

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2025, Том 13, № 4 / 2025, Vol. 13, Iss. 4 <https://mir-nauki.com/issue-4-2025.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/89PDMN425.pdf>

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Чудинова, Е. В. Инклюзивное обучение иноязычному общению студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата / Е. В. Чудинова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2025. — Т. 13. — № 4. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/89PDMN425.pdf>.

For citation:

Chudinova E.V. Inclusive teaching of foreign language communication to students with visual and musculoskeletal disorders. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2025;13(4): 89PDMN425. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/89PDMN425.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.).

УДК 378

Чудинова Елена Владиславовна

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Липецк, Россия

Заведующий кафедрой «Гуманитарные и естественнонаучные дисциплины»

Кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: tschudinowa@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0889-8279>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=475173

Инклюзивное обучение иноязычному общению студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата

Аннотация. Актуальность вопросов, связанных с инклюзивным обучением, связана с увеличением студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в нашей стране. Особую актуальность приобретает проблема обучения студентов со специфическими потребностями при обучении иноязычному общению в рамках дисциплины «Иностранный язык». В статье рассматриваются вопросы инклюзивного обучения иноязычному общению с учетом особенностей студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата. Автором рассмотрены существующие исследования в области инклюзивного образования, описаны результаты анкетирования студентов-инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в Российской академии народного хозяйства и государственной службы (Липецкий филиал) с целью выявления проблем в обучении, представлена технологическая модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе с учетом особенностей студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата. Предлагаемая модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе позволяет преподавателю грамотно спланировать этапы занятия. Использование данной модели обеспечивает комфортные условия для студентов с ограниченными возможностями здоровья, способствует повышению мотивации и развитию автономии студентов на занятии и повышает их уровень ответственности. При этом студенты имеют возможность выбрать более простые или более сложные задания и тексты, а на последнем этапе — определять темп своей работы. Модель, предложенная автором, может быть использована при обучении иноязычному общению на занятиях иностранного языка в неязыковых вузах.

Ключевые слова: студенты с ограниченными возможностями здоровья; инклюзивное обучение иноязычному общению

Введение

Актуальность данной проблемы объясняется увеличением числа студентов с инвалидностью и ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) в нашей стране. В 2014 году были разработаны методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ОВЗ, утвержденные Министерством образования и науки России, что также указывает на значимость данного вопроса. В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации обучающийся с ОВЗ — это «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». ¹ В классификации Г.Н. Коберника и В.Н. Синева выделяются следующие категории: лиц с ОВЗ: «(1) обучаемые со стойкими нарушениями слуховой функции (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); (2) обучаемые с нарушениями зрения; (3) обучаемые с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата» [1] и другие группы. Каждая группа обучаемых имеет свои специфические потребности. Особую актуальность приобретает проблема обучения студентов со специфическими потребностями при обучении иноязычному общению в рамках дисциплины «Иностранный язык» в силу специфики этого предмета. В данной статье мы ограничимся группой обучаемых с нарушениями функций зрения, к которой относятся слепые и слабовидящие, и группой обучаемых с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы предложить технологическую модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе с учетом особенностей студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата для того, чтобы обеспечить для них комфортные условия и предотвратить избыточную нагрузку. Кроме того, использование данной модели может способствовать повышению мотивации всех студентов, развитию их автономии на занятии и повышать их уровень ответственности.

Задачи исследования состоят в следующем: проанализировать работы, посвященные особенностям реализации инклюзивного обучения студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, провести анкетирование студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, обучающихся в Липецком филиале РАНХиГС (Российская академия народного хозяйства и государственной службы), разработать технологическую модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе с учетом особенностей студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата.

Научная новизна исследования состоит в том, что хотя специалистами разработаны рекомендации для обучения студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, до сих пор не разработана технология, учитывающая эти рекомендации с учетом специфики этапов работы над речевым материалом в процессе обучения иноязычному общению в неязыковом вузе.

В настоящее время проводится ряд исследований, посвященных проблеме инклюзивного обучения студентов с ОВЗ. Так, в статье Саитгалиевой Г.Г. отмечается, что «в педагогических вузах формируется целостная система организационных условий, обеспечивающих доступность высшего образования для лиц с инвалидностью» [2]. При этом Т.Г. Саитгалиева указывает на

¹ Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. — Москва: ВАКО, 2023. — 289 с.

необходимость «подготовки преподавателя и сотрудников вуза к условиям работы в гетерогенной образовательной среде» [2]. В научных исследованиях Айсмонтас Б.Б., Панюковой С.В., Саитгалиевой Г.Г. [3], рассматривается проблема учета образовательных потребностей обучающихся-инвалидов и обучающихся с ОВЗ на разных уровнях образования. В статье Мельник Ю.В., Панюковой С.В., Саитгалиевой Г.Г., Серебрянниковой О.А. [4] произведен анализ примеров обучения студентов с ОВЗ в нашей стране и за рубежом. Ряд исследований посвящен также роли информационных технологий в обучении молодежи с ОВЗ [5]. В статье К.Д. Барановой рассматриваются «принципы и подходы к созданию инклюзивной языковой среды в вузе [6].

Анализ научных работ, связанных с проблемой обучения студентов — инвалидов и студентов с ОВЗ позволил сделать следующие выводы:

1. Инклюзивное образование в российских вузах в настоящий момент переживает переходный период. Так, Г.Г. Саитгалиева указывает на особенности модели инклюзии: она предусматривает «конструирование системы высшей школы таким образом, чтобы потребности студенческой молодежи с инвалидностью и/или ОВЗ ... были реализованы в полной мере» [2].

2. С учетом особенностей студентов с нарушениями функций зрения необходимо организовать учебный процесс следующим образом: дозировать учебные (интеллектуальную и слуховую) нагрузки, обеспечивать «выпуск альтернативных форматов печатных материалов (крупный шрифт, цифровой образ, адаптированный для прочтения программами экранного доступа или аудиофайлы); адаптацию визуальных и графических дидактических материалов тифлокомментариями и текстовыми описаниями».² Учебники для слепых должны содержать тексты, напечатанные по системе Брайля, а для студентов с нарушениями функций зрения — тексты, комбинирующие цветную и рельефную печать. Важным средством обучения студентов с нарушениями зрения являются информационно-коммуникационные технологии.

3. С учетом потребностей студентов с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата необходимо организовать учебный процесс следующим образом: дозировать интеллектуальную нагрузку, принимая во внимание снижение их умственной и физической работоспособности, применять специальное оборудование, которое позволяет обучаемому чувствовать себя комфортно.

Материалы и методы

Для достижения цели и решения задач исследования использованы описательный метод, анкетирование студентов Липецкого филиала РАНХиГС, метод компонентного анализа, метод моделирования.

При разработке модели инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе мы опирались на принципы коммуникативного иноязычного образования [7] и индивидуализации [8].

Результаты анкетирования

В Липецком филиале РАНХиГС учатся 12 студентов с ОВЗ, из них 11 студентов на очной форме обучения, 1 студент — на очно-заочной форме обучения. Из 12 студентов 7 человек имеют нарушения функций опорно-двигательного аппарата (5 лиц женского пола,

² Методические рекомендации по организации инклюзивного образования для образовательных организаций высшего образования Российской Федерации. Письмо Минздрава России от 11.10.2024 N 16-1/5549.

2 — мужского пола), 3 студента — нарушения функций зрения (2 лица женского пола, 1 — мужского пола), 2 студента мужского пола — соматические нарушения. 1 студент из 12 учится на коммерческой основе. Как мы видим, большинство студентов с ОВЗ имеют нарушений функций зрения и опорно-двигательного аппарата. Из 12 студентов с ОВЗ 4 человека учатся на направлении подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление», 3 человека — на направлении 40.03.01 «Юриспруденция», 3 человека — на направлении 38.03.02 «Менеджмент», 2 человека — на направлении 38.03.01 «Экономика».

В сентябре 2024 года в Липецком филиале РАНХиГС было проведено анкетирование студентов, включая обучаемых с ОВЗ. Им было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Удовлетворены ли Вы в целом обучением иностранному языку в Липецком филиале РАНХиГС? Оцените Вашу удовлетворенность по 10-балльной системе.
2. Интересно ли Вам учиться? Как Вы оцените содержание обучения по иностранному языку. Оцените по 10-балльной системе.
3. Как Вы оцениваете компетенции (знания, умения и навыки), которые Вы развиваете на занятиях иностранного языка: (а) является ли их уровень высоким, (б) достаточным или (в) недостаточным?
4. Как Вы оцениваете формы и методы обучения иностранному языку, их разнообразие и интерактивность? Оцените по 10-балльной системе.
5. Как Вы оцениваете программу дисциплины, по которой обучаетесь: как оптимальную, как слишком сложную и объемную или как слишком легкую и поверхностную?
6. Как Вы оцениваете темп обучения: слишком быстрый, оптимальный или слишком медленный?
7. Испытывали ли Вы затруднения при обучении и если да, то какие?

Результаты анкетирования показали, что 10 студентов из 12 обучаемых с ОВЗ удовлетворены в целом обучением иностранному языку (8 студентов — 8 баллов, 2 студента — 9 баллов из 10). Они отметили, что им достаточно интересно учиться (8 студентов — 8 баллов, 2 студента — 9 баллов из 10). 9 студентов из 12 считают, что уровень полученных ими знаний, умений и навыков является достаточным, 1 человек — высоким, 2 человека — недостаточным. 9 студентов высоко оценили формы и методы обучения (7 студентов — 7 баллов, 2 студента - 9 баллов из 10), 9 студентов из 12 считают программу дисциплины оптимальной по сложности, 3 человека — слишком сложной и объемной, 6 опрошенных считают, что иногда темп обучения на занятии слишком высокий, 4 обучаемых испытывают некоторые трудности в обучении, к которым относят высокий темп обучения на занятии и слишком сложные задания. 5 студентов из 12 отмечают некоторые сложности в устной коммуникации (говорение, аудирование). Отметим, что результаты проведенного анкетирования подтверждают необходимость снижения темпа обучения и дозирования нагрузки для многих студентов с ОВЗ. С другой стороны, нужно констатировать факт, что все студенты достаточно успешно справляются с освоением учебного материала по иностранному языку: 9 студентов имеют баллы от 75 до 86 по 100-балльной системе, 3 студента — от 65 до 74 баллов. Одна полностью незрячая студентка освоила программу дисциплины «Иностранный язык» на «отлично» (86 баллов), используя специальное оборудование и работая с текстами, напечатанными шрифтом по системе Брайля. Таким образом, можно сделать вывод о возможном успешном инклюзивном обучении студентов без ограничений по здоровью и студентов с ОВЗ в одной группе, с одной стороны, и, с другой стороны, о необходимости дифференцированного инклюзивного обучения иноязычному общению с учетом уровня развития способностей и потребностей студентов с ОВЗ.

Модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе

Для того, чтобы обеспечить дифференцирование обучения с целью обеспечения комфортных условий для студентов с ОВЗ необходимо обеспечить «дифференцированное управление процессом учебного иноязычного общения» с помощью различных средств управления (текстов, упражнений, вербальных опор, наглядности, аудио- и видеоматериалов, времени на подготовку) общением [9]. При этом мы исходим из того, что в процессе обучения в одной академической группе могут участвовать студенты с высоким, средним и низким уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции, студенты с нарушением функций зрения и студенты с нарушением функций опорно-двигательного аппарата. Отметим также, что спецификой обучения в неязыковом вузе является разделение курса на две части — базовый курс и специализация. В рамках базовой части продолжается развитие умений говорения, аудирования, чтения и письма, ориентированных на процесс повседневного и делового общения. Специализация предусматривает в большей части работу со специальными, профессионально ориентированными текстами. В нашей работе мы опираемся на исследование Г.Р. Бикуловой³, которая предлагает в неязыковом вузе использовать методику формирования рецептивно-продуктивных умений на продвинутом этапе. Данная методика предусматривает задания рецептивного характера, направленные на понимание специальных текстов, задания репродуктивного и репродуктивно-продуктивного характера (умения проблемного монологического высказывания на основе специального текста и постепенно поступающей дозированной информации, умения оценивать замысел автора специального текста и т. д.), задания продуктивного характера, направленные на использование информации в реальном общении.

На основании проанализированной информации о потребностях студентов с нарушениями функций зрения и опорно-двигательного аппарата, с учетом специфики обучения в неязыковом вузе, опираясь на авторскую технологию дифференцированного управления иноязычным общением, предлагаем следующую технологическую модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе.

1. Первый этап работы над речевым материалом — вводный, который включает мотивирующие задания и задания, активизирующие знания и умения обучаемых. На этом этапе возможно применение интегрированных средств управления (установки, содержательная база упражнений, время на подготовку), но необходимо учитывать, что для студентов с нарушениями функций зрения задания должны предъявляться аудитивно, или должны быть напечатаны шрифтом по системе Брайля или должны быть напечатаны рельефной печатью в зависимости от степени нарушения зрения.

2. Второй этап — рецептивный. На этом этапе рекомендуется предлагать обучаемым тексты для чтения и аудирования, дифференцированные в зависимости от интересов обучаемых а также использовать тексты разного уровня сложности: несложные тексты меньшего объема — для студентов с низким уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции, а также для студентов с ОВЗ, испытывающих затруднения в обучении, тексты среднего уровня сложности — для обучаемых со средним уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции, более сложные и объемные тексты — для студентов с высоким уровнем развития способностей. При этом студенты могут выбрать самостоятельно более сложный или более легкий текст, а также текст, который их больше интересует по содержанию. Для студентов с нарушениями функций зрения также необходимо предусмотреть соответствующую подачу материала — аудитивно или с помощью шрифта по

³ Бикулова, Г.Р. Методика формирования рецептивно-продуктивных умений студентов, изучающих немецкий язык на продвинутом уровне в техническом университете: специальность 13.00.02: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Бикулова Гузель Рифатовна. — Москва, 2002. — 246 с.

системе Брейгеля. При этом все студенты получают одну и ту же установку для выполнения заданий и время на подготовку. На данном этапе обучаемые могут также выполнять упражнения, направленные на усвоение нового лексического материала: упражнения на использование различных приемов мнемотехники, языковые упражнения, направленные на запоминание слова, упражнения, направленные на тренировку слова и употребление его в речи. Важно предложить студентам с нарушением функций зрения адекватные приемы мнемотехники — например, связанные со слуховым, кинестетическим, вкусовым и обонятельным каналом восприятия информации. Отметим, что в последние годы большое внимание уделяется использованию новых технологий при обучении иностранному языку, и прежде всего, использованию искусственного интеллекта при обучении лексике. Так, в своем диссертационном исследовании В.В. Клочихин, предлагает обучать лексической стороне речи с помощью коллокаций, которые трактуются как «типичное ... сочетание слов, обусловленное частотностью их совместного употребления».⁴ Обучение коллокациям может происходить на основе корпусных технологий искусственного интеллекта, когда обучаемые ищут коллокации, анализируют результаты и обсуждают их в подгруппах [9]. Кроме того, исследователи предлагают для автоматизации новых лексических единиц использовать диалоги с чат-ботами для отработки новых лексических единиц [10]. При использовании данных технологий необходимо обеспечить технические возможности для участия студентов с ОВЗ.

3. На репродуктивном этапе студенты воспроизводят прочитанные и прослушанные тексты целиком или по частям в зависимости от установки. На данном этапе мы предлагаем применять дифференцированные средства управления иноязычным общением: наглядность и вербальные опоры разного уровня сложности (ключевые слова, лексические таблицы, схемы и т. д.) для студентов с разным уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции. При этом студенты могут самостоятельно выбрать соответствующую опору. Для студентов с нарушениями функций зрения также необходимо предусмотреть соответствующую подачу материала. Важно отметить, что у них должен быть выбор: использовать аудиовизуальный материал или с помощью шрифта по материал, напечатанный по системе Брейгеля. Студенты получают одну и ту же установку для выполнения заданий и время на подготовку, однако при этом они опираются на разные тексты и разные опоры. Они могут выполнить задание индивидуально или в парах, обсудить результаты своей работы в своей подгруппе, а затем обменяться мнениями с другими подгруппами.

4. На репродуктивно-продуктивном этапе студенты переходят к комбинированию речевого материала и продуцируют речевые высказывания. Им все еще могут понадобиться иллюстративные или вербальные опоры разных видов, или они могут подготовить такие опоры самостоятельно. Как и на предыдущем этапе, преподавателю необходимо подготовить наглядность и вербальные опоры разного уровня сложности для самостоятельного выбора студентами. Кроме того, на данном этапе студентам рекомендуется предлагать упражнения разного уровня сложности (описать, сравнить, проанализировать, предположить ... и т. д.), с разной содержательной базой (например, относящиеся к разным аспектам обсуждаемого текста или к разным текстам) и соответствующие разным каналам восприятия информации (работа с наглядностью, с аудиоматериалами или с карточками). Для студентов с ОВЗ, испытывающих затруднения, нужно предусмотреть более простые задания, для студентов с нарушениями функций зрения — обеспечить соответствующую подачу материала и соответствующие их каналам восприятия информации задания. Единым для всех студентов является только время

⁴ Клочихин, В.В. Методика обучения студентов коллокациям на основе корпусных технологий искусственного интеллекта (английский язык, языковой факультет): специальность 5.8.2: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Клочихин Виталий Владимирович. — Тамбов, 2024. — 153 с.

на выполнение задания. Студенты также могут выполнить задание индивидуально, в парах, в подгруппе и обмениваться результатами работы.

5. **Продуктивный этап.** На этом этапе студенты могут готовить развернутые монологические высказывания с минимальным количеством опор или без опор, разыгрывать диалоги, участвовать в ролевых играх, спонтанно высказываться в обсуждениях и дискуссиях. На данном этапе также необходимо подготовить вербальные и иллюстративные опоры, которые по необходимости могут использоваться студентами с низким уровнем развития иноязычной коммуникативной компетенции. Здесь также используются упражнения разного уровня сложности, с разной содержательной базой и соответствующие разным каналам восприятия. На продуктивном этапе студентам могут предлагаться дополнительные тексты, аудио- и видеоматериалы, чтобы лучше подготовиться к ролевой игре, дискуссии и т. д. Для студентов с нарушениями функций зрения необходимо обеспечить соответствующую подачу материала и соответствующие задания.

6. **Заключительный этап.** На данном этапе могут использоваться задания в обучении естественной коммуникации (например, создание и ведение блога, выполнение различных групповых проектных заданий). Студенты самостоятельно распределяют задания в учебных подгруппах и выбирают материалы для выполнения задач.

Результаты

В течение двух семестров 2024–2025 учебного года в четырех учебных группах, в которых обучались студенты с ОВЗ, использовалась модель инклюзивного обучения иноязычному общению. После экспериментального обучения было снова проведено анкетирование студентов. Результаты анкетирования показали, что все 12 обучаемых с ОВЗ удовлетворены в целом обучением иностранному языку (10 студентов — 10 баллов, 2 студента — 9 баллов из 10). Они отметили, что им интересно учиться (10 студентов — 10 баллов, 2 студента — 9 баллов из 10). Все 12 студентов высоко оценили формы и методы обучения (10 студентов — 10 баллов, 2 студента — 9 баллов из 10), 11 студентов из 12 считают программу дисциплины оптимальной по сложности, 1 человек — слишком сложной и объемной, 12 опрошенных считают темп обучения оптимальным. Все студенты, обучающиеся в группах (105 человек), хотели бы продолжать обучение по данной модели. Данные результаты являются предварительными. Для того чтобы делать выводы об успешности предложенной модели, необходимо более продолжительное экспериментальное обучение с использованием тестирования.

Заключение

Предлагаемая модель инклюзивного обучения иноязычному общению в неязыковом вузе позволяет преподавателю грамотно спланировать этапы занятия. Использование данной модели обеспечивает комфортные условия для обучаемых с ОВЗ за счет возможности выбора соответствующих материалов и за счет учета их особенностей и потребностей студентов. При этом студенты имеют возможность выбрать более простые задания и тексты, а на последнем этапе — определять темп своей работы. Они могут также выбрать более сложные задания и тексты, и при необходимости обратиться за советом к преподавателю. Использование данной модели способствует повышению мотивации всех студентов, обеспечению оптимального усвоения материала, развитию автономии на занятии и повышает уровень ответственности студентов.

Хотя данная модель была проверена в ходе предварительного эксперимента в сентябре 2024 — мае 2025 года, необходима более тщательная экспериментальная проверка технологии. Таким образом, перспективы дальнейшего исследования заключаются в экспериментальной проверке данной модели, а также в разработке рекомендаций по обучению студентов с нарушениями функций слуха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Синев, В.М. Основы дефектологии. / В.М. Синев, Г.М. Коберник. — Кшв: Вища школа, 1994. — 143 с.
2. Сайтгалиева, Г.Г. Организационные условия обучения студентов с инвалидностью в педагогических вузах / Г.Г. Сайтгалиева // Вестник практической психологии образования: научно-методический журнал. — 2023. — Т. 20. — № 1. — URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2023_n1/Saitgalieva (дата обращения 13.08.2025).
3. Айсмонтас, Б.Б. Учебно-методическое сопровождение студентов с инвалидностью в вузе / Б.Б. Айсмонтас, С.В. Панюкова, Г.Г. Сайтгалиева // Психологическая наука и образование. научно-практическое издание по психологии и образованию. — 2017. — Т. 22. — № 1. С. 60–70. — URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2017_n1/aismontas_panukova (дата обращения 13.08.2025).
4. Мельник, Ю.В. Международный опыт вузов по обучению и сопровождению студентов с инвалидностью / Ю.В. Мельник, С.В. Панюкова, Г.Г. Сайтгалиева, О.А. Серебрянникова // Психологическая наука и образование. научно-практическое издание по психологии и образованию. — 2017. — Т. 22. — № 1. — URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2017_n1/melnik (дата обращения 13.08.2025).
5. Веричева, О.Н. Информационные образовательные технологии как ресурс успешной социализации маломобильных категорий детей и молодежи / О.Н. Веричева, Л.Ю. Киприна // Вестник Костромского государственного университета: научно-методический журнал. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2021. — Т. 27. — № 4. — URL: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-137-143> (дата обращения 13.08.2025).
6. Баранова, К.Д. Специфика инклюзивного образования при обучении иностранному языку в вузе // Вестник науки: научный электронный журнал. — 2023. — Т. 2. — № 11(68). — URL: <https://www.xn----8sbempeclcw3bmt.xn--p1ai/article/10797> (дата обращения 13.08.2025).
7. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» / Е.И. Пассов. — Москва: Просвещение, 2000. — 159 с.
8. Чалова, О.А. Разработка технологии индивидуальной траектории обучения иностранному языку в неязыковом вузе с учетом самооценки студента / О.А. Чалова, Н.Л. Журбенко, О.А. Шейпак, Е.В. Балык // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 3. — URL: <https://mirnauki.com/PDF/11PDMN322.pdf> DOI: 10.15862/11PDMN322 (дата обращения: 13.08.2025).

9. Чудинова, Е.В. Дифференцированное управление в обучении межкультурному иноязычному общению / Е.В. Чудинова. — Воронеж: Наука-Юнипресс, 2013. — 243 с.
10. Харламенко, И.В. Обратная связь как форма контроля в техногенной образовательной среде / И.В. Харламенко, В.В. Воног // Информатика и образование: научно-методический журнал. — 2020. — № 5. — URL: <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2020-35-5-44-49> (дата обращения 13.08.2025).

Chudinova Elena Vladislavovna

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Lipetsk, Russia

E-mail: tschudinowa@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0889-8279>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=475173

Inclusive teaching of foreign language communication to students with visual and musculoskeletal disorders

Abstract. The relevance of issues related to inclusive education is related to the increase in students with disabilities in our country. The problem of teaching students with specific needs in teaching foreign language communication within the framework of the discipline «Foreign language» is of particular relevance. The article discusses the issues of inclusive teaching of foreign language communication, taking into account the characteristics of students with visual and musculoskeletal disorders. The author examines existing research in the field of inclusive education, describes the results of a survey of students with disabilities studying at the Russian Academy of National Economy and Public Administration (Lipetsk branch) in order to identify learning problems, presents a technological model of inclusive learning in foreign language communication in a non-linguistic university, taking into account the characteristics of students with visual impairments and musculoskeletal disorders. The proposed model of inclusive teaching of foreign language communication in a non-linguistic university allows the teacher to competently plan the stages of the lesson. The use of this model provides comfortable conditions for students with disabilities, helps to increase motivation and develop students' autonomy in the classroom and increases their level of responsibility. At the same time, students have the opportunity to choose simpler or more complex assignments and texts, and at the last stage — to determine the pace of their work. The model proposed by the author can be used in teaching foreign language communication in foreign language classes at non-linguistic universities.

Keywords: students with disabilities; inclusive teaching of foreign language communication