

Психолого-педагогические основы обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья на начальном уровне образования

Лукьянова Наталья Альбертовна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет,
Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия

Аннотация. Введение. Целью данной работы является анализ психолого-педагогических особенностей детей с ограниченными возможностями. Изучаются возможности инклюзивного образования при обучении детей иностранному языку. *Методология.* Изучение основывается на результатах положительного опыта использования инклюзивного образования в отечественной педагогике и психологии. *Результаты исследования.* В статье рассматривается деятельность педагога, направленная на поддержку детей с ОВЗ и создание адаптированной образовательной среды. Изучение иностранного языка в условиях инклюзии должно обеспечивать структурность подачи информации и особой организации деятельности с целью развития коммуникативных навыков, игровой и познавательной активности. Особое внимание уделяется развитию эмоциональной сферы и социализации детей с ОВЗ. *Заключение.* Обучение английскому языку учеников с ограниченными возможностями здоровья требует особого подхода, учитывающего их личностное развитие и познавательные особенности.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, психическое развитие, когнитивное развитие, интеллектуальное развитие, обучение иностранному языку

Для цитирования: Лукьянова Н. А. Психолого-педагогические основы обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья на начальном уровне образования // Конструктивные педагогические заметки. – 2026. – № 1 (29). – С. 115–123.

Scientific article

Psychological and pedagogical foundations of teaching a foreign language to children with disabilities at the primary level of education

Lukyanova Natalia Albertovna¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University,
Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia

Abstract. Introduction. The purpose of this work is to analyze the psychological and pedagogical characteristics of children with disabilities. The possibilities of inclusive education in teaching children a foreign language are being studied. *Methodology.* The study is based on the results of the positive experience of using inclusive education in

Russian pedagogy and psychology. *Research results.* The article examines the activities of a teacher aimed at supporting children with disabilities and creating an adapted educational environment. Learning a foreign language in an inclusive environment should ensure a structured presentation of information and a special organization of activities in order to develop communication skills, play and cognitive activity. Special attention is paid to the development of the emotional sphere and socialization of children with disabilities. *Conclusion.* Teaching English to students with disabilities requires a special approach that takes into account their personal development and cognitive characteristics.

Keywords: inclusive education; children with disabilities; mental development; cognitive development; intellectual development; foreign language teaching

For citation: Lukyanova N. A. Psychological and pedagogical foundations of teaching a foreign language to children with disabilities at the primary level of education. *Constructive pedagogical notes*, 2026, no. 1 (29), pp. 115–123.

Введение. Активное введение инклюзивной практики в систему российского образования гарантирует равенство и доступность общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивное образование стало необходимостью, так как исходя из статистических данных Федерального реестра инвалидов (на апрель 2022 г. их насчитывалось более 735 тысяч, в то время как в 2021 г. было почти 716 тысяч), наблюдается и увеличение количества обучающихся с ОВЗ.

Современной школе важно не столько обеспечить ребенка багажом знаний, сколько дать ему возможность получить общекультурное, личностное развитие, вооружить его таким важным умением, как умение учиться. Равные возможности в получении знаний должны иметь и дети с ограниченными возможностями здоровья. К сожалению, проблема обучения учащихся с ОВЗ по-прежнему остается актуальной в связи с отсутствием алгоритма взаимодействия и методических разработок по конкретным дисциплинам.

Ученики часто сталкиваются с трудностями в освоении программы начального общего образования, и это касается не только детей с ОВЗ. По данным НИКО, 35 % школьников в начальной школе не справляются с программой по английскому языку, а 47 % получают оценки не выше «3». Среди этих детей есть и те, кто имеет ОВЗ [10].

Относительно недавно в отечественной педагогике возникла концепция инклюзивного образования, которая распространяется и на обучение иностранному языку. Однако пока не разработано достаточно программ и методик, способных облегчить адаптацию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в учебном процессе.

Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья представляет собой одну из наиболее актуальных и сложных задач в современном образовательном процессе. Особую сложность в этом процессе представляет обучение английскому языку детей с нарушениями здоровья.

Ученики имеют разные когнитивные способности и способы восприятия из-за физических или психологических особенностей роста и взросления. Поэтому и методы обучения различаются: одни учащиеся лучше усваивают информацию одним способом, другие – другим. Некоторые ученики в основном учатся визуально и любят рассматривать фотографии и картинки, другие – на слух и предпочитают

слушать истории и музыку, третьи – тактильно и могут лучше учиться с помощью прикосновения, а некоторые – кинетические ученики, которые могут лучше учиться, двигая своим телом или выполняя другие движения [12]. Поэтому на уроках необходимо позволять детям наблюдать, слышать, трогать, исполнять, представлять, испытывать, исследовать и чувствовать информацию.

Методология. В современной практике школьного образования уже имеется определенный положительный опыт внедрения инклюзии в процесс обучения в общеобразовательных школах. Психолого-педагогические основы инклюзии обоснованы и представлены в работах таких ученых, как Л. С. Выготский, Г. Гарднер, В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов, С. Ортон, Л. Уэндсон.

Результаты исследования, обсуждение. Прежде всего необходимо определить границы понятия «обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ). Это понятие охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется определенными ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в тех рамках, которые считаются нормальными для учащегося данного возраста [5]. Исходя из этого, необходимо разработать специальные подходы к обучению, особые методы работы, создать такие средства обучения, которые обеспечили бы «обходные пути», в более дифференцированном, «пошаговом» обучении обучающихся с ОВЗ.

Л. С. Выготский считал, что ребенок с особыми образовательными потребностями есть ребенок, недостатки которого отражаются на всем его развитии и препятствуют усвоению культурного опыта и нормальному функционированию в обычных условиях жизни и воспитания. В своих наблюдениях он пришел к заключению, что все дети с нарушениями психофизического развития и без них, развиваются в соответствии с одними и теми же правилами, а именно: психическое развитие имеет поэтапный характер, каждый этап завершается формированием новообразований, которые служат основой для дальнейшего развития [3].

Существуют разные классификации пороков психофизического развития детей. Наиболее распространенными считаются следующие нарушения по слуху, зрению, речи, интеллектуальному развитию, психическому развитию (ЗПР), в развитии эмоционально-волевой сферы, а так же проблемы опорно-двигательного аппарата [14].

Несмотря на большое разнообразие психофизических нарушений, специалисты выделяют общие психолого-педагогические особенности развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а именно:

- расстройство приема и переработки информации;
- нарушение речевого общения;
- несформированность потребности в общении со взрослыми сверстниками;
- отсутствие предметно-практической деятельности;
- низкая познавательная активность;
- нарушение процессов социализации.

Для многих форм нарушений психомоторного развития характерны отставание или нарушения в речевом развитии. Многие специалисты отмечают недостаточность знаний и представлений об окружающем мире у детей с особыми потребностями. Эти проблемы обычно связывают с нахождением ребенка в ограниченном пространстве, отсутствием полноценного общения со сверстниками и взрослыми. Гиперопека родителей и других ближайших родственников также не оказывает положительного влияния на формирование самостоятельности и не готовит к жизни

в реальной действительности. Отсюда задачами инклюзивного образования становится решение вопросов формирования и развития у детей устойчивости к травмирующим ситуациям, воспитания психологического иммунитета невосприимчивости к отрицательным формам поведения окружающих [13].

Таким образом, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) представляют собой разнородную группу с разнообразными нарушениями психофизического развития, которые существенно влияют на их познавательные, речевые, эмоциональные и социальные функции. Эти особенности требуют комплексного и индивидуализированного подхода в образовательном процессе, учитывающего специфику каждого вида нарушения [4].

Психолого-педагогическая поддержка таких детей должна быть направлена на создание адаптированной образовательной среды, которая обеспечивает структурирование информации и деятельности, способствует развитию коммуникативных навыков, игровой и познавательной активности, а также формированию произвольности психических процессов. Особое внимание необходимо уделять развитию эмоциональной сферы и социализации, поскольку дети с ОВЗ часто испытывают повышенную тревожность и низкую самооценку.

Продолжительность и системность обучения, расширение образовательного пространства за пределы учреждения, а также использование специальных методик и средств коррекции являются ключевыми факторами успешной интеграции детей с ОВЗ в общество и их полноценного развития.

Важно понимать, что учащиеся с ОВЗ нуждаются в пристальном внимании со стороны учителя иностранного языка, что предполагает владение им специально разработанными подходами к обучению детей с ОВЗ, знание психолого-педагогических и методических условий обучения английскому языку, использование эффективных образовательных стратегий и так далее [2].

Российские и зарубежные ученые в последнее время активно изучают различные аспекты организации, функционирования инклюзивной образовательной среды, анализируют создание различных концептуально-структурных моделей инклюзивного обучения для детей с особыми образовательными потребностями.

В основе обучения детей с ОВЗ иностранному языку лежит организация образовательной среды для ребенка с ограниченными возможностями здоровья в развитии при наличии адекватной психолого-педагогической поддержки в обучении, в особенности на начальном этапе обучения [6].

Исходя из этого, процесс обучения иностранному языку должен реализовываться в рамках социально-педагогической модели, основанной на расширении возможностей включения и активного участия, обучающихся с ОВЗ в социокультурную коммуникацию в соответствии с особенностями развития их когнитивных и эмоциональных сфер [14]. Г. Гарднер предлагает следующую модель, которую представляет как сложное системно-структурное образование, ключевыми составляющими которого являются социально-культурная среда, совокупность биологических и эмпирических факторов, индивидуальные особенности эмоционально-когнитивной деятельности ребенка, индивидуальные особенности учащегося, приобретение языковых навыков в разных контекстах и так далее [14]. Системообразующим стержнем данной авторской концепции выступает обучение в социокультурном контексте с целью формирования у школьников лингвистических и нелингвистических умений и навыков. Роль учителя в этой модели сосредоточена на индивидуальных

особенностях учащихся. Так, педагог при активной коммуникативной деятельности, моделирования ситуаций реального общения сможет направить свои усилия на развитие собственно лингвистических и нелингвистических умений и навыков школьников с ОВЗ.

Следует подчеркнуть, что, с одной стороны, высокий уровень мотивации учащихся с ОВЗ к изучению английского языка, помимо прочего, делает возможным снижение эмоциональной тревожности в успешности его овладения, с другой стороны, высокий уровень беспокойства изучением английского языка, результатами этого процесса обуславливает существенное снижение уровня мотивации [11]. Все это следует учитывать учителю, чтобы выработать правильную стратегию обучения английскому языку на начальном этапе.

Эффективность изучения иностранного языка в начальной школе зависит от ряда факторов методологического, психолого-педагогического, методического характера. Что касается обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования, то важно направить усилия на формирование у них прежде всего коммуникативной компетентности, овладение школьниками английским языком как средством общения. Следовательно, комплексный подход к развитию речи обеспечит, к примеру, решение на одном уроке нескольких различных коммуникативных задач (работа над обогащением словаря, грамматическая правильность и активизация усвоенных слов в связной речи, формирование звукопроизношения, культуры речи, разговорная диалогическая речь, словарная работа, интонационная выразительность и т. д.).

Важными моментами для обучающихся на этапе начального общего образования являются эмоциональная насыщенность урока, создание эмоционально благоприятной образовательной среды. Этого можно добиться с помощью игровой деятельности, применения игровых приемов, лингвистических, подвижных игр с текстом, театрализованных игр, драматизации, использования фольклорных произведений малых жанров, сказок и т. д. [12].

Обеспечению максимальной речевой активности служит усвоение учеником новых слов (этот процесс происходит на основе чувственного опыта (сенсорики) ребенка с помощью различных анализаторов (зрительного, слухового, вкусового, осязательного и тому подобные) [9].

В процессе обучения иностранному языку обучающихся с ОВЗ следует учитывать их особенности речи. К примеру, у учащихся, имеющих затруднения в умственном развитии, имеются многочисленные формы речевых нарушений, в конце концов, как и у любых других детей без интеллектуальных отклонений (заикание, афазия, дислалия, дизартрия, алалия, ринолалия, дисфония, дисение, дислексия). Недоразвитие – преобладающий дефект на уровне семантики, что в основном вызвано ступенчатой неврологической симптоматикой таких детей. Так, у школьников с легкой степенью умственной отсталости присутствует несформированность речевых операций. Коммуникация на родном языке у них развита только на примитивном бытовом уровне. В семантическом измерении словарный запас достаточно обеднен. Речь напоминает поток штампованных, не всегда осмысленных фраз, которые могут передавать интонационный фон ранее услышанной чужой речи, также может быть ситуация, когда речь на протяжении многих лет так и не формируется. Дети могут грамматически правильно строить предложения, произносить слова, использовать обобщенные и абстрактные понятия, уметь читать и писать, но труд-

но воспринимать чужую речь, если она состоит из семантически и грамматически сложных предложений.

Также у учащихся с интеллектуальными нарушениями больше всего страдает фонематическая сторона речи (к примеру, несформированность артикуляционно-сложных согласных звуков), шипящих, свистящих; случается вариативная замена звуков, например, в одном случае ученик правильно произносит звук в слове, а в другом заменяет его или вообще пропускает, случается слабое развитие фонематического слуха.

В грамматико-морфологическом и синтаксическом измерениях речи учащихся с особенностями умственного развития прослеживаем устойчивый агроматизм, речь идет прежде всего о неправильном (искаженном) использовании падежей именных частей речи, спутывании служебных слов (к примеру, предлогов), неправильном согласовании существительных с прилагательными и числительными, реже используют местоимения, предлоги, союзы. При построении предложений нарушается их смысловое содержание, школьники строят обычно нераспространенные предложения [6]. Эти особенности усвоения родного языка необходимо учитывать и в процессе изучения иностранного языка.

Ученикам с ОВЗ легче наладить общение с родителями, родными или хорошо знакомыми людьми, чем выстроить коммуникативные связи со сверстниками. В процессе разговора они могут вести себя эмоционально, несдержанно, изредка даже неадекватно. Неумение общаться в школьном коллективе сверстников, с учителями, взрослыми приводит к нарушениям самовосприятия таких школьников, поэтому страдает коммуникативная сфера, что вызывает трудности во взаимоотношениях с другими детьми, педагогическим коллективом школы, другими работниками, которые общаются с ними [7].

Еще одна особенность коммуникативного поведения учеников с ОВЗ – это то, что из-за обедненного лексического запаса, произносительных дефектов нарушается структура речи, что в значительной степени отражается на их коммуникативно-познавательных способностях и влияет на готовность к школьному обучению. Однако надо помнить, что при создании надлежащих психолого-педагогических условий можно достичь определенной динамики в их познавательном, в том числе и коммуникативном развитии.

В условиях благоприятного развития, создания соответствующих предпосылок (заложенное речевое общение в дошкольном возрасте, создание коммуникативно насыщенной среды в школе, педагогическая деятельность учителя и других специалистов, направленная на речь ребенка с ОВЗ, эмоционально-позитивный контакт с близкими людьми, общение со сверстниками в классе, в школе и т. д.) возникает потребность в общении и формируются коммуникативные навыки учащихся [1].

Учащиеся с особенностями умственного развития характеризуются нарушением познавательной деятельности, имеют дефектную первооснову для развития интеллекта и эмоционально-волевой сферы. У учащихся с ОВЗ медленно происходит усвоение лексики, грамматики и их активное использование в речи; тяжело воспринимаются синтаксические конструкции и их практическое применение.

Сложнопостроенное предложение учащиеся не могут усвоить, так как уровень изучения английского языка зависит от их общего уровня развития. В таких условиях стоит помнить: дети с ОВЗ могут овладеть более простым в грамматическом смысле языковым материалом, соответствующим уровню своего развития [8].

Поэтому в основе обучения учащихся с ОВЗ английскому языку в первую очередь должно лежать обучение чтению. Ключевой целью изучения английского языка является развивающая, предполагающая не столько знание, сколько развитие. Поэтому на уроках английского языка все обучение учащихся с ОВЗ должно быть направлено на развитие памяти, речи, восприятия, мышления, кругозора прежде всего. Имея низкий уровень развития родного языка, эти дети не смогут усвоить сложные языковые образцы.

Заключение. Из вышесказанного следует, что учащиеся с ОВЗ могут осваивать английский язык на более простом уровне, поэтому важно начинать с базовых конструкций и постепенно увеличивать сложность. Уроки должны быть направлены на развитие памяти, восприятия, мышления и других когнитивных навыков через активное использование языка в различных контекстах.

Деятельность педагога должна быть направлена на поддержку таких детей и создание адаптированной образовательной среды, которая обеспечивает структурирование информации и деятельности, способствует развитию коммуникативных навыков, игровой и познавательной активности, а также формированию произвольности психических процессов. Особое внимание следует уделять развитию эмоциональной сферы и социализации, поскольку дети с ОВЗ часто испытывают повышенную тревожность и имеют низкую самооценку.

При обучении английскому языку обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) важно следовать принципу последовательности, то есть начинать с базовых понятий и постепенно переходить к более сложным темам. Такой метод позволяет учащемуся лучше воспринимать материал и сохранять мотивацию к обучению. Обучение английскому языку учеников с ограниченными возможностями здоровья требует особого подхода, учитывающего их личностное развитие и познавательные особенности.

Список источников

1. Безрукова О. А., Приходько О. Г. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Русская речь, 2016. – 112 с.
2. Белохвостикова Е. С., Сорокоумова Г. В. Учет особенностей детей с ОВЗ при обучении английскому языку в условиях общеобразовательной школы // Психологическая безопасность образовательной среды: материалы V Международной научно-практической конференции / науч. ред. Г. В. Сорокоумова. – Нижний Новгород, 2022. – С. 55–61.
3. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – 528 с.
4. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. – СПб.: Питер, 2015. – 188 с.
5. Годовникова Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ. – М.: Юрайт, 2020. – 218 с.
6. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учебное пособие для студентов лингвистических факультетов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
7. Миролюбов А. А., Рахманов И. В., Цетлин В. С. Общая методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2013. – 181 с.
8. Наумов А. А. Технологическая модель реализации инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: материалы международной научно-практической конференции (Москва, 20–22 июня 2011 г.). – М., 2011. – С. 142–144.

9. Сорокоумова Г. В. Развитие коммуникативных компетенций и уверенности в себе детей и подростков с ОВЗ // Гуманизация образования. – 2019. – № 6. – С. 99–109.
10. Староверова М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ. – М.: Владос, 2014. – 167 с.
11. Тылец В. Г. Психология обучения иностранным языкам: теории, концепции, направления: монография. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. – 304 с.
12. Шапорова Е. В. Особенности работы учителя начальных классов с детьми ОВЗ в условиях инклюзивных (смешанных) классов // НИР. – 2021. – № 6. – С. 55–60.
13. Шлокина О. С. Особенности эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2020. – № 6. – С. 162–169.
14. Taylor K., Preece D. Using Aspects of the TEACCH Structured Teaching Approach with Students with Multiple Disabilities and Visual Impairment // British Journal of Visual Impairment. – 2010. – № 28. – P. 244–259.

References

1. Bezrukova O. A., Prikhodko O. G. *Speech development of children with disabilities*. Moscow: Russkaya rech Publ., 2016, 112 p. (In Russian)
2. Belokhvoshtikova E. S., Sorokoumova G. V. Taking into account the characteristics of children with disabilities when teaching English in a comprehensive school. *Psychological safety of the educational environment: materials in a scientific and practical International conference*. Scientific ed. by G. V. Sorokoumova; NGLU. Nizhny Novgorod, 2022, pp. 55–61. (In Russian)
3. Vygotsky L. S. *Problems of defectology*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1995, 528 p. (In Russian)
4. Vygotsky L. S. *The development of higher mental functions*. Saint Petersburg: Peter Publ., 2015, 188 p. (In Russian)
5. Godovnikova L. V. *Psychological and pedagogical support for students with disabilities*. Moscow: Yurait Publ., 2020, 218 p. (In Russian)
6. Koryakovtseva N. F. *Theory of teaching foreign languages : productive educational technologies : a textbook for students of linguistic faculties of higher educational institutions*. Moscow: Akademiya Publ., 2010, 192 p. (In Russian)
7. Mirolyubov A. A., Rakhmanov I. V., Tsetlin V. S. *General methods of teaching foreign languages*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2013, 181 p. (In Russian)
8. Naumov A. A. Technological model of implementation of inclusive education in a comprehensive school. *Inclusive education: methodology, practice, technology: proceedings of the International Scientific and practical conference (Moscow, June 20–22, 2011)*. Moscow, 2011, pp. 142–144. (In Russian)
9. Sorokoumova G. V. Development of communicative competencies and self-confidence of children and adolescents with disabilities. *Humanization of Education*, 2019, no. 6, pp. 99–109. (In Russian)
10. Staroverova M. S. *Inclusive education. A desk book by a teacher who works with children with disabilities*. Moscow: VLADOS Publ., 2014, 167 p. (In Russian)
11. Tylets V. G. *Psychology of teaching foreign languages: theories, concepts, directions: monograph*. Taganrog: Publishing house of TRTU, 2005, 304 p. (In Russian)
12. Shapорова Е. В. Features of the work of primary school teachers with children with disabilities in inclusive (mixed) classes. *Research and Development*, 2021, no. 6, pp. 55–60. (In Russian)
13. Shlokina O. S. Features of the emotional sphere in children of primary school age with disabilities. *The World of Pedagogy and Psychology: an International Scientific and Practical Journal*, 2020, no. 6, pp. 162–169. (In Russian)

14. Taylor K., Pris D. Using aspects of TEACCH's structured approach to teaching students with multiple developmental and visual impairments. *British Journal of Visual Definition*, 2010, no. 28, pp. 244–259.

Информация об авторе

Н. А. Лукьянова, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой филологии и методики обучения, Новосибирский государственный педагогический университет, Куйбышевский филиал, Куйбышев, Россия.

Information about the author

N. A. Lukyanova, Candidate of Philological Sciences, Head of the Department of Philology and Teaching Methods, Novosibirsk State Pedagogical University, Kuibyshev Branch, Kuibyshev, Russia

Поступила: 22.10.2025

Одобрена после рецензирования: 22.11.2025

Принята к публикации: 22.12.2025

Received: 22.10.2025

Approved after review: 22.11.2025

Accepted for publication: 22.12.2025