

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБУЧЕНИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

П.А. Егорова, А.А. Прохорова, С.Н. Сорокоумова

Аннотация. Анализируются вопросы инклюзивного обучения в высшей школе. Рассматриваются условия, необходимые для организации процесса инклюзивного обучения. Выделяются трудности, с которыми сталкиваются преподаватели вузов при работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Решение выделенных проблем видится в логике применения мультилингвального подхода, ориентированного на формирование специалистов нового уровня, владеющих несколькими иностранными языками и способными генерировать многоязычные цифровые решения, предоставлять мультикультурные услуги и консультации, разрабатывать сервисы для создания межкультурной коммуникации, осуществлять поиск и обмен актуальной информацией и др. Мультилингвальная компетентность может стать визитной карточкой будущего специалиста с ограниченными возможностями здоровья, давая ему видимые преимущества на российском и международном рынках труда. Работники, обладающие данной характеристикой и умеющие интегрировать ее в структуру собственной профессиональной деятельности, востребованы во всех отраслях народного хозяйства. Обладая готовностью и способностью успешно решать профессиональные задачи как на родном, так и на иностранных языках, данные субъекты составят новый человеческий ресурс – мультилингвальный кадровый потенциал. Выступая в качестве языковых и культурных посредников, мультилингвальные специалисты могут выполнять функцию не просто переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, а медиаторов, при участии которых решаются профессиональные споры и разногласия, устанавливаются деловые контакты, осуществляется техническое и лингвистическое сопровождение. В этой связи выдвинуты базовые постулаты мультилингвального подхода к инклюзивному обучению, определен компонентный состав формируемой у студентов мультилингвальной коммуникативной компетенции, где в качестве комплементарной составляющей выделено социальное взаимодействие. Результаты исследования, проведенного на базе одного из технических университетов России, свидетельствуют о том, что уровень социального взаимодействия значительно повышается, если осуществляется: а) регулярное социально-психологическое, лингвокультурное и техническое содействие; б) трансформация образовательной среды не только с позиции доступности, но и с точки зрения гармонизации академических и социальных условий, располагающих к межличностному межкультурному общению. Сделан вывод, что применение мультилингвального подхода при инклюзивном обучении влечет за собой начало нового типа учебно-воспитательного процесса и предполагает активное взаимодействие преподавателя-мультилингва и обучающегося с особенностями здоровья; диалогичность и ассистенцию; равноправное сотрудничество на фоне совместной деятельности всех участников студенческого коллектива; деликатное погружение в комфортную для обучающихся

разноязычную кросс-культурную среду, выстроенную в условиях технического вуза.

Ключевые слова: инклюзивное обучение; мультилингвальный подход; иностранные языки; мультилингвальная коммуникативная компетенция; высшая школа

Введение

Признавая остроту проблемы равной доступности высшего образования для всех социальных групп общества, Российская Федерация 3 мая 2012 г. ратифицировала Конвенцию ООН «О правах инвалидов», принимая на себя обязанность реализации инклюзивного образования инвалидов на всех уровнях обучения [1, 2]. В основу инклюзивного образования положена идея, которая исключает любую дискриминацию, обеспечивает одинаковое отношение и создает особые условия для молодых людей, имеющих особые образовательные потребности [3]. Российские вузы принимают таких абитуриентов независимо от их социального положения, физического, эмоционального и интеллектуального развития и создают им условия на основе психолого-педагогических приемов, ориентированных на потребности этих людей.

На сайтах всех российских университетов можно найти раздел «Особые права и преимущества на зачисление», разработанный специально для данной категории поступающих. Несмотря на то, что в вузах работает упрощенная модель приема, конкурса и отбора абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья, круг получаемых профессий довольно ограничен и специфика получаемых специальностей строго очерчена медицинским диагнозом. В этой связи ставится задача сделать высшую школу более «сензитивной» по отношению к таким студентам, предоставить им дополнительные возможности и большую свободу выбора, основанную, прежде всего, на их стремлении получить интересную и полезную профессию.

Образовательный процесс при инклюзивном подходе должен позволять обучающимся высшей школы приобретать необходимые компетенции согласно образовательным стандартам. Студентам с нарушениями здоровья необходимы определенные условия, без которых обучение может быть затруднительным. Во-первых, обеспечение соблюдения прав обучающихся на осуществление полноценного образования. Во-вторых, эргономически доступная среда (пандусы, лифты, специально оборудованные туалеты, профилакторий, ЛФК, медицинский кабинет, специально обустроенный спортивный зал и др.). В-третьих, организационно-методическая поддержка учебного процесса и мониторинг инклюзивного образования [4].

Стоит отметить, что многие педагоги испытывают трудности при работе с такими студентами. Действительно, некоторые из обучающихся-

ся вынуждены время от времени брать отпуск по состоянию здоровья. На это время им должна быть предоставлена так называемая дистанционная помощь или осуществлено дистанционное обучение. Кроме того, многим студентам с ограниченными возможностями здоровья необходимо ощущать психологическую поддержку и понимание со стороны преподавателей, которые часто сами не готовы или не знают, как окружить необходимой заботой и вниманием таких обучающихся, помочь им адаптироваться и чувствовать себя комфортно физически и ментально во время лекций или практических занятий. Иногда преподаватели вузов просто не могут самостоятельно решить проблему обеспечения доступа для студентов-инвалидов в обучающие лаборатории или компьютерные классы для работы с симуляторами или тренажерами, правдоподобно моделирующими фрагмент производственной реальности. Эти проблемы особенно характерны для технических вузов, где прикладная или практическая часть учебной деятельности имеет особое значение для освоения будущей профессии.

Исходя из этого возникает ряд очевидных вопросов: Как компенсировать недостатки в организации учебной деятельности «особенных студентов»? Какие дополнительные возможности можно предоставить этим ребятам для того, чтобы после окончания высшей школы они смогли реализовать себя в качестве успешных специалистов в выбранной ими профессиональной сфере деятельности?

Практическая методология

Решение вышеобозначенных проблем видится в логике применения мультилингвального подхода [5] к обучению, в основе которого лежит идея обеспечения соответствующей подготовки выпускников для их последующего интегрирования в международное поликультурное социально-экономическое пространство посредством формирования у обучающихся мультилингвальной коммуникативной компетенции (МКК), применяемой в сфере профессиональной деятельности. В процессе мультилингвального обучения иностранные языки, являясь средством культурной идентификации и инструментом речевого взаимодействия, могут предоставить дополнительные возможности, реализуемые в ходе межкультурной кооперации. Они способствуют установлению новых связей и отношений между субъектами интернационального ди- и полилога, формируют актуальное качество личности современного обучающегося – мультилингвальную компетентность.

Данная характеристика может являться визитной карточкой будущего специалиста с ограниченными возможностями здоровья любой сферы профессиональной деятельности, давая ему видимые преимущества на российском и международном рынках труда. Работники, обла-

дающие сформированной мультилингвальной коммуникативной компетенцией, умеющие интегрировать ее в структуру собственной профессиональной деятельности, востребованы во всех отраслях народного хозяйства. Исходя из этого, воспитание мультилингвальных специалистов различных профилей видится в качестве приоритетного направления высшей школы, которое должно осуществляться с учетом принципов национальной языковой политики, международного опыта и специфики университета [6].

Личность, обладающая разносторонними интересами и знаниями, осознающая и принимающая многообразие мира (*international mindedness*), способная вести разноязычные коммуникации с представителями иных лингвокультур, занимающая активную жизненную позицию, стремящаяся к саморазвитию и самосовершенствованию, является важным социальным элементом, выполняющим роль «межкультурного агента». Обладая готовностью и способностью успешно решать профессиональные задачи как на родном, так и на иностранных языках, данные субъекты составят новый человеческий ресурс – *мультилингвальный кадровый потенциал*. Выступая в качестве языковых и культурных посредников, данные специалисты могут выполнять функцию не просто переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, а медиаторов, при участии которых решаются профессиональные споры и разногласия, устанавливаются деловые контакты, осуществляется техническое и лингвистическое сопровождение. Формирование специалистов нового уровня, владеющих несколькими иностранными языками и способными генерировать многоязычные цифровые решения, предоставлять мультикультурные услуги и консультации, разрабатывать сервисы для создания межкультурной коммуникации, осуществлять поиск и обмен актуальной информацией, становится ключевой задачей высшей школы.

Необходимо отметить, что вопросами обучения нескольким иностранным языкам студентов разных образовательных уровней занимаются многие отечественные ученые (И.Л. Бим [7], Н.В. Барышников [8, 9], Н.В. Евдокимова [10], Э.Г. Крылов [11], Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова [12], А.А. Прохорова [13] и др.). Ведутся исследования относительно формирования поликультурной языковой личности различных категорий обучающихся (П.В. Сысоев [14], Л.П. Халяпина [15], Е.Г. Тарева [16] и др.), разрабатывается структура образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации (С.К. Гураль, О.А. Обдалова [17] и др.), изучаются психолингвистические аспекты обучения иностранным языкам (И.А. Зимняя [18], А.А. Леонтьев [19], П.А. Кисляков, П.А. Егорова, С.Н. Сорокоумова [20] и др.).

В задачи настоящего исследования входит описание специфики применения мультилингвального подхода в логике инклюзивного обу-

чения в высшей школе; определение структуры и особенностей формирования МКК у студентов с ограниченными возможностями здоровья; рассмотрение архитектуры мультилингвальной образовательной среды, благоприятствующей комфортной инклюзии в контексте технического вуза.

Осуществление инклюзивного обучения в высшей школе в русле мультилингвального подхода имеет ряд преимуществ, в первую очередь связанных с увеличением уровня социального взаимодействия со здоровыми сверстниками, которым помимо основной профессиональной подготовки также интересны вопросы изучения других языков и инокультур. В ходе мультилингвального обучения студенты вовлекаются в сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение) как на родном, так и на иностранных языках, ведущий к совершенствованию коммуникативной компетенции обучающихся, которая постепенно трансформируется в многоязычную. Кроме того, совместное разноязычное кросс-культурное взаимодействие ведет к дружбе и взаимному сотрудничеству, в том числе с иностранными обучающимися вуза [21]. Последние очень часто испытывают недостаток в общении, поскольку находятся в чужеродной среде и всегда рады, когда их вовлекают в мультилингвальный диалог, предполагающий не только коммуникацию на русском языке, но и на других изучаемых в вузе иностранных языках, а также на их родном языке.

Стоит отметить, что обучающиеся с инвалидностью отличаются особым прилежанием, мотивацией и стремлением к самосовершенствованию, поэтому обогащение основной образовательной программы мультилингвальным контентом кажется им оправданным, необходимым и бесконечно полезным. Более того, своим желанием учиться и помогать в этом процессе другим они увлекают здоровых обучающихся, становясь для них источником дополнительных знаний, поддержки, оптимизма, примером силы духа. Существует мнение, что преимущество инклюзии для обычных студентов является спорным [22], однако не вызывает сомнения тот факт, что введение инклюзивного обучения в высшей школе способствует улучшению технического обеспечения учебного процесса, появлению новых методов и приемов обучения, созданию атмосферы взаимоуважения, взаимопонимания, взаимного сотрудничества и осознания того, что каждый человек вне зависимости от его особенностей имеет равное право на жизнь и получение образования. Такой подход к делу воспитания и обучения личности видится не только гуманным, но и более эффективным для всех участников академического коллектива.

Результаты исследования

Рассмотрим преимущества применения мультилингвального подхода при инклюзивном обучении в высшей технической школе. Обо-

значим, что целью мультилингвального обучения студентов – будущих инженеров является формирование мультилингвальной коммуникативной компетенции, позволяющей обучающимся не только осуществлять коммуникацию на разных языках в сфере своей профессиональной деятельности, но и воспринимать социальное, культурное и языковое разнообразие как норму, которая определяет диалог разноязычных, но равноправных партнеров.

Исходя из этого, мультилингвальное обучение студентов с особенностями здоровья предполагает обновление общей учебной деятельности, которая должна быть ориентирована, в первую очередь, на овладение: устойчивыми знаниями русского языка и культуры, практическими навыками межличностного общения; необходимыми общепрофессиональными знаниями; базовыми знаниями основного иностранного языка и практическими навыками двуязычного общения в сфере профессиональной коммуникации; устойчивыми индивидуально-личностными мотивами к изучению новых языков и инокультур; ключевыми знаниями востребованных в профильной отрасли народного хозяйства иностранных языков и практическими навыками мультилингвального интеркультурного общения; стратегиями аргументированного убеждения, инициации контакта, поиска консенсуса, видения потенциальных сфер конфликта в ситуациях непредвиденного разноязычного общения: разногласий, недоразумений, споров. Немаловажным является овладение мультилингвальной креативностью (коммуникативной смекалкой, поиском оптимальных путей решения задач многоязычного межличностного общения) и межкультурной чуткостью, т.е. способностью к осознанию смысла эмоций участников мультилингвального диалога/полилога, способностью к воодушевлению и моральной поддержке, обмену потенциалами и качествами, сопереживанию, деликатности и внимательности к чувствам и эмоциям представителей родной и инокультур. И, наконец, цифровыми технологиями, способствующими вхождению в многоязычный континуум и осуществлению поиска, генерации, переработки, обмена разноязычной информацией.

Мультилингвальное обучение – это сложный многосторонний процесс, в котором, с одной стороны, развивается познавательная активность личности и происходит процесс ее лингвистической трансформации, с другой – выполняется социальный заказ общества на мультилингвальный кадровый потенциал, востребованный на отечественном и международном рынках труда. В этой связи возникает новое направление в системе иноязычного обучения особенных студентов технического вуза, которое должно основываться на трех основных постулатах:

1) мультилингвальное обучение должно осуществляться на основе сопоставления изучаемых языков, позволяющего определить для

каждого обучаемого субъективную трудность лингвистического явления второго, третьего и последующих иностранных языков, в обязательном диалоге с родным для студента языком и культурой;

2) мультилингвальное обучение должно способствовать развитию лингвистического (учебно-познавательного) творчества, которое обеспечивает реализацию когнитивного и креативного потенциалов личности, овладение стратегиями языковой образовательной деятельности, накопление эффективного самостоятельного опыта изучения и применения иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, а также созданию условий для саморазвития;

3) мультилингвальное обучение должно осуществляться в условиях интеграции аудиторной и внеаудиторной деятельности по освоению новых языков и инокультур при социальном взаимодействии, сотрудничестве всех субъектов учебной деятельности (обучающегося, преподавателя, учебного коллектива) с применением современных средств обучения и технического оснащения.

Первое правило рассматривается в логике активации всех предлагаемых к изучению в вузе иностранных языков (а не только английского как основного или самого популярного для изучения) и вовлечения студентов с ограниченными возможностями здоровья в процесс мультилингвального погружения, аккумуляции и дальнейшего самостоятельного освоения новых языков и инокультур. Второе правило интерпретируется с позиции максимальной интенсификации потенциалов личности, которые могут актуализироваться, проявиться, обнаружиться в ходе мультилингвального обучения. Третье правило осмысливается с точки зрения введения в процесс иноязычного обучения дополнительных мультилингвальных блоков, включающих в том числе ряд внеурочных профессионально-деловых, культурно-просветительских, познавательно-развлекательных и других мероприятий, ориентированных на решение проблемных ситуаций, расширение кругозора, активное общение и совместное лингвистическое творчество. Например, организация круглого стола по проблемам мультилингвизма, разноязычной конференции «Европейский день языков», конкурса стихов и песен на разных языках «Multilingual Voice», викторины «Мультилингвальный гид в англоязычный мир», мультилингвального баттла «Технарь против лирика», мультилингвальной игры «Ты меня понимаешь?» и др.

Определяя компонентный состав МКК, формируемой у будущих инженеров при инклюзивном обучении, необходимо обратиться к недавней разработке ее структуры [23, 24], применяемой относительно студентов технического вуза, которая включает такие базовые составляющие, как *лингвистическая* (освоение правил функционирования единиц языка и речи), *речевая* (осуществление речевой деятельности), *компенсаторная* (преодоление дефицита лингвистических средств),

социокультурная (речеповедение, культуроведение, страноведение), *когнитивная* (познавательная деятельность, решение учебных задач), *межкультурная* (диалог языков и культур), *медиативная* (языки как «посредники», обучающиеся как «медиаторы культур»), *информационная* (отбор, переработка, трансформирование, генерирование разноязычной информации), *профессиональная* (языки как средство профессионального взаимодействия), *прагматическая* (правила речевого поведения в соответствии с намерениями индивида и условиями общения). Кроме того, в структуре данной компетенции выделяются такие компоненты, как *личностностный*, *интеллектуальный*, *стратегический*, *кросс-культурный*, наполняющие своим содержанием все базовые составляющие мультилингвальной коммуникативной компетенции.

Несмотря на такую, казалось бы, полную раскладку субкомпетенций, входящих в состав МКК, формируемой у студентов технического вуза, необходимо отметить, что при инклюзивном обучении чрезвычайно важна еще одна структурная единица – *социальное взаимодействие*. Именно этот элемент является механизмом, приводящим в движение статичный конструкт МКК. Посредством социального взаимодействия осуществляется непрерывная ассистенция, активизируется содействующая функция всех структурных компонентов мультилингвальной коммуникативной компетенции.

Действительно, социокультурная среда, являясь фундаментом образовательного пространства, способствует формированию определенных норм и ценностей, составляющих основу социального взаимодействия особенных обучающихся. Образовательный уровень данного индивида определяет не только спектр социальных контактов и связей, но также и их качество. Ресурсами для сопровождения процесса социального взаимодействия могут служить всевозможные формы социально-психологической работы. Это и оказание помощи слушателям в социальной межкультурной адаптации, поиск оптимальных методов усвоения получаемой разноязычной информации, а также развитие навыков мультилингвального общения.

Исследования, проведенные авторами на базе Ивановского государственного энергетического университета (ИГЭУ), свидетельствуют о том, что уровень социального взаимодействия значительно повышается там, где в образовательные программы включены методы социально-психологической направленности, например профессионально-деловые мультилингвальные игры, круглые столы, «живые» кейсы и др. Активное обучение дает слушателям реальный опыт работы с фактическими проблемами и позволяет видеть разнообразные возможности и подходы к их разрешению, адаптироваться как к представителям родной, так и инокультур, участвующих в полилоге. Чтобы в ходе обу-

чения студенты с ограниченными возможностями здоровья чувствовали себя более уверенно, преподавателю необходимо обеспечивать регулярное социально-психологическое, лингвокультурное и техническое содействие. Например, разъяснить обучающимся ряд правил, применение которых обеспечит им преимущество и комфорт на занятиях:

1. Управлять своим временем, осуществлять хронометраж; найти благоприятный или подходящий момент для самостоятельной подготовки, обозначив, что «тайминг» (*timing*) предполагает не скрупулезное следование расписанию или списку поставленных учебных задач, а комфортное распределение времени и ресурсов личности.

2. Планировать и распределять объем предлагаемой к освоению мультилингвальной информации, подчеркнув, что дозирование учебного материала и неоднократное его повторение способствуют более эффективному запоминанию.

3. Выстраивать алгоритм мыслительных действий, направленный на достижение цели мультилингвального обучения и решение конкретных учебных задач, напомнив, что логически выстроенный план мыслительных действий помогает действовать убедительно и разумно.

4. Проговаривать этапы мыслительной работы и озвучивать трудности и проблемы, связанные с учебной мультилингвальной деятельностью, т.е. размышлять вслух, отметив, что мысли вслух способствуют самовнушению и помогают настраиваться на длительную и плодотворную работу.

5. Фиксировать (на бумаге или в гаджетах) трудности, с которыми приходится сталкиваться при решении задач мультилингвального обучения, и способы их устранения или преодоления, если таковые были найдены.

6. Вести «журнал мультилингвальных трудностей», «дневник мультилингва» или составить отчет о проделанной мультилингвальной деятельности, указав, что, во-первых, практика письма усиливает способность мозга потреблять, хранить и извлекать информацию; во-вторых, улучшает запоминание материала; в-третьих, помогает оценить и переосмыслить свои действия.

7. Различать стратегии разноязычного общения и осуществлять их отбор согласно обстоятельствам мультилингвальной ситуации, так как правильно выбранная стратегия умножает мощь прилагаемого усилия.

8. Оценивать результативность применяемых стратегий при мультилингвальном взаимодействии в соответствии с заранее выбранными критериями, поскольку стратегическое преимущество увеличивает эффективность ресурсов и действий мультилингвальной личности.

Применение мультилингвального подхода при инклюзивном обучении в техническом вузе сопряжено с трансформацией образовательной среды не только с позиции доступности, но и с точки зрения

гармонизации академических и социальных условий, построения дружелюбной интернациональной атмосферы, располагающей к межличностному межкультурному общению на языках и с помощью языков при использовании мультилингвальных медиа, информационно-образовательных и цифровых ресурсов. Исходя из этого, архитектура мультилингвальной среды технического вуза должна строиться на принципах интеграции, цифровизации и мобильности, определяющих основные целевые ориентиры, а также структурные составляющие, которые оформляют пространство мультилингвальной деятельности обучающихся (разноязычные сообщества, клубы по интересам: социальные, спортивные, профессиональные и др.). Кроме того, мультилингвальная среда строится при условии активного внедрения всевозможных доступных в вузе информационно-коммуникационных средств и цифровых технологий: компьютерная сеть (мультилингвальные вебинары, виртуальные лаборатории, программы, сервисы и др.), интерактивные комплексы (аудитории с демонстрационными панелями, досками и другими устройствами, обеспечивающими доступ к многоязычным сайтам сети Интернет), системы мгновенного обмена сообщениями (разноязычные социальные сети, мессенджеры).

Важными структурными составляющими, оказывающими влияние на свободу перемещения обучающихся с особенностями здоровья в мультилингвальном поле и обеспечивающими движение многоязычной информации в континууме технического вуза, являются вузовское телевидение (мультилингвальные программы, фильмы, ролики, презентации, слайды и пр.), радио (оповещения, коммуникации, программы, спектакли и пр.), печатные издания (мультилингвальные газеты, журналы, сборники публикаций и пр.), информационные стенды (анонсы, плакаты, объявления и пр.).

Заключение

Становится очевидно, что применение мультилингвального подхода при инклюзивном обучении влечет за собой начало нового типа учебно-воспитательного процесса и его ограниченной во времени и законченной по содержанию и способу построения единицы – занятия. Данный процесс предполагает активное взаимодействие преподавателя-мультилингва и обучающегося с особенностями здоровья, диалогичность и ассистенцию; равноправное сотрудничество на фоне совместной деятельности всех участников студенческого коллектива (здоровых и особенных, отечественных и зарубежных); деликатное погружение в комфортную для обучающихся разноязычную кросс-культурную среду, выстроенную в академических условиях технического вуза.

Реализацией мультилингвального подхода при инклюзивном обучении в большей степени должны заниматься представители гума-

нитарных кафедр, функционирующих в техническом вузе. Деятельность преподавателей гуманитарных дисциплин обращена к человеческой личности, к правам и интересам человека. Данные специалисты могут выступить в роли мудрых наставников, покровителей, кураторов, поскольку обладают необходимыми знаниями в области педагогики, умениями использовать различные методы коррекционного воздействия при работе с будущими инженерами с ограниченными возможностями здоровья.

В ходе опроса, проведенного среди педагогов ИГЭУ, было выявлено, что существует острая проблема, связанная с психологической, методической, профессиональной, коммуникативной неготовностью преподавателей технических кафедр к работе с особенными студентами. Многие педагоги отмечают эмоциональное неприятие необычных студентов, сложности в общении, внутреннюю скованность. Есть среди профессорско-преподавательского состава и те, кто полагает, что ребята с ограниченными возможностями здоровья в принципе не могут стать практикующими инженерами, поскольку эта профессия подразумевает полное социальное, душевное и физическое благополучие.

Таким образом, введение инклюзивного образования в высшей школе требует серьезного осмысления и поиска путей для решения выявленных трудностей. Одним из возможных выходов для технических вузов является понимание инклюзии в модусе предлагаемого авторами мультилингвального подхода, закладывающего основу для моделирования новых перспективных образовательных программ, доступных для освоения студентам с ограниченными возможностями здоровья. Например, по направлениям «Компьютерная лингвистика», «Инженерная лингвистика», «Цифровая лингвистика», ориентированных на обучение всех категорий специалистов, сочетающих инженерную и лингвистическую деятельность. Более того, мультилингвальный подход обеспечивает возможность обучения специалистов новых, востребованных в будущем профессий (тренеров по майнд-фитнесу, менеджеров по межкультурной коммуникации, кросс-культурных консультантов), а также будущих представителей технической интеллигенции, профессиональная деятельность которых связана со сферой цифровой трансформации (дата-саентистов, цифровых продюсеров, IT-поведников и др.).

Литература

1. *Конвенция* о правах инвалидов: равные среди равных. М. : Алекс, 2008. 112 с.
2. *Федеральный закон* «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 01.06.2017). URL: https://consultant.ru/documents/cons_doc_LAW_8559 (дата обращения: 07.05.2021).
3. *Сорокоумова С.Н.* Организация инклюзивного обучения в условиях модернизации образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13, № 2 (3). С. 618–620.

4. **Сорокоумова С.Н.** Организация психологической помощи в условиях инклюзивного образования // Приволжский научный журнал. 2011. № 3. С. 214–218.
5. **Безукладников К.Э., Прохорова А.А.** Мультилингвальное обучение студентов технического вуза: рациональные аргументы // Язык и культура. 2020. № 52. С. 215–231.
6. **Безукладников К.Э., Жигалев Б.А., Прохорова А.А., Крузе Б.А.** Особенности формирования мультилингвальной образовательной политики в условиях нелингвистического вуза // Язык и культура. 2018. № 42. С. 163–180.
7. **Бим И.Л.** Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск : Титул, 2001. 48 с.
8. **Барышников Н.В.** Мультилингводидактика // Иностранные языки в школе. 2004. № 5. С. 19–27.
9. **Барышников Н.В., Бодонь М.А.** Английский язык как доминантный в обучении многоязычию // Иностранные языки в школе. 2007. № 5. С. 29–33.
10. **Евдокимова Н.В.** Развитие познавательной способности студентов при формировании многоязычной рецептивной компетенции // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 1. С. 182–191.
11. **Крылов Э.Г.** Интегративное билингвальное обучение иностранному языку и инженерным дисциплинам в техническом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2016. 52 с.
12. **Милбруд Р.П., Максимова И.Р.** Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. 2017. № 7. С. 2–11.
13. **Прохорова А.А.** Мультилингвальное обучение как составляющая процесса профессиональной подготовки студентов технического вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 9 (142). С. 55–60.
14. **Сысоев П.В.** Концепция языкового поликультурного образования: На материале культуроведения США : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004. 47 с.
15. **Халипина Л.П.** Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2006. 426 с.
16. **Тарева Е.Г.** Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку // Язык и культура. 2017. № 40. С. 302–320.
17. **Гураль С.К., Обдалова О.А.** Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2012. № 4 (20). С. 83–96.
18. **Зимняя И.Я.** Лингвopsихология речевой деятельности. Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
19. **Леонтьев А.А.** Психолингвистика в овладении языком // Основы психолингвистики. М. : Смысл, 1999. С. 218–228.
20. **Кисляков П.А., Егорова П.А., Сорокоумова С.Н.** Психолингвистическая безопасность личности студента и ее обеспечение в процессе обучения в вузе // Язык и культура. 2020. № 49. С. 199–218.
21. **Егорова П.А., Сорокоумова С.Н., Мухина Д.Д., Мухина Т.Г., Сорокина Т.М.** Активизация речевого общения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях высшей школы // Язык и культура. 2018. № 42. С. 181–197.
22. **Фролова И.Ю.** Инклюзивное образование в России: проблемы и перспективы // Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. № 3 (76). С. 347–350.
23. **Прохорова А.А.** Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза : дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2020. 512 с.
24. **Прохорова А.А.** Multilingual Communicative Competence of Future Engineers: Essence, Structure, Content // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Springer Nature. Switzerland, 2020. P. 11–20. URL:

<https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-47415-7> (дата обращения: 06.05.2021).

Сведения об авторах:

Егорова Полина Александровна – психолог, школа № 54 (Нижний Новгород, Россия); Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Новосибирск, Россия). E-mail: bunny35749@gmail.com

Прохорова Анна Александровна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (Пермь, Россия); доцент кафедры русского и иностранных языков, Ивановский государственный энергетический университет имени В.И. Ленина (Иваново, Россия). E-mail: prohanna@yandex.ru

Сорокоумова Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор, Российский государственный социальный университет (Москва, Россия); Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Новосибирск, Россия). E-mail: 4013@bk.ru

Поступила в редакцию 11.05.2021 г.

Applying the multilingual approach to inclusive higher education

Egorova P.A., psychologist, School No 54 (Nizhny Novgorod, Russia); Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev, National Guard Troops of the Russian Federation (Novosibirsk, Russia). E-mail: bunny35749@gmail.com

Prokhorova A.A., D.Sc. (Pedagogy), Professor of Department for Foreign Language Education, Perm State Humanitarian Pedagogical University (Perm, Russia); Associate Professor of Department of Russian and Foreign Languages, Ivanovo State Power Engineering University named after V.I. Lenin (Ivanovo, Russia). E-mail: prohanna@yandex.ru

Sorokoumova S.N., D.Sc. (Psychology), Professor, Russian State Social University (Moscow, Russia); Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I.K. Yakovlev, National Guard Troops of the Russian Federation (Novosibirsk, Russia). E-mail: 4013@bk.ru

DOI: 10.17223/19996195/54/9

Abstract. The article addresses the issues of inclusive education at higher educational establishments. It considers the conditions necessary for organising the process of inclusive education and highlights the difficulties faced by university teachers in working with students with limited health capacities. The authors see the solution to the problems outlined in the article in the logic of applying the multilingual approach aimed at forming specialists of a new level, proficient in several foreign languages and capable of providing multicultural services and consultations, able to develop services for intercultural communication, to search and exchange relevant information, etc. Multilingual competence can become a “hallmark” of a future specialist with limited health capacities, providing him/her with obvious advantages in the Russian and international labour markets. The employees who possess this characteristic and are able to integrate it in the structure of their own professional activity are in demand in all sectors of the national economy. Being ready and able to successfully solve professional tasks both in the native and foreign languages, these individuals will constitute a new human resource – multilingual human capital. Acting as linguistic and cultural mediators, multilingual professionals can function not only as interpreters in the field of professional communication, but also as mediators who are needed in the resolution of professional

disputes and disagreements, in the establishment of business contacts, in technical and linguistic support. In this regard, the authors identify the basic postulates of the multilingual approach to inclusive education; identify the component-specific composition of multilingual communicative competence formed in students, where *social interaction* is a complementary component. The results of the research carried out at one of the technical universities of Russia show that the level of social interaction increases significantly in the conditions of: a) regular socio-psychological, linguo-cultural and technical support, b) transformation of educational environment not only from the position of accessibility, but also from the perspective of harmonisation of academic and social conditions favouring interpersonal intercultural communication. The authors conclude that the use of the multilingual approach in inclusive education leads to a new type of educational process and supposes active interaction between a multilingual teacher and a student with limited health capacities; dialogue and assistance; equitable cooperation against the background of joint activity of all participants of the student body; delicate immersion in a multilingual environment, comfortable for students, to be created in a technical university.

Keywords: inclusive education; multilingual approach; foreign languages; multilingual communicative competence; higher school

References

1. Konventsiya o pravakh invalidov: ravnyye sredi ravnykh [Convention on the Rights of Persons with Disabilities: equal among equals] (2008). M.: Alex. 112 p.
2. Federal'nyj zakon "O social'noj zashchite invalidov v Rossijskoj Federacii" ot 24.11.1995 No. 181-FZ (red. ot 01.06.2017) [Federal law "On social protection of persons with disabilities in the Russian Federation"]. URL: https://consultant.ru/documents/cons_doc_LAW_8559 (access date: 07.05.2021).
3. Sorokoumova S.N. (2011) Organizaciya inklyuzivnogo obucheniya v usloviyah modernizacii obrazovaniya [Organization of inclusive education in the context of modernization of education]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk*. Vol. 13, 2(3), pp. 618–620.
4. Sorokoumova S.N. (2011) Organizaciya psihologicheskoy pomoshchi v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Organization of psychological assistance in the context of inclusive education]. *Privolzhskij nauchnyj zhurnal*, 3. pp. 214–218.
5. Bezukladnikov K.E., Prokhorova A.A. (2020) Mul'tilingval'noe obuchenie studentov tekhnicheskogo vuza: racional'nye argumenty [Multilingual training of technical university students: rational arguments]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 52. pp. 215–231.
6. Bezukladnikov K.E., Zhigalev B.A., Prokhorova, A.A., Kruze B.A. (2018) Osobennosti formirovaniya mul'tilingval'noj obrazovatel'noj politiki v usloviyakh nelingvisticheskogo vuza [Peculiarities of multilingual educational policy formation in the context of non-linguistic university]. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*, 42. pp. 163–180.
7. Bim I.L. (2001) Konceptiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (nemeckomu na baze anglijskogo) [The concept of teaching a second foreign language (German based on English)]. Obninsk: Titul. 48 p.
8. Baryshnikov N.V. (2004) Mul'tilingvodidaktika [Multilinguadidactics]. *Inostr. yazyki v shkole*, 5. pp. 19–27.
9. Baryshnikov N.V. (2007) Anglijskij jazyk kak dominantnyj v obuchenii mnogoyazychiyu [English as a dominant language in teaching multilingualism]. *Inostrannye yazyki v shkole*, 5. pp. 29–33.
10. Evdokimova N.V. (2008) Razvitie poznavatel'noj sposobnosti studentov pri formirovanii mnogoyazychnoj receptivnoj kompetencii [Development of students' cognitive ability when building multilingual receptive competence]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, 1. pp. 182–191.

11. Krylov E.G. (2016) Integrativnoe bilingval'noe obuchenie inostrannomu yazyku i inzhernym disciplinam v tekhnicheskoy vuzakh [Integrative bilingual education in a foreign language and engineering disciplines in a technical university]. Abstract of Pedagogics doc. diss. Ekaterinburg. 52 p.
12. Mil'rud R.P. (2017) Kommunikativnaya kompetenciya: vladenie yazykom ili gotovnost' k inoyazychnomu obshcheniyu [Communication competence: language proficiency or readiness to communicate in a foreign language]. Inostr. yazyki v shkole, 7. M. pp. 2–11.
13. Prokhorova A.A. (2019) Multilingval'noe obuchenie kak sostavlyayushchaya processa professional'noy podgotovki studentov tekhnicheskogo vuzakh [Multilingual education as a component of the process of professional training of students in technical universities]. Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedago-gicheskogo universiteta, 9(142). pp. 55–60.
14. Sysoev P.V. (2004) Konceptiya yazykovogo polikul'turnogo obrazovaniya: na materiale kul'turovedeniya SSHA [The concept of multicultural language education: based on US cultural studies]. Abstract of Pedagogics doc. diss. M. 47 p.
15. Halyapina L.P. (2006) Metodicheskaya sistema formirovaniya polikul'turnoy yazykovoy lichnosti posredstvom Internet-kommunikatsii v processe obucheniya inostrannym yazykam [Methodological system for the formation of a multicultural language personality through Internet communication in the process of teaching foreign languages]. Pedagogics doc. diss. SPb. 426 p.
16. Tareva E.G. (2017) Sistema kul'turosoobraznykh podhodov k obucheniyu inostrannomu yazyku [The system of culture approaches to learning a foreign language]. Yazyk i kul'tura – Language and Culture, 40. pp. 302–320.
17. Gural' S.K., Obdalova O.A. (2012) Konceptual'nye osnovy razrabotki obrazovatel'noy sredy dlya obucheniya mezhkul'turnoy kommunikatsii [The conceptual framework for the development of an educational environment for teaching cross-cultural communication]. Yazyk i kul'tura – Language and Culture, 4 (20). pp. 83–96.
18. Zimnyaya I.Ya. (2001) Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti [Linguopsychology of speech activity]. Moskovskiy psikhologo-social'nyy institut, Voronezh: NPO MODEK. 432 p.
19. Leon'tev A.A. (1999) Psiholingvistika v ovladenii yazykom [Psycholinguistics in language acquisition]. Osnovy psiholingvistiki. M.: Smysl. pp. 218–228.
20. Sorokoumova S.N. (2020) Psiholingvisticheskaya bezopasnost' lichnosti studenta i yego obespechenie v processe obucheniya v vuzakh [Psycholinguistic security of the student's personality and its provision in the process of studying in the university]. Yazyk i kul'tura – Language and Culture, 49. pp. 199–218.
21. Sorokoumova S.N. (2018) Aktivizatsiya rechevogo obshcheniya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh vysshej shkoly [Activation of speech communication of students with disabilities in higher education]. Yazyk i kul'tura – Language and Culture, 42. pp. 181–197.
22. Frolova I.Yu. (2017) Inklyuzivnoe obrazovanie v Rossii: problemy i perspektivy [Inclusive education in Russia: problems and prospects]. Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 3(76). pp. 347–350.
23. Prokhorova A.A. (2020) Metodicheskaya sistema multilingval'nogo obucheniya studentov tekhnicheskogo vuzakh [Methodological system of multilingual training of technical university students]. Pedagogics doc. diss. Nizhnij Novgorod. 512 p.
24. Prokhorova A.A. (2020) Multilingual Communicative Competence of Future Engineers: Essence, Structure, Content. Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Springer Nature. Switzerland. pp. 11–20. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-47415-7> (Accessed: 06.04.2021).