



<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 1 (33).  
Spring 2021

**Главный редактор**  
Т. А. Бабакова

**Редакционная коллегия**

Э. Ванхемпинг  
О. Грауманн  
С. А. Дочкин  
З. Б. Ефлова  
М. В. Иванова  
А. В. Москвина  
Е. А. Раевская  
Э. Рангелова  
В. В. Сериков  
И. З. Сковородкина  
А. П. Сманцер  
И. И. Сулима  
И. В. Филимоненко

**Редакционный совет**

А. Г. Бермус  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
Е. В. Игнатович  
А. Клим-Климашевска  
А. И. Назаров  
Е. И. Соколова

**Служба поддержки**

Т. А. Каракан  
Т. А. Кириллова  
А. Г. Марахтанов  
Е. В. Петрова  
Е. И. Соколова

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

Решением Президиума ВАК журнал включен  
в Перечень рецензируемых научных изданий (с 09.08.2018 г., «Педагогические науки»)

Журнал зарегистрирован в информационных системах РИНЦ (договор 473-08/2013)  
и ERIH PLUS (18.06.15)

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, ул. Анохина, д. 20, каб. 208  
Электронная почта: [LLL21@petrsu.ru](mailto:LLL21@petrsu.ru)

**ЗОРИНА Елена Евгеньевна**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Межкультурные коммуникации и общегумани-  
тарные науки»

Финансовый университет при Правительстве  
Российской Федерации (Санкт-Петербургский  
филиал)

(г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

*EEZorina@fa.ru*

## **ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ВУЗЕ**

**Аннотация:** в условиях глобализации рынок труда нуждается в специалистах со знанием иностранного языка, овладение которым инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья создает возможности для их успешного обучения в вузе и дальнейшего трудоустройства. Дискуссионным является вопрос о выборе оптимальных организационных форм, дидактических методов и эффективных технологий профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов в вузе с учетом их разнообразных образовательных потребностей. Целью исследования является описание дидактического сопровождения обучения и эффективных образовательных технологий, способствующих совершенствованию обучения иностранному языку студентов с особыми образовательными потребностями в вузе. В статье обоснована необходимость смены организационных форм профессионально-ориентированного обучения (фронтальной, парной, групповой, индивидуальной) иностранному языку исследуемых студентов. Определены основные дидактические материалы, требуемые для вовлечения студентов с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата в иноязычную речевую деятельность; перечислены соответствующие компенсационные средства. Описана необходимость использования здоровьесберегающих технологий на занятиях по иностранному языку в вузе с исследуемыми студентами. Выявлена специфика реализации интерактивных и информационно-коммуникативных технологий с целью активизации познавательной деятельности студентов с особыми образовательными потребностями в ходе овладения иностранным языком в вузе. В итоге обзор дидактического сопровождения обучения и эффективных образовательных технологий позволил выявить оптимальные способы удовлетворения особых образовательных потребностей студентов в ходе приобретения совместного опыта профессионально-ориентированного иноязычного общения.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, иностранный язык, мультисенсорный подход, индивидуальная образовательная траектория, профессионально-ориентированное общение.

**Дата поступления:** 26.11.2020

**Дата публикации:** 26.03.2021

**Для цитирования:** Зорина, Е. Е. Пути совершенствования обучения иностранному языку студентов с особыми образовательными потребностями в вузе / Е. Е. Зорина // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – Вып. 1 (33). – DOI: 10.15393/j5.art.2021.6688.

**Elena E. ZORINA**

Ph. D in Pedagogy, Associate professor at the Chair of Intercultural Communications and General Liberal Arts

Financial University affiliated to the Government of the Russian Federation

(Saint Petersburg, Russian Federation)

*EEZorina@fa.ru*

## **WAYS TO ENHANCE THE FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION FOR UNIVERSITY STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

**Abstract:** the globalised labor market requires specialists skilled at a foreign language, which enables students with disabilities to receive quality higher education and become employed. The selection of effective interaction forms, learning and teaching techniques, and educational technologies is still under study as it relates to meeting the students' special educational needs to acquire foreign language skills in job-related university classes. The research aims to describe the teaching support and effective educational technologies, which enhance the foreign language acquisition for university students with special educational needs. The article focuses on combining interaction forms (whole-class, pair, group, and individual work) in job-related university classes. The author determines the main teaching aids, which allow students with vision, hearing, and mobility impairments to acquire foreign language skills; compensation aids are also listed. The article explains the need to use healthy technology in foreign language classes. The implementation of interactive and information technologies results in stimulating cognition in university students with special educational needs. To sum up, an overview of the teaching support and effective educational technologies reveals effective ways to meet the needs of students' special educational needs while they acquire foreign language skills together with other students in job-related university classes.

**Keywords:** inclusive education, foreign language, multisensory approach, individual learning route, job-related communication.

**Received:** November 26, 2020

**Date of publication:** March 26, 2021

**For citation:** Zorina E. E. Ways to enhance the foreign language acquisition for university students with special educational needs. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the XXI century]*. 2021. № 1 (33). DOI: 10.15393/j5.art.2021.6686.

В условиях глобализации рынок труда нуждается в специалистах, владеющих иностранным языком [2], что, в свою очередь, позволяет им получить качественное высшее образование и в дальнейшем трудоустроиться. Это касается всех категорий студентов, включая инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, поскольку «обеспечение равного доступа молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями» [44, с. 623] отражает требования современного общества к профессиональному образованию. «Обучение способствует преодолению психологических барьеров в общении на иностранном языке» [1, с. 123], познанию иноязычной культуры, чтению профессиональной литературы без словаря, участию в конференциях и зарубежных стажировках, а также повышает шансы найти высокооплачиваемую работу и иметь успешную карьеру [30; 35].

Для удовлетворения образовательных потребностей студентам-инвалидам и студентам с ограниченными возможностями здоровья требуется «интеллекту-

альная и психологическая мобилизация» [36, с. 232], которая возможна благодаря толерантному социальному окружению в инклюзивной среде вуза, к которой относятся студенты, преподаватели и администрация [20]. Их совместная работа в специальных образовательных условиях вуза [40] способствует социализации личности; в ходе совместной работы происходит «не только самореализация данной группы, но и становление равноправных партнерских отношений с другими общественными группами» [18, с. 11]. При этом целесообразно внедрение принципа трех С: «соучастие, сопереживание и содействие» [6, с. 73], соблюдение которого обеспечивает профессионально-ориентированное иноязычное общение студентов вуза с учетом их особых образовательных потребностей.

Особые образовательные потребности у инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья нередко воспринимаются обществом как препятствие для овладения иностранным языком. Ограничения в способности слышать, думать, говорить, писать [40], отсутствие «способности к быстрому овладению учебными и трудовыми навыками» [38, с. 81] требуют соответствующих методических и дидактических инструментов согласно индивидуальным образовательным потребностям студентов [11]. Несмотря на сложившееся мнение о сложности изучения иностранного языка данными лицами [39; 40] (далее – студентами с особыми образовательными потребностями), связанное с ограничениями в овладении видами речевой деятельности на родном языке, их интерес к иностранному языку возрастает. Интерес определяется интеллектуальным [27], профессионально-личностным развитием [38] и ассоциируется с возможностями их социализации «в рамках сотрудничества и коммуникации» [2, с. 327] для последующего трудоустройства. В связи с этим в теории и практике иноязычного образования в вузе важно актуализировать пути совершенствования профессионально-ориентированного обучения данных студентов.

Необходимыми условиями обучения студентов с особыми образовательными потребностями являются создание безбарьерной среды и внедрение при необходимости адаптированных образовательных программ [41]. Они не только регламентируют получение данными лицами образования и компенсацию недостатков в развитии познавательной сферы [27], но и корректируют их нарушения развития, а также способствуют социальной адаптации данных лиц в инклюзивной среде вуза. Так, речь идет об удовлетворении образовательных потребностей данной категории студентов, в связи с чем на первый план выходят обновленные методики профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в процессе инклюзивного образования в вузе. Данные методики предполагают сочетание организационных форм обучения и доступных дидактических материалов с учетом возрастных особенностей и разнообразных образовательных потребностей студентов вуза, учитываемых при внедрении эффективных образовательных технологий. Требуется наличие квалифицированных кадров, которые готовы и умеют работать в инклюзивном иноязычном образовании, адаптируя содержание обучения к потребностям студентов посредством проектирования индивидуальных образовательных траекторий [34].

Несмотря на имеющееся научно-методическое сопровождение инклюзивного образования в российских вузах [14; 15; 24; 29], требуется отбирать те методики, использование которых будет удовлетворять потребностям студентов с нарушением зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата, зачастую овладевающих иноязычной речевой деятельностью в одной учебной группе. Последние наработки российских исследователей [1; 22; 25; 30] по внедрению эффективных методик в профессионально-ориентированном иноязычном образовании вуза охватывают преимущественно одну категорию студентов, что требует систематизации опыта обучения студентов с учетом разных нарушений здоровья. Соответственно, до сих пор дискуссионным остается вопрос о выборе оптимальных организационных форм и эффективных технологий профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов в вузе с учетом их разнообразных образовательных потребностей.

*Целью исследования* является описание дидактического сопровождения обучения и эффективных образовательных технологий, способствующих совершенствованию обучения иностранному языку студентов с особыми образовательными потребностями в вузе. Данное описание выстроено на основе обзора и анализа научных источников российских исследователей, раскрывающих особенности обучения исследуемых студентов вуза иностранному языку в инклюзивной среде вуза.

*Задачами исследования* выступают следующие:

- выделить оптимальные организационные формы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов с особыми образовательными потребностями в вузе;
- определить основные дидактические материалы, требуемые для вовлечения студентов с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата в иноязычную речевую деятельность;
- описать необходимость использования здоровьесберегающих технологий на занятиях по иностранному языку в вузе с исследуемыми студентами;
- выявить специфику реализации интерактивных и информационно-коммуникативных технологий в ходе профессионально-ориентированного иноязычного общения студентов с особыми образовательными потребностями.

## **1. Дидактическое сопровождение обучения студентов с особыми образовательными потребностями**

Дидактическое сопровождение обучения иностранному языку основывается на применении наглядности и дидактических материалов с учетом разнообразных образовательных потребностей студентов вуза, которые содействуют лучшему восприятию изучаемой информации, связанной с их будущей профессиональной деятельностью. В этой связи компенсационные средства, которые представлены аудиовизуальными средствами обучения, позволяют обеспечить наглядность и стимулирование работы исследуемых студентов [17]. Данная работа стимулируется обязательной семантизацией лексических единиц профессиональной направленности на основе мультисенсорного подхода. При этом необходимо контролировать их усвоение посредством словарных диктантов, а

также анализа грамматических структур с последующим схематичным оформлением грамматических правил, позволяющим обнаружить взаимосвязи изучаемых явлений и определить частные случаи [27]. Так, использование сразу нескольких аудиовизуальных средств обучения позволяет разным категориям студентов лучше воспринимать профессионально-ориентированную информацию.

Обучение в совместных учебных группах по 7–15 человек [3], где все студенты будут оценены на равных условиях, строится на основе адаптированных образовательных программ, разработанных с учетом нарушений их развития. При реализации данных программ профессорско-преподавательский состав вуза должен проектировать индивидуальную образовательную траекторию указанных лиц, ориентируясь на специфику их познавательной деятельности. Этапами проектирования данной траектории выступают постановка образовательной цели индивидуального развития, диагностика студентов, рефлексия, создание дидактического сопровождения студентов, конкретизация цели, оформление маршрутного листа [34]. Так, индивидуализация процесса овладения иностранным языком способствует более эффективной организации профессионально-ориентированного обучения в инклюзивной среде вуза, что трудоемко без понимания, как лучше сочетать организационные формы обучения иностранному языку в вузе и отбирать дидактические материалы с учетом нарушения здоровья студентов.

### **1.1. Сочетание организационных форм обучения на основе мультисенсорного подхода**

Этапы проектирования индивидуальной образовательной траектории регламентируют смену организационных форм обучения (фронтальной, парной, групповой, индивидуальной) на аудиторном занятии с четкой структурой, на котором студенты с разными образовательными потребностями будут работать в соответствии со своими возможностями. Целесообразно использование разноуровневых заданий в соответствии с индивидуальными способностями студентов [34], которыми являются репродуктивные задания, характеризующиеся многократностью повторения и использованием лексических опор. Также требуется включение заданий на обеспечение репродуктивной деятельности на основе предъявляемого образца и творческих заданий [28], которые имеют профессионально-ориентированный характер.

В процессе обучения студентов с особыми образовательными потребностями не предполагается сокращение тематических разделов, в отличие от объема лексико-грамматического материала, который требует значительного уменьшения ввиду «малой практической значимости и сложности, которую он представляет для них» [19, с. 58]. Акцент должен быть на общеупотребимых конструкциях, используемых в профессионально-ориентированном иноязычном общении. Знакомую тему целесообразно изучать фронтально, причем вовлечение студентов с особыми образовательными потребностями в активную познавательную деятельность возможно на основе мультисенсорного подхода. Мультисенсорный подход к обучению таких студентов различным видам иноязычной речевой деятельности предполагает использование визуальных, слухо-

вых и кинестетических методов обучения. С их помощью обеспечивается преподавание иностранного языка в логической последовательности, регулярная практика и многократное повторение изученного, непрерывное взаимодействие студентов и преподавателя [6; 27; 36], способствующее проигрыванию ситуаций профессионально-ориентированного иноязычного общения. При этом достигается дозирование учебной нагрузки [10] с целью обеспечения охраны здоровья студентов, которое должно быть соблюдено и в ходе их дальнейшего трудоустройства.

Мультисенсорный подход к обучению определяет смену организационных форм обучения, отражающих особенности иноязычного взаимодействия разных категорий студентов, и индивидуализированное дидактическое сопровождение с учетом разных форм передачи им учебного материала. Взаимодействие различных категорий студентов в ходе парной и групповой форм работы способствует развитию практических языковых навыков студентов с особыми образовательными потребностями, необходимых в их будущей профессиональной деятельности. При этом групповая форма работы способствует активизации познавательной деятельности всех студентов на занятии [28], которые выигрывают от совместной работы, типичной для профессионально-ориентированного иноязычного общения. В парной работе появляется возможность выявить и скорректировать деятельность, согласуемую с индивидуальными потребностями [24], соответственно, появляется дополнительная возможность в практике иноязычной речевой деятельности. В ходе индивидуальной формы работы использование аудиолингвального метода содействует развитию разговорных навыков благодаря многократному прослушиванию аудиозаписей и обогащению лексико-грамматическими шаблонами речи студентов [22]. Предлагается выполнение упражнений на закрепление грамматических навыков, употребление новой группы слов в предложениях, применение графической наглядности для совершенствования навыков письма [8]. Для этого преподавателю необходимо предварительно обучать студентов работе с аудиозаписями и лексико-грамматическим материалом и в дальнейшем контролировать правильность выполнения упражнений, чтобы организовать иноязычное взаимодействие студентов в группах и парах.

Важно привлекать студентов с особыми образовательными потребностями к участию во внеаудиторных мероприятиях в среде вуза, где они проходят профессионально-ориентированное обучение. К ним можно отнести совместное прослушивание музыкальных произведений и просмотр фильмов на иностранном языке, представляющих профессионально-ориентированные ситуации, с последующим обсуждением их содержания [9; 32]; инсценировки, «постановку пьес на иностранном языке» [6, с. 74], в которых разыгрываются ситуации профессионально-ориентированного общения. Также набирают популярность образовательные игры, известные как квесты, которые позволяют использовать территорию или информационные ресурсы для решения профессионально-ориентированной проблемы, реализующей образовательные задачи согласно заранее определенному преподавателем маршруту [23]. Кроме того, ценны мероприятия городского, регионального, всероссийского и международного уров-

ней. К таким мероприятиям, которые способствуют практике иноязычной речи, можно отнести иноязычные конкурсы (викторины, конкурсы переводов), олимпиады по иностранному языку для профессиональных целей [6; 27; 32].

### **1.2. Дидактические материалы для студентов с нарушением зрения**

Опора на речевой опыт студентов с нарушением зрения и специально разработанные дидактические материалы призваны вовлекать их в практику иноязычной речевой деятельности. На занятиях преподавателю следует комментировать написанное на доске, а также дублировать таблицы и схемы в печатном виде [33]. Подобное предъявление материала предполагает умение преподавателя донести до разных категорий студентов иноязычную информацию профессионально-ориентированного характера.

Для студентов с нарушением зрения предъявляются особые требования к материалам, которые должны быть предложены в виде аудиофайла, электронного документа, печатного документа, в том числе на языке Брайля [43]. Тем не менее подобные документы могут быть неудобными ввиду особенностей предъявления рельефно-точечного шрифта, что снижает скорость чтения текстов, или невозможными, поскольку некоторые студенты не владеют данным шрифтом [2], поэтому прибегать к материалам на языке Брайля следует только в отдельных случаях [9]. Соответственно, преимущество отдается электронным учебникам и аудиокнигам [2; 22]. Текст печатного документа на иностранном языке должен быть представлен шрифтом без засечек размером в 20 пт через двойной интервал; использование курсива нежелательно, но возможны полужирное начертание и выделение цветом ключевых терминов [33].

Неоценимую помощь оказывают компенсационные средства в соответствии с нарушениями зрения, которые, с одной стороны, позволяют увеличивать шрифт, а с другой – повышают время работы с устройствами наподобие планшета, программы экранного доступа (JAWS for Windows, NonVisual Desktop Access и др.), дисплея Брайля, камеровой лупы, голосового синтезатора речи (eSpeakNG, RGVoice и др.) [22; 25; 33]. Соответственно, требуется формировать у студентов опыт пользования данными средствами с целью овладения иностранным языком. Положительным является опыт внедрения программы «Коммуникативный английский язык для людей с нарушениями зрения» [25] в инклюзивную среду вуза; в ее основе – тестовые тренажеры для понимания диалогической речи на слух, предполагающие управление клавиатурой.

Увеличенное время работы студентов с особыми образовательными потребностями связано не только с особенностями работы указанных компенсационных средств и предъявления материала, но и с индивидуальными особенностями восприятия иноязычной информации студентами. К таким особенностям можно отнести «искусственную освещенность помещений от 500 до 1000 лк» [30, с. 280], дозирование зрительных нагрузок, смену видов деятельности, что в совокупности позволяет разным категориям студентов вовлекаться в совместную практику речевых навыков и умений. При этом задания, позволяющие развивать способности ориентировки в пространстве [33], подходят для студентов с нарушением зрения, поскольку подобные ситуации их ожидают



не только в процессе профессионально-ориентированного обучения, но и в ходе дальнейшего трудоустройства.

### **1.3. Дидактические материалы для студентов с нарушением слуха**

Для студентов с нарушением слуха практика иноязычной речевой деятельности выстраивается на основе совместной деятельности со всеми категориями студентов и использования наглядного материала. При этом важно, чтобы студенты с особыми образовательными потребностями сидели так, чтобы «видеть всех участников обсуждения» [1, с. 123], поскольку это необходимо для приобретения ими нового социального опыта [17] и восприятия сложных профессиональных терминов.

Привлечение сурдопереводчика, который «облегчает взаимодействие студентов с окружающим миром» [9, с. 515], позволяет исследуемым студентам по возможности справляться с трудностями, возникающими с пониманием речи на слух и воспроизведением собственной речи. Этому содействуют и жестовая речь преподавателя на занятиях иностранного языка, и «вспомогательные технологии для улучшения разборчивости и слышимости речи (например, надеть на себя передатчик с микрофоном для FM-системы)» [1, с. 123]. Все эти ресурсы необходимы для того, чтобы исследуемые студенты чувствовали уверенность и безопасность в овладении практическими языковыми навыками на аудиторных занятиях, поскольку имеющиеся нарушения слуха не позволяют им в полной мере услышать и воспроизвести иноязычный профессионально-ориентированный текст.

Печатные и электронные материалы для студентов с нарушениями слуха [43] должны обязательно содержать графическую форму их предъявления [16], например, «использование опорных конспектов, схем, диаграмм, рисунков» [14, с. 96]. Эти особенности должны быть учтены в специализированных учебных пособиях, определенная структура которых позволяет студентам с особыми образовательными потребностями как схематично представлять изучаемый материал, так и систематизировать его.

Приемы произвольного запоминания могут помочь в восприятии и понимании прочитанного иноязычного профессионально-ориентированного текста [17]. Этому будет способствовать и использование преподавателем раздаточных карточек с объяснением лексических единиц и грамматических структур, компьютерных презентаций [9; 14]. Также эффективное использование словарей для работы над лексико-грамматическими структурами и контроль их усвоения и использования в иноязычной речи [1; 9] позволяют студентам с нарушением слуха овладевать видами иноязычной речевой деятельности. Полезными будут и профессионально-ориентированные аудио- и видеоматериалы с субтитрами [1].

### **1.4. Дидактические материалы для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

Для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата характерен недостаточный уровень восприятия информации, объем которой должен быть снижен и обладать наглядностью [31]. Важно структурированное предъявление материала, в котором иллюстрируются ключевые термины [14], необходимые

для осуществления профессионально-ориентированного иноязычного общения. При этом используются «презентации (в том числе и созданные самими обучающимися), видеоролики, учебные фильмы, видеоклипы, отрывки из мультипликационных и художественных фильмов, различные электронные приложения и подкасты» [28, с. 341], которые способствуют удовлетворению особых образовательных потребностей студентов.

Недостаточный уровень восприятия информации сказывается и на особенностях производства иноязычной речи, вызванных имеющимися у исследуемых студентов дефектами речи. В этой связи усвоению лексико-грамматических конструкций может помочь произнесение слов и фраз нараспев, использование песен [38]. Преобладание групповой работы, ролевой игры способствует социализации студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата; подготовка мультимедийной презентации профессионально-ориентированного характера будет более эффективной в групповой работе [28; 38].

Использование мультисенсорного подхода к обучению позволит исследуемым студентам преодолевать трудности, связанные с восприятием и предъявлением иноязычной информации, с выполнением профессионально-ориентированных письменных заданий. Компенсационными средствами обучения выступают специальные устройства ввода и специальное программное обеспечение наряду с коммуникаторами и синтезаторами речи, которые приоритетны для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата [14]. Отмечена необходимость использования тренажеров с помощью стандартных и специальных устройств ввода [31]. Подобное программное обеспечение позволяет активизировать устную и письменную речь студентов посредством предъявленного профессионально-ориентированного материала в печатной форме, аудиофайла, электронного документа [43]. Тем не менее важно дозированно использовать данный материал, чтобы усвоить его наилучшим образом и предупредить утомляемость студентов [31].

## **2. Технологии обучения студентов с особыми образовательными потребностями**

Мультисенсорный подход к обучению иноязычному профессионально-ориентированному общению обуславливает выбор эффективных образовательных технологий, реализация которых наиболее точно соответствует удовлетворению особых образовательных потребностей студентов вуза. Выбор данных технологий также основан на необходимости разнообразить организационные формы обучения иностранному языку в вузе [5], которые в совокупности способны усилить активные взаимодействия между всеми категориями студентов посредством общения друг с другом на равных [21; 24] с учетом имеющихся нарушений здоровья студентов.

### **2.1. Здоровьесберегающие технологии**

На первый план выдвигаются здоровьесберегающие технологии, призванные охранять и укреплять здоровье студентов с особыми образовательными потребностями. Данные технологии применимы не только на занятиях адаптивной физической культурой и спортом, но и на занятиях по иностранному языку,

когда преподаватель организует физкультминутки и предлагает специальные упражнения [3]. Так предупреждается переутомление посредством охранительного режима на занятии [27], на котором обсуждаются профессионально-ориентированные темы. Таким образом студенты приобретают опыт смены видов деятельности, который будет ценен в будущем.

Предупреждению утомления исследуемых студентов способствует смена организационных форм обучения, видов иноязычной речевой деятельности; использование фонетической зарядки, упражнений на мнемотехнику, разучивание небольших стихотворений и пословиц [27] профессионально-ориентированной направленности. Данные действия не только развивают память студентов, но и расширяют их запас профессиональной лексики и позволяют постичь культуру народов изучаемого иностранного языка, сопоставляя ее с собственной культурой. Подобное познание необходимо для осуществления иноязычного общения в будущей профессиональной деятельности.

## **2.2. Интерактивные технологии**

Первоочередными в использовании являются интерактивные технологии, позволяющие включать все категории студентов в живое иноязычное общение и, соответственно, развивать способность студентов с особыми образовательными потребностями к профессионально-ориентированному сотрудничеству с остальными. Перспективными являются такие методы, как мозговой штурм, метод проектов, кейс-метод, тренинги, ролевые и деловые игры, портфолио.

Мозговой штурм создает условия для высказывания студентами своих мыслей касаясь выдвигаемой проблемы так, чтобы они не боялись сделать ошибки [13]. Так создаются условия для развития навыков и умений иноязычной письменной речи и говорения, а также реализации метода проектов, который позволяет включить студентов в совместную деятельность по подготовке и презентации профессионально-ориентированного продукта своей деятельности на иностранном языке. Метод проектов выступает инструментом взаимодействия в ходе групповой работы, когда все категории студентов учатся брать ответственность за свою работу [28], что является важной способностью специалиста. Акцент на совместной деятельности присутствует и в кейс-методе, когда ситуацию успеха предваряют анализ и командное принятие управленческих решений [24]. И метод проектов, и кейс-метод имитируют процесс решения профессионально-ориентированных задач, поэтому приобретение подобного опыта в вузе дает возможность студентам с особыми образовательными потребностями подготовиться к совместной работе с будущими коллегами.

Тренинги позволяют студентам с особыми образовательными потребностями прочувствовать опыт профессионально-ориентированного иноязычного общения (речевого и неречевого), взаимодействуя с разными категориями студентов. Особенно в случае ограниченного личного социального опыта студентам важно проанализировать восприятие себя и других [4], используя иноязычные средства. Интерес к изучению иностранного языка подкрепляется также ролевыми и деловыми играми, которые активизируют познавательную деятельность в результате разыгрывания роли согласно жизненной или профессиональной ситуации [15]. Роли «оратора, эксперта или члена жюри» [12, с. 98],

распределенные для студентов с особыми образовательными потребностями, повышают мотивацию к изучению иностранного языка посредством «эмоционального “проживания” ситуации, проявления индивидуальных качеств и способностей личности, формирования коммуникативных умений» [27, с. 126].

Условия для самореализации создаются посредством портфолио, где внимание уделяется самооценке «учебных достижений и успехов личностного развития» [24, с. 104]. Это связано с тем, что продуктом реализации технологии выступает «динамика результатов самостоятельной деятельности, прогрессирующая непрерывная система самооценки и самоконтроля» [24, с. 102]. Подобная система самооценки и самоконтроля опыта профессионально-ориентированного иноязычного общения необходима для проектирования профессионально-личностного развития, которое будет продолжено в ходе трудоустройства. Тем не менее требуется привлечение преподавателей для организации указанной системы, чтобы отслеживать динамику результатов самостоятельной деятельности студентов в рамках проектирования их индивидуальной траектории развития.

### **2.3. Информационно-коммуникационные технологии**

Информационно-коммуникационные технологии позволяют не только компенсировать и корректировать последствия нарушения развития студентов в мультимедийной иноязычной среде, но и активизировать их познавательную деятельность с учетом индивидуальных образовательных потребностей. В частности, предоставляется возможность интеграции данных технологий в образовательный процесс вуза, поскольку повышается мотивация студентов к изучению иностранного языка [32], создаются условия «для формирования и развития коммуникативных умений и языковых навыков обучаемых» [28, с. 341].

В этих условиях необходимо снабдить аудитории мультимедийным оборудованием, включающим мультимедийный проектор, колонки, компьютер, выход в Интернет [43], а также специальным программным обеспечением, которое обеспечивает «адаптацию управления компьютерным оборудованием, вводом данных и представлением мультимедийных информационных потоков» [36, с. 234]. Данное оборудование расширяет возможности студентов с особыми образовательными потребностями принимать и обрабатывать профессионально-ориентированную информацию с помощью экранной лупы, кохлеарных имплантов, виртуальных клавиатур и пр. [43], используя мультимедийные средства обучения, которые обеспечивают «наглядность представленной информации, информативность, мобильность, эмоциональность» [12, с. 97]. В дополнение к вышесказанному студенты с нарушениями опорно-двигательного аппарата должны беспрепятственно входить в аудитории, пространство которых может быть перепланировано в соответствии с индивидуальными потребностями студентов. Указанное оборудование и организация пространства должны быть учтены в будущей профессиональной деятельности, поскольку в совокупности они являются условием доступности иноязычного общения.

Эффективно использование системы управления обучением, например, Moodle, образовательная среда которой содействует организации интерактив-

ного взаимодействия [7] благодаря адаптивному элементу профессионально-ориентированного курса индивидуальным образовательным потребностям студентов и выбору времени выполнения заданий [12]. Также целесообразна сетевая форма организации занятий, например, в процессе научно-исследовательской деятельности с привлечением школьников [37]. Вовлечение разных образовательных организаций в данный процесс обеспечивает дополнительную практику иноязычных речевых навыков и умений. Необходимо учесть, что требуется технический специалист, который способен квалифицированно сопровождать обучение студентов с особыми образовательными потребностями наряду с тьютором, психологом, тифлопедагогом, сурдопедагогом, сурдопереводчиком, социальным работником [29; 42]. Ввиду сложностей, связанных с подбором квалифицированных кадров, преподавателям преимущественно самим приходится организовывать внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению, поэтому требуется регулярное повышение их квалификации.

Таким образом, учет специфики познавательной деятельности инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, предполагающей удовлетворение их индивидуальных образовательных потребностей в ходе профессионально-ориентированного иноязычного общения в вузе, позволяет спроектировать их индивидуальную образовательную траекторию. В этой связи необходима смена организационных форм обучения (фронтальной, парной, групповой, индивидуальной) на занятии, которые определяют взаимодействие разных категорий студентов с целью развития практических языковых навыков и умений, необходимых им в будущей профессиональной деятельности. Требуется вовлечение студентов с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата в активную познавательную деятельность на основе мультисенсорного подхода, реализуемого с использованием мультимедийных средств обучения и адаптированных учебно-методических материалов в печатной и электронной формах.

Разнообразие форм работы определяет выбор эффективных образовательных технологий, повышающих академический потенциал студентов с особыми образовательными потребностями при изучении иностранного языка в вузе. На первый план выдвигаются здоровьесберегающие технологии, призванные охранять и укреплять здоровье исследуемых студентов. Интерес к изучению иностранного языка подкрепляется интерактивными технологиями, предоставляющими возможность включать разные категории студентов в живое иноязычное общение и, соответственно, развивать способность студентов с особыми образовательными потребностями к сотрудничеству с остальными обучающимися. Информационно-коммуникационные технологии позволяют не только компенсировать и корректировать последствия нарушения здоровья данных студентов в мультимедийной иноязычной среде, но и активизировать их познавательную деятельность с учетом индивидуальных образовательных потребностей.

Совершенствование обучения иностранному языку студентов с особыми образовательными потребностями в вузе основывается на реализации мульти-

сенсорного подхода. Он определяет смену организационных форм профессионально-ориентированного обучения, отражающих особенности иноязычного взаимодействия разных категорий студентов, и индивидуализированное дидактическое сопровождение с учетом разных форм передачи учебного материала студентам с нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата. Данный подход также обуславливает выбор эффективных образовательных технологий, реализация которых наиболее точно соответствует удовлетворению особых образовательных потребностей студентов вуза.

### Список литературы

1. Аверченко М. В. Рекомендации преподавателям иностранного языка при работе со слабослышащими студентами / М. В. Аверченко, А. И. Мансурова, Ю. В. Павловская, Д. М. Сайфулина // Развитие личности в условиях цифровой трансформации : материалы V междунар. науч.-практ. конф.: г. Копейск, 31 янв. 2020 г. Челябинск, 2020. С. 122–125.
2. Асанбаев А. З. Обучение английскому языку людей с ограниченными возможностями посредством компьютерно-инновационных технологий и электронных учебников в целях интеграции в мировое пространство / А. З. Асанбаев, Т. Ж. Кутебаев, Г. М. Ахметова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 6-2. С. 327–329.
3. Белозерцева Н. В. Мотивация к изучению иностранных языков и культур как психолого-педагогическая проблема в условиях инклюзивного высшего образования // Особенности формирования мотивации к изучению иностранных языков и культур в условиях инклюзивного высшего образования / [под общ. ред. Н. В. Белозерцевой, С. Н. Богатыревой]. Москва, 2019. С. 5–28.
4. Белозерцева Н. В. Использование новых методов в процессе обучения студентов-инвалидов иностранному языку и межкультурной коммуникации / Н. В. Белозерцева, И. А. Киреева // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. 2012. № 4 (12). С. 53–58.
5. Бударина А. О. Особенности реализации программы международного проекта Access в Калининградской области на основе принципов инклюзивного образования / А. О. Бударина, К. Е. Девятковская // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. № 2. С. 114–119.
6. Галеева Т. И. Креативный подход к обучению иностранным языкам студентов-инвалидов – важный фактор повышения их мотивированного интереса к учебе / Т. И. Галеева, Е. А. Янова // Особенности формирования мотивации к изучению иностранных языков и культур в условиях инклюзивного высшего образования / [под общ. ред. Н. В. Белозерцевой, С. Н. Богатыревой]. Москва, 2019. С. 67–85.
7. Ганшин К. А. Использование системы Moodle в дистанционном обучении английскому языку детей-инвалидов / К. А. Ганшин // Социальная компетентность. 2018. Т. 3. № 3 (9). С. 20–24.
8. Гафиатуллина Н. Р. Методы обучения письму на иностранном языке студентов с ограниченными возможностями / Н. Р. Гафиатуллина // Современные проблемы филологии, педагогики и методики преподавания языков : сб. науч. трудов по итогам всеросс. науч.-практ. конф.: г. Казань, 27 мар. 2020 г. Казань, 2020. С. 30–33.
9. Горская И. А. Проблемы слепых, глухих и слабовидящих студентов при изучении иностранного языка / И. А. Горская // Искусство, дизайн и современное образование : материалы междунар. науч.-практ. конф. Москва : Издательский дом «Научная библиотека», 2015. С. 511–517.
10. Гулая Т. М. Особенности обучения иностранному языку взрослых с нарушениями зрения / Т. М. Гулая, С. А. Романова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 10–2 (76). С. 193–197.

11. Денисова Л. Р. Готовность учителя иностранного языка к работе в условиях инклюзии / Л. Р. Денисова, Г. В. Сороковых // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2016. № 1. С. 61–67.
12. Долгополова Е. Г. Адаптация рабочих программ дисциплин как средство реализации принципов инклюзивного образования в вузе / Е. Г. Долгополова, С. М. Колова, О. В. Белкина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия : Образование. Педагогические науки. 2020. Т. 12. № 1. С. 90–104.
13. Жидкова И. Е. Инклюзия в иноязычном образовании / И. Е. Жидкова // Интеграция методической (научно-методической работы) и системы повышения квалификации кадров : материалы VIII междунар. науч.-практ. конф. Челябинск, 2017. С. 8–13.
14. Инклюзивное образование в вузе : учеб. пособие. Череповец, 2018. 258 с.
15. Инклюзия в образовательном пространстве : метод деловой игры в контексте организации самостоятельной работы студентов педагогических вузов : учеб.-метод. пособие / [сост.: Н. А. Першина, М. В. Шамардина]. Бийск, 2018. 64 с.
16. Кадомцева С. Ю. Обучение глухих и слабослышащих студентов английскому языку / С. Ю. Кадомцева // Иностранные языки в школе и вузе: сб. науч. трудов по материалам междунар. семинара-практикума «Иностранные языки в школе и вузе» в рамках X междунар. науч.-практ. конф. «Осовские педагогические чтения» / [отв. ред. Л. Е. Бабушкина]. Саранск, 2015. С. 67–75.
17. Калыгин Ю. А. Педагогические условия интеграции слабослышащих студентов в систему обучения в высшей школе / Ю. А. Калыгин // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2010. № 595. С. 138–151.
18. Лебедева С. С. Непрерывное образование инвалидов как социальной группы / С. С. Лебедева // Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 1 (5). С. 1–14.
19. Лихачева Е. В. Интеграция студентов с ограниченными возможностями здоровья в обучении иностранному языку: особенности и рекомендации / Е. В. Лихачева // Новое слово в методике : материалы десятой междунар. науч.-практ. конф.-форума: г. Екатеринбург, 14–15 мая 2020 г. Екатеринбург, 2020. С. 54–60.
20. Лукьянова Н. А. Инклюзия в корпоративной культуре вуза : подходы к пониманию и направления изменения / Н. А. Лукьянова, Н. И. Щукина, Е. В. Фелл // Вестник науки Сибири. 2016. № 1 (20). С. 101–110.
21. Любавина Н. В. Профессиональное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: особенности организации образовательной деятельности / Н. В. Любавина // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. № 6 (28). Т. 1. С. 126–131.
22. Михеева С. А. Особенности обучения английскому языку слабовидящих и слепых студентов / С. А. Михеева // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее : сб. материалов XV регион. науч.-практ. конф. магистрантов, аспирантов и молодых ученых: г. Тула, 19–21 фев. 2019 г. Тула, 2019. С. 222–228.
23. Насонова Е. А. Образовательный квест по страноведению: особенности организации в условиях вуза инклюзивного образования / Е. А. Насонова, Н. В. Белозерцева, М. П. Фомичева // Человек. Общество. Инклюзия. 2018. № 3 (35). С. 97–104.
24. Нигматов З. Г. Инклюзивное образование: история, теория, технология / З. Г. Нигматов, Д. З. Ахметова, Т. А. Челнокова. Казань, 2014. 220 с.
25. Николаев А. И. Инновационный подход при обучении иностранным языкам незрячих учащихся в условиях инклюзивного образования / А. И. Николаев, Е. А. Парфенов, И. Т. Артемьев, В. А. Афанасьев // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 320–323.
26. Осикова Л. Н. Формирование социально-профессиональных компетенций студентов учреждения инклюзивного высшего образования на занятиях по иностранному языку / Л. Н. Осикова, Н. В. Белозерцева // Педагогический журнал. 2016. № 2. С. 119–132.
27. Петрова А. А. Организация иноязычного инклюзивного образования в условиях современной школы / А. А. Петрова, Н. А. Рунгш // Лингводидактика и межкультурная комму-

- никация: актуальные вопросы и перспективы исследования : сб. науч. статей / [отв. ред. Н. В. Кормилиная, Н. Ю. Шугаева]. Чебоксары, 2018. С. 242–248.
28. Поддубская О. Н. Организация занятий по английскому языку в группах со студентами с нарушением опорно-двигательного аппарата / О. Н. Поддубская // Инклюзивное образование: теория и практика : сб. материалов III всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Орехово-Зуево, 15 июня 2018 г. / [отв. ред. О. С. Мишина, О. С. Кузьмина, Т. В. Тимохина, Г. А. Романова]. Орехово-Зуево, 2018. С. 339–342.
29. Романенкова Д. Ф. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях / Д. Ф. Романенкова, Н. А. Романович. Челябинск, 2013. 115 с.
30. Рындина Ю. В. Особенности формирования языковой компетенции у слабовидящих студентов в процессе изучения иностранного языка / Ю. В. Рындина, В. В. Панин // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. № 3 (169). С. 278–283.
31. Санников И. В. Адаптация учебно-тренировочных и контрольно-измерительных материалов тестов по иностранным языкам для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата / И. В. Санников, М. Р. Деньгина // Общество. Наука. Инновации (НПК-2017) : сб. статей. Всерос. ежегодная науч.-практ. конф. Киров, 2017. С. 3851–3861.
32. Смолвик О. В. Обучения иностранному языку в условиях инклюзивного образования / О. В. Смолвик, И. В. Симачевская // Проблемы современного гуманитарного образования. 2019. № 65–2. С. 343–346.
33. Соколова А. Обучение РКИ чешских студентов с нарушениями зрения в контексте инклюзивного образования / А. Соколова, М. Балакова // Язык и культура. 2019. № 45. С. 264–279.
34. Сороковых Г. В. Проблема персонализации обучения иностранному языку в условиях инклюзии / Г. В. Сороковых // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2017. № 2 (34). С. 93–101.
35. Сороковых Г. В. Обучение иностранному языку младших школьников в условиях инклюзивного образования / Г. В. Сороковых, Л. Р. Денисова // Психология образования в поликультурном пространстве. 2016. № 34 (2). С. 132–136.
36. Файзрахманова А. Т. Ассистивные технологии в профессиональном образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья / А. Т. Файзрахманова // Актуальные проблемы социальной психологии и коррекционной педагогики : материалы IX междунар. науч.-образ. конф., 23 апр. 2015 г. Казань, 2015. С. 232–235.
37. Цаликова И. К. Организация работы с детьми, имеющими повышенные образовательные потребности (на примере дисциплины «Иностранный язык») / И. К. Цаликова, С. В. Пахотина // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2016. Т. 2. № 3. С. 217–224.
38. Шафикова З. Х. О применении лингвопедагогического подхода к обучению и воспитанию студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного профессионального образования / З. Х. Шафикова, Г. Х. Зиганшина // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 8-5 (50). С. 80–84.
39. Fettes M., Karamouzian F. M. Inclusion in education: Challenges for linguistic policy and research. *Language Policy and Language Acquisition Planning*. 2018. Vol. 15. P. 219–235.
40. Gallego M., Busch C. Towards the inclusion of students with disabilities: Accessibility in language courses. *Innovative Higher Education*. 2015. Vol. 40 (5). P. 387–398.
41. Коренева В. О. Доступность высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в рамках инклюзии [Электронный ресурс] / В. О. Коренева, Н. С. Чернышева, О. И. Акимова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 50. С. 45–51. Электрон. дан. URL: <https://e-koncept.ru/2016/76654.htm> (дата обращения 18.11.2020).
42. Мартынова Е. А. Структура и содержание адаптивных образовательных программ высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов



[Электронный ресурс] / Е. А. Мартынова // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. Электрон. дан. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21370> (дата обращения 18.11.2020).

43. Мартынова Е. А. Адаптационные модули (дисциплины) как педагогические компоненты инклюзивного профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов [Электронный ресурс] / Е. А. Мартынова, Д. Ф. Романенкова Н. А. Романович // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (2). Электрон. дан. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21709> (дата обращения 18.11.2020).

44. Симонян Р. З. Особенности организации (интегрированного) инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательных организациях [Электронный ресурс] / Р. З. Симонян, И. В. Зеленова // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 12 (2). Электрон. дан. URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=9271> (дата обращения 18.11.2020).

45. Умеренков С. Ю. Методическая модель обучения иностранным языкам учащихся с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс] / С. Ю. Умеренков // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2017. № 4 (44). С. 143–149. Электрон. дан. URL: <http://scientific-notes.ru/#new-number?id=49> (дата обращения 18.11.2020).

### References

1. Averchenko M. V. et al. Guidelines to teach a foreign language to students with visual impairments. In: *Razvitie lichnosti v usloviyah cifrovoj transformacii*. Kopeisk, 31 Jan. 2020. Chel-yabinsk, 2020. P. 122–125. (In Russ.)

2. Assanbayev A. Z., Kutebayev T. Z., Akhmetova G. M. Teaching English language to disabled people via computer innovative technologies and e-books aimed to integrate them into the world society. In: *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij*. 2015. № 6-2. P. 327–329. (In Russ.)

3. Belozertseva N. V. Motivation to study foreign languages and cultures as a psychological and educational issue in inclusive higher education. In: *Osobennosti formirovaniya motivacii k izucheniju inostrannyh jazykov i kul'tur v usloviyah inkljuzivnogo vysshego obrazovaniya*. Moscow, 2019. P. 5–28. (In Russ.)

4. Belozertseva N. V., Kireyeva I. A. Using new techniques to teach a foreign language and cross-cultural communication to disabled students. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarno-jekonomicheskogo instituta*. 2012. № 4 (12). P. 53–58. (In Russ.)

5. Budarina A. O., Devyatovskaya K. E. Features of the implementation of the ACCESS international project in the Kaliningrad region based on the principles of inclusive education. In: *Vestnik Baltijskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta*. 2015. № 2. P. 114–119. (In Russ.)

6. Galeyeva T. I., Yanova E. A. A creative approach to teaching a foreign language to disabled students as a key factor to increase their motivation to study. In: *Osobnostiformirovanijamotivacii k izucheniju inostrannyh jazykov i kul'tur v usloviyah inkljuzivnogo vysshego obrazovaniya*. Moscow, 2019. P. 67–85. (In Russ.)

7. Ganshin K. A. Moodle system in distance teaching English to children with special needs. In: *Social'naja kompetentnost'*. 2018. Vol. 3. № 3 (9). P. 20–24. (In Russ.)

8. Gafiatullina N. R. Methods of teaching to write for students with hearing disabilities. In: *Sovremennye problem filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya jazykov*. Kazan, 2020. P. 30–33. (In Russ.)

9. Gorskaya I. A. Difficulties in learning a foreign language in students with vision and hearing impairments. In: *Iskusstvo, dizajn i sovremennoe obrazovanie*. Moscow, 2015. P. 511–517. (In Russ.)

10. Gulaya T. M., Romanova S. A. Peculiarities of teaching a foreign language to visually-impaired adults. In: *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2017. № 10–2 (76). P. 193–197. (In Russ.)

11. Denisova L. R., Sorokovykh G. V. Foreign language teacher readiness to work in inclusive education. In: *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta*. Pedagogika. 2016. № 1. P. 61–67. (In Russ.)
12. Dolgopolova E. G., Kolova S. M., Belkina O. V. Curricula adaptation as a tool of implementing the principles of inclusive education at university. In: *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. 2020. Vol. 12. № 1. P. 90–104. (In Russ.)
13. Zhidkova I. E. Inclusion in foreign language education. In: *Integracija metodicheskoy (nauchno-metodicheskoy raboty) i sistemy povysheniya kvalifikacii kadrov*. Chelyabinsk : Chelyabinsk Institute of Retraining Educational Specialists, 2017. P. 8–13. (In Russ.)
14. University Inclusive Education : textbook. Cherepovetsk, 2018. 258 p. (In Russ.)
15. Inclusion in the Education Space: Business Games Used in Pre-Service Teachers' Independent Activities : textbook. Biysk, 2018. 64 p. (In Russ.)
16. Kadomceva S. Yu. Training of deaf and poorly hearing students to English language. In: *Inostrannye jazyki v shkole i vuze*. Saransk, 2015. P. 67–75. (In Russ.)
17. Kalgin Yu. A. Pedagogical conditions of integrating students with hearing impairments in the higher education system. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie*. 2010. № 595. P. 138–151. (In Russ.)
18. Lebedeva S. S. Lifelong education of the disabled as a social group. In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2014. № 1 (5). P. 1–14. (In Russ.)
19. Likhacheva E. V. Integration of students with disabilities in the process of learning a foreign language: Specificity and Recommendations. In: *Novoeslovo v metodike*. Yekaterinburg, 2020. P. 54–60. (In Russ.)
20. Lukianova N. A., Shchukina N. I., Fell E. V. Russian universities' corporate culture and inclusive education: What needs to change. In: *Vestnik nauki Sibiri*. 2016. № 1 (20). P. 101–110. (In Russ.)
21. Liubavina N. V. Professional education of persons with disabilities: Features of the organization of educational process. In: *XXI vek: itogi proshlogo i problem nastojashhego pljus*. 2015. № 6 (28). Vol. 1. P. 126–131. (In Russ.)
22. Mikheyeva S. A. Specifics of teaching English to students with vision and hearing impairments. In: *Issledovatel'skij potencial molodyh uchenyh: vzgljad v budushhee*. Tula, 2019. P. 222–228. (In Russ.)
23. Nasonova E. A., Belozertseva N. V., Fomicheva M. P. Educational quest on countries studies: Methodology guidelines for the university of inclusive education. In: *Chelovek. Obshchestvo. Inkljuzija*. 2018. № 3 (35). P. 97–104. (In Russ.)
24. Nigmatov Z. G., Akhmetova D. Z., Chelnokova T. A. Inclusive Education: History, Theory, Technology. Kazan, 2014. 220 p. (In Russ.)
25. Nikolaev A. I., Parfenov E. A., Artemiev I. T., Afanas'ev V. A. Innovative approach in teaching foreign languages to blind students in inclusive education. In: *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2019. № 6 (79). P. 320–323. (In Russ.)
26. Osikova L. N., Belozertseva N. V. Socio-professional competences development when teaching foreign languages to disabled students at a higher educational institution of inclusive education. In: *Pedagogicheskij zhurnal*. 2016. № 2. P. 119–132. (In Russ.)
27. Petrova A. A., Rungsh N. A. Organisation of foreign language inclusive education in modern school. In: *Lingvodidaktika i mezhkul'turnaja kommunikacija: aktual'nye voprosy i perspektivy issledovanija*. Cheboksary, 2018. P. 242–248. (In Russ.)
28. Poddubskaya O. N. Organization of English lessons in groups with students with disorders of the musculoskeletal apparatus. In: *Inkljuzivnoe obrazovanie: teorija i praktika*. Orekhovo-Zuyevo, 2018. P. 339–342. (In Russ.)
29. Romanenkova D. F., Romanovich N. A. Organisation of Inclusive Education of Students with Disabilities in Vocational Education Institutions. Chelyabinsk : Poligraf-Master, 2013. 115 p. (In Russ.)

30. Ryndina Yu. V., Panin V. V. Features of forming the language competence of visually impaired students in the process of learning the foreign language. In: *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*. 2019. № 3 (169). P. 278–283. (In Russ.)
31. Sannikov I. V., Dengina M. R. Adjustments of Summative and Formative Tests in Foreign Languages to Students with Mobility Impairments. In: *Obshchestvo. Nauka. Innovacii (NPK-2017)*. Kirov, 2017. P. 3851–3861. (In Russ.)
32. Smolovik O. V., Simachevskaya I. V. Teaching a foreign language in inclusive education. In: *Problemy sovremennogo gumanitarnogo obrazovaniya*. 2019. № 65–2. P. 343–346. (In Russ.)
33. Sokolova A., Baláková M. Teaching Russian as a foreign language to Czech students with visual impairments in the context of inclusive education. In: *Jazyk i kul'tura*. 2019. № 45. P. 264–279. (In Russ.)
34. Sorokovykh G. V. The problem of personalization in terms of inclusive foreign-language teaching. In: *Nauchnyj zhurnal sovremennye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovaniya*. 2017. № 2 (34). P. 93–101. (In Russ.)
35. Sorokovykh G. V., Denisova L. R. Teaching a foreign language to primary schoolchildren in conditions of inclusive education. In: *Psihologija obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve*. 2016. № 34 (2). P. 132–136. (In Russ.)
36. Faizrahmanova A. T. Assistance technologies in professional education of people with reduced health capabilities. In: *Aktual'nye problem social'noj psihologii i korrekcionnoj pedagogiki*. Kazan, 2015. P. 232–235. (In Russ.)
37. Tsalikova I. K., Pakhotina S. V. Work organization for children with special educational needs (on the material of the «Foreign Language» subject) . In: *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarny eissledovaniya. Humanitates*. 2016. Vol. 2. № 3. P. 217–224. (In Russ.)
38. Shafikova Z. Kh., Ziganshina G. Kh. On application of linguistically oriented pedagogical approach to teaching and upbringing students with limitations of health under conditions of inclusive professional education. In: *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*. 2016. № 8–5 (50). P. 80–84. (In Russ.)
39. Fettes M., Karamouzian F. M. Inclusion in education: Challenges for linguistic policy and research. In: *Language Policy and Language Acquisition Planning*. 2018. № 15. P. 219–235.
40. Gallego M., Busch C. Towards the inclusion of students with disabilities: Accessibility in language courses. In: *Innovative Higher Education*. 2015. № 40 (5). P. 387–398.
41. Koreneva V. O., Chernyshova N. S., Akimova O. I. Accessibility of higher education for students with disabilities in inclusion [Electronic resource]. In: *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept»*. Electron. dan. URL: <https://e-koncept.ru/2016/76654.htm> (date of access: 18.11.2020). (In Russ.)
42. Martynova E. A. The structure and content of higher educational adapted programs for people with limited possible health and disabled [Electronic resource]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 4. Electron. dan. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21370> (date of access: 18.11.2020). (In Russ.)
43. Martynova E. A., Romanenkova D. F., Romanovich N. A. Adaptive educational modules (disciplines) as pedagogical components of inclusive professional education of people with limited possible health and disabled [Electronic resource]. In: *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 2 (2). Electron. dan. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21709> (date of access: 18.11.2020). (In Russ.)
44. Simonyan R. Z., Zelenova I. V. Specifics of organising (integrated) inclusive education for students with disabilities in educational institutions [Electronic resource]. In: *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. 2015. № 12 (2). Electron. dan. URL: <https://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=9271> (date of access: 18.11.2020). (In Russ.)
45. Umerenkov S. Yu. Methodological model of teaching foreign languages to students with special educational needs. In: *Uchenyeyapiski. Jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2017. № 4 (44). P. 143–149. (In Russ.)