ООП, в том числе с СДВГ, и способах адаптации иноязычного образовательного процесса к их образовательным потребностям; реализацию компетентностно-контекстной технологии, обеспечивающей последовательный переход от освоения теоретических знаний к решению учебно-профессиональных задач

посредством анализа педагогических ситуаций, кейс-метода, моделирования инклюзивных уроков, разработки адаптированных учебных материалов и решения профессионально ориентированных задач; создания комплексного организационно-методического и цифрового сопровождения подготовки будущих учителей иностранного языка, включающего элективный курс, учебный модуль, методические рекомендации, практико-ориентированные задания и ресурсы Inclusive Teacher Hub, обеспечивающие взаимосвязь теоретической, практической, самостоятельной и рефлексивно-оценочной деятельности студентов.

Важным результатом исследования стала разработка организационно-методического обеспечения подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Его апробация подтвердила возможность практического применения в системе высшего педагогического образования.

Теоретическая значимость исследования.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты расширяют научные представления о профессиональной подготовке будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. В исследовании уточнено содержание профессиональной готовности будущего учителя иностранного языка к данной деятельности и конкретизирована ее структура, представленная взаимосвязью личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов. Определены теоретико-методологические и организационно-методические основы ее формирования, предусматривающие интеграцию компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного и инклюзивного подходов, положений универсального дизайна обучения, коммуникативно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку и позитивной поведенческой поддержки.

Полученные результаты вносят вклад в развитие теории профессиональной подготовки педагогических кадров посредством теоретического обоснования подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде. Конкретизирована взаимосвязь между содержанием профессиональной подготовки, компетентностно-контекстной технологией ее реализации и формированием личностно-смыслового, когнитивного и технологического компонентов профессиональной готовности.

Результаты исследования также расширяют научные представления в области инклюзивного иноязычного образования за счет конкретизации содержания и методических особенностей подготовки будущего учителя иностранного языка к обучению детей с особыми образовательными потребностями, в том числе на примере обучающихся с СДВГ. Разработанные теоретические положения могут служить научно-

методической основой для дальнейших исследований в области профессиональной подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования.

Практическая значимость исследования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и внедрении комплекса учебно-методических средств, направленных на совершенствование подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Практическую ценность представляют:

- элективный курс «Методика преподавания иностранного языка детям с особыми образовательными потребностями», предназначенный для студентов сокращённой формы обучения образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка»;

- модуль к дисциплине «Практикум по методике преподавания иностранного языка», разработанный для студентов полной формы обучения;

- методические рекомендации «Methodological guidelines for pre-service foreign language teachers working in inclusive field», содержащие научно обоснованные подходы и практические рекомендации по организации инклюзивного обучения иностранному языку;

- специализированный интернет-ресурс (HUB-платформа), ориентированный на профессиональную поддержку педагогов иностранного языка, осуществляющих деятельность в условиях инклюзивного образования.

Созданная HUB-платформа обеспечивает доступ к учебно-методическим материалам, адаптированным заданиям, образцам учебной документации, практическим рекомендациям, цифровым ресурсам и успешным педагогическим практикам. Кроме того, платформа способствует профессиональному взаимодействию педагогов, обмену опытом и распространению эффективных методик обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Результаты исследования могут быть использованы в системе высшего педагогического образования, при разработке образовательных программ подготовки будущих учителей иностранного языка, в системе повышения квалификации педагогических кадров, а также в деятельности образовательных организаций, реализующих принципы инклюзивного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные положения, результаты и выводы диссертационного исследования прошли всестороннюю апробацию и получили практическое внедрение в процессе научно-исследовательской и образовательной деятельности. Результаты проведенного исследования получили широкое научное обсуждение. Основные положения и выводы работы были представлены на международных научно-практических конференциях. Это

позволило получить экспертную оценку научного сообщества и определить перспективы дальнейшего развития исследуемой проблемы.

Результаты исследования нашли отражение в научных публикациях различного уровня. Они опубликованы в изданиях, индексируемых в международных наукометрических базах данных. Часть результатов представлена в научных журналах, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере науки и высшего образования Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.

Практическая значимость исследования подтверждается внедрением его результатов в образовательный процесс. На основе полученных данных были разработаны учебно-методические материалы и электронные образовательные ресурсы. Их использование направлено на совершенствование подготовки будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзивного образования.

Основные научные результаты исследования представлены в статье, опубликованной в научном журнале, индексируемом в международной базе данных Scopus:

– *Pre-Service English Language Teachers' Training to Work in Inclusive Educational Environment // World Journal of English Language*. – 2024. – Vol. 14. – No. 6. – DOI: 10.5430/wjel.v14n6p616.

Результаты исследования также отражены в научных статьях, опубликованных в изданиях, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере науки и высшего образования Республики Казахстан. В данных публикациях представлены теоретические положения исследования, результаты экспериментальной работы и основные выводы, полученные в ходе исследования.

- *Children with Special Educational Needs in Education Field of Kazakhstan: Problems and Needs // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика»*. -2023. -№ 2 (110). -С. 7–13. DOI: 10.31489/2023Ped2/7-13;

- *Issues of a Foreign Language Teacher Readiness to Work with Children with Special Educational Needs in the Conditions of Formal and Non-Formal Education // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика»*. - 2023. -№ 3 (111). -С. 199–205. DOI: 10.31489/2023Ped3/199-205;

- *To the Issue of Foreign Language Future Teachers Preparing to Work with Children with Special Educational Needs // Вестник КазУМОиМЯ имени Абылай хана. Серия «Педагогические науки»*. -2023. -Том 70. -№ 3. -С. 163–172. DOI: 10.48371/PEDS.2023.70.3.011.

Отдельные положения исследования были представлены и обсуждены на международных научно-практических конференциях, что позволило получить экспертную оценку научного сообщества и уточнить отдельные аспекты исследования:

- Problems of Foreign Language Teaching to Children of Repatriates in Bilingual Society // Modern Scientific Technology. -Stockholm, Sweden, 2022. - P. 77–82;

- The Importance of Linguistic and Psychological Support for Students with Special Educational Needs // Scientific Research and Experimental Development. -London, England, 2022. -P. 73–78;

- Preparing Future Foreign Language Teachers to Work with Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder//Международная научно-практическая конференция «Перспективы и новые тенденции развития иноязычного образования». -Караганда, 2023. -С. 408–412.

Практическое внедрение результатов исследования осуществлялось посредством разработки и апробации учебно-методического обеспечения подготовки будущих учителей иностранного языка к работе в условиях инклюзивного образования. В рамках исследования подготовлено и внедрено учебно-методическое пособие *Methodological Guidelines for Pre-Service Foreign Language Teachers Working in Inclusive Field* (Караганда: ТОО «Типография Арко», 2025. -70 с.), рекомендованное к использованию Советом факультета иностранных языков Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова (протокол № 7 от 2 апреля 2025 года).

Одним из значимых результатов исследования стала разработка специализированного цифрового образовательного ресурса — HUB-платформы для педагогов иностранного языка, работающих в условиях инклюзивного образования (*Inclusive Teacher Hub*).

Созданная платформа ориентирована на поддержку профессиональной деятельности педагогов. Она предоставляет доступ к современным учебно-методическим материалам, необходимым для организации инклюзивного обучения иностранному языку. Ресурс также содержит практические рекомендации по работе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности.

Важным компонентом платформы являются адаптированные учебные задания и методические разработки. Их использование позволяет учитывать индивидуальные образовательные возможности и потребности обучающихся. Кроме того, ресурс способствует повышению профессиональной компетентности педагогов в области инклюзивного образования.

Платформа также создает условия для профессионального взаимодействия и обмена опытом между педагогами. Пользователи могут получать доступ к актуальной информации, методическим материалам и практическим инструментам, направленным на совершенствование образовательного процесса. Разработанный ресурс *Inclusive Teacher Hub* выступает эффективным средством организационно-методической поддержки педагогов иностранного языка и способствует повышению качества обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования.

На результаты исследования получены авторские свидетельства о государственной регистрации объектов интеллектуальной собственности:

- Methodological Guidelines for Pre-Service Foreign Language Teachers Working in Inclusive Field (свидетельство о внесении в Государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом № 59048 от 02 июня 2025 года);

- интернет-ресурс Inclusive Teacher Hub (свидетельство о внесении в Государственный реестр прав на объекты, охраняемые авторским правом № 59033 от 02 июня 2025 года).

Результаты исследования прошли широкую научную апробацию. Они получили отражение в научных публикациях автора и были представлены профессиональному научному сообществу. Высокий уровень публикационной активности подтверждает научную значимость и актуальность проведенного исследования.

Полученные результаты были внедрены в образовательную практику подготовки будущих учителей иностранного языка. Разработанные материалы и методические решения используются в образовательном процессе. Они могут быть применены в системе высшего педагогического образования, а также в программах повышения квалификации педагогических кадров в области инклюзивного образования.

Структура и объем диссертационной работы определяются логикой исследования. Они обусловлены целью, задачами и последовательностью решения поставленной научной проблемы. Диссертация включает введение, два раздела, заключение, список использованных источников и приложения.

Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы. Рассматривается степень её научной разработанности. Формулируются цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования. В данном разделе также раскрываются методологические и теоретические основы исследования. Описываются использованные методы исследования, база проведения исследования и этапы опытно-экспериментальной работы. Особое внимание уделяется характеристике научной новизны, теоретической и практической значимости полученных результатов. Во введении представлены основные положения, выносимые на защиту. Завершается раздел сведениями об апробации и внедрении результатов исследования в образовательную практику.

В первом разделе «Инклюзивное образование как педагогический феномен: сущность, содержание и историческая динамика развития» рассматриваются концептуальные и методологические основы подготовки будущих педагогов иностранного языка к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Проводится анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме инклюзивного образования, раскрываются сущность, содержание и структура профессиональной готовности будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с

особыми образовательными потребностями, обосновываются теоретические подходы к формированию данной готовности, а также разрабатывается модель подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в инклюзивной образовательной среде.

Во втором разделе «Экспериментальное исследование по внедрению модели подготовки будущих учителей иностранных языков к работе с детьми с особыми образовательными потребностями» представлено содержание организационно-методического обеспечения процесса подготовки будущих учителей иностранного языка к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. В разделе раскрываются цели, задачи, этапы, содержание, формы и методы опытно-экспериментальной работы, описывается процесс внедрения разработанной модели подготовки, анализируются результаты педагогического эксперимента и оценивается эффективность разработанной модели.

В заключении обобщаются основные результаты проведённого исследования, формулируются теоретические выводы и практические рекомендации по совершенствованию системы подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования, а также определяются перспективные направления дальнейших научных исследований по данной проблематике.