

УДК 37.043.2

DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-14-20

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О. В. Штерн

Томский государственный педагогический университет, Томск

Введение. Актуальность данного исследования определяется нарастающей тенденцией совместного обучения в одном общеобразовательном классе детей с разными образовательными потребностями. Термин «образовательные потребности» используется в п. 18 федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО): «Основная образовательная программа НОО должна учитывать тип и вид образовательного учреждения, а также образовательные потребности и запросы обучающихся...» Более того, стандарт обозначает особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, отдельно отмечает реализацию образовательных потребностей и развития потенциала одаренных детей. Таким образом, неоднородность обучающихся является предпосылкой существования разных образовательных потребностей. В связи с этим педагогу необходимо так организовать деятельность детей, чтобы взаимодействие между разными группами детей было продуктивным и способствовало достижению предметных и метапредметных результатов в начальной школе.

Материал и методы. Охарактеризованы разные категории обучающихся (обучающиеся, развивающиеся согласно возрастной норме; одаренные обучающиеся; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья; инофоны), выделены трудности, с которыми сталкивается каждая группа детей в процессе обучения. Были проанализированы образовательные ситуации взаимодействия детей с разными образовательными потребностями на уроке иностранного языка в начальной школе. Таким образом, на уроках формировались группы, разнородные по составу, которые могут меняться по количеству и категории обучающихся в зависимости от учебного задания. Особенности коммуникации в каждой группе отслеживались педагогом через невключенное наблюдение.

Результаты и обсуждение. Посредством педагогического наблюдения за деятельностью детей на уроке иностранного (английского) языка в начальной школе и аналитического обобщения были выделены продуктивные (с точки зрения успешности решения учебной задачи), нейтральные и нежелательные варианты взаимодействия в группах детей разного состава.

Заключение. Определены особенности образовательного взаимодействия в совместной деятельности детей с разными потребностями, осмысление которых способствует успешной организации образовательного процесса на уроке иностранного языка, в частности для организации учебного сотрудничества в группах. Результаты исследования целесообразно использовать учителям иностранного языка, классным руководителям для продуктивной работы с обучающимися с разными образовательными потребностями.

Ключевые слова: *обучение иностранному языку, взаимодействие, образовательная коммуникация, младшие школьники, обучающийся, развивающиеся согласно возрастной норме, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, одаренный ребенок, инофон.*

Введение

Интеграционные процессы современного общества способствовали изменениям в разных сферах жизнедеятельности человека, в том числе и образовательной. В связи с этим наблюдается рост интеграции обучающихся с разными образовательными потребностями (развивающиеся согласно возрастной норме, одаренные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), дети-инофоны) в один класс общеобразовательной школы. В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» каждый обучающийся имеет право на образование независимо от пола, расы, языка, в том числе ребенок с особенностями развития [1]. Таким образом, согласно ФГОС НОО и ОО, школа должна подготовить ученика, соответствующего портрету выпускника

начальной, затем основной школы, ученика с определенным набором личностных качеств, характеристик и умений [2, 3]. Следовательно, для достижения предметных и метапредметных результатов педагогу необходимо так выстраивать образовательный процесс, чтобы каждый обучающийся был вовлечен в образовательную деятельность. В результате освоения программы по иностранному языку у обучающегося помимо уважительного отношения к другой культуре, иной точке зрения должны быть сформированы навыки сотрудничества, использования необходимых речевых средств для решения коммуникативной задачи. Следовательно, развитие коммуникативных умений является одной из основополагающих задач обучения иностранным языкам для любого этапа обучения и любой категории обучающегося [4, с. 169; 5].

Материал и методы

Воссоздание коммуникативного процесса на уроке иностранного языка целесообразно для всех видов речевой деятельности, усвоения и отработки лексических единиц и грамматических структур. Для этого детям предлагались различные образовательные ситуации и учебные задания, направленные на формирование предметных результатов. Для аналитического наблюдения были выбраны 108 детей из шести общеобразовательных классов (четыре класса муниципального автономного образовательного учреждения гимназии № 13 г. Томска, два – муниципального автономного образовательного учреждения лицея № 51 г. Томска), в которых совместно обучаются дети, развивающиеся согласно возрастной норме, дети с ОВЗ, одаренные и инофоны.

Первоначально необходимо охарактеризовать каждую категорию детей.

Дети, развивающиеся согласно возрастной норме. Школьник осознанно принимает свою роль обучающегося, соответственно, принимает человеческое общение типа одноклассник – одноклассник, обучающийся – педагог. Такой ребенок вовремя усвоил специальные психофизические и психические действия, которые способствуют развитию и усвоению универсальных учебных действий. Социальная адаптация в этом случае протекает успешно. Однако некоторые дети более подвержены стрессу, некоторые тяжело привыкают к новым правилам и порядкам. Это может привести к стрессогенной ситуации и, следовательно, отразиться как на физическом здоровье школьника, так и на поведении. Однако как раз в данном случае и формируется адаптационная составляющая личности. В большинстве случаев ребенок преуспевает и приспосабливается к предъявленным условиям. В младшем школьном возрасте дети уже могут контролировать поведение и регулировать произвольное внимание, но сосредоточение внимания на деятельности, которая требует умственного напряжения, не является приоритетной: происходит это по причине преобладания непроизвольного внимания над произвольным [6]. Также при взаимодействии с одноклассниками формирование приятельских, нейтральных отношений является одной из основных задач: в этой сфере у ребенка тоже могут возникнуть затруднения.

Дети с ограниченными возможностями здоровья. В рамках нашего исследования мы рассматриваем виды ОВЗ, которые возможны при постоянной полной интеграции в образовательный процесс. Важно отметить, что постоянная полная интеграция показана детям в случае, если уровень его развития близок к его возрастной норме, тем не менее индивидуальное сопровождение является

неотъемлемым. Данная модель интеграции подразумевает обучение ребенка с ОВЗ с нормально развивающимися детьми в одном классе, группе. Особенно эффективна данная модель для обучающегося, уровень психофизического развития которого приближается к сверстникам, и он готов быть частью образовательного социума. Полная интеграция может быть организована в массовых общеобразовательных школах, в массовой школе интегрированного обучения и в комбинированной школе, где, как правило, 1–3 ребенка с особыми образовательными потребностями в классе. Как интенсивность интеграции, так и время совместной образовательной деятельности не регламентируются – дети с ОВЗ в течение всего дня посещают занятия с обычными школьниками. Специальная помощь обучающимся с ОВЗ оказывается как внутри общеобразовательного учреждения, так и за его пределами [7, 8].

В нашем случае наибольшую часть составляют дети с ОВЗ VII вида, у которых наблюдаются расстройства поведения, общения: дети с особенностями психофизического развития. Также некоторую часть составляют обучающиеся с ОВЗ VI вида – с нарушениями опорно-двигательного аппарата (например, детский церебральный паралич) с сохранностью интеллекта. В наименьшей степени интегрированы в общеобразовательный процесс дети с речевым отклонением и незначительными нарушениями слуха и зрения.

У таких детей возможны следующие затруднения: пониженная концентрация внимания. Особенности развития внимания у обучающегося с ОВЗ проявляются в его неустойчивости, сниженной концентрации, повышенной отвлекаемости и отчужденности во время образовательной деятельности и двигательной активности, что определяет низкий уровень усвоения программного материала. Трудность восприятия выражается в затруднении или несостоятельности построения образов: у детей снижена ориентация в пространстве, скорость восприятия информации. Общеизвестным фактором обучения в начальной школе является дисциплина, соблюдение правил и инструкций [9]. В случае замечания о несоблюдении того или иного правила обучающиеся с ОВЗ обещают впредь этого не делать, однако почти сразу же забывают про данное обещание [10]. Как отмечает Д. Пакард, трудности такого характера часто возникают у обучающихся с поведенческими проблемами [9]. Психофизические особенности развития памяти предопределяют трудность запоминания информации: запоминание информации более эффективно проходит посредством наглядного материала (картинки, иллюстрации, графики, схемы, таблицы). Уровень запоминания информации на слух очень низкий.

Недоразвитая эмоционально-волевая сфера, по словам Г. Е. Сухарева, – это неадекватная реакция на раздражители внешней среды, вследствие которой нарушается поведение в той или иной степени и снижается приспособляемость к происходящей реальности [11, с. 38]. Из чего следует, что у таких ребят возникают проблемы в общении как с нормально развивающимися сверстниками, так и со взрослыми (родителями, педагогами). Более того, некоторые исследователи отмечают, что дети с ОВЗ находятся в состоянии хронического стресса [12, 13], а в ситуации межличностного общения и совместной работы коммуникативный стресс усиливается [14].

Инофоны. Инофонами называют детей, семьи которых мигрировали в Россию из стран ближнего зарубежья. В большинстве случаев в таких семьях русский язык не является бытовым языком. В связи с этим дети-инофоны владеют базовыми знаниями русского языка, являются носителями иностранного языка и, соответственно, носителями иной культуры [15, с. 79]. Таким образом, помимо приспособления к такому новому жизненному этапу, как начальная школа, ребенку-инофону необходимо осознать необходимость овладения русским языком как «рабочим» для здоровой социализации и установления контакта с окружающим миром. Важно отметить, что часто в одном классе встречаются инофоны – представители разных культур, с разным уровнем владения русским языком. Имея иной жизненный, семейный уклад и воспитание, такие дети испытывают трудности, противоречия между привычными, сформированными жизненными ценностями и приоритетами, и нормами, правилами поведения в действующем обществе. Недостаточное владение русским языком нередко приводит к отставанию в усвоении образовательной программы, что в свою очередь ведет к снижению самооценки. В случаях когда семья мигрировала на территорию РФ незадолго до момента поступления ребенка в школу, взрослые члены семьи сами испытывают психологический дискомфорт и неуверенность, поэтому не в состоянии оказать достаточную поддержку своим детям. Как следствие – стрессовая ситуация, являющаяся причиной снижения жизненного тонуса, активности, умственных способностей. Появляется проблема процесса познания, нарушения поведения. Дети-инофоны социально адаптируются к новой среде, однако возникает трудность культурно-языковой адаптации [16].

Одаренные дети. Одаренный ребенок – это ребенок, выделяющийся достижениями в какой-либо деятельности или имеющий внутренние предпосылки к достижениям [17, с. 7]. Психологи опреде-

ляют одаренного ребенка как личность с высокой мотивацией, увлеченную учебным процессом, процессом поиска [18]. Характер развития одаренности обусловлен комплексным взаимодействием природных задатков, социальной среды-ситуации и собственной активности и вовлеченности обучающегося [19, с. 71].

Характеристики одаренного ребенка: способность оперировать большим количеством информации; умение делать объективные выводы; высоко развитая саморегуляция; высокая, продолжительная по времени концентрация внимания; высокая скорость мышления; развитая интуиция (в познавательной деятельности); хорошая память; лингвистическое чутье (в области изучения иностранного языка) [20]. Таким образом, одаренные дети отличаются опережающим познавательным развитием. В рамках нашего исследования к одаренным детям мы относим обучающихся, имеющих достижения в области изучения иностранного языка.

Одаренные дети, имея высокие познавательные способности, обладая усидчивостью, могут накапливать большой пласт информации в той или иной области. В данной сфере обучающиеся свободно оперируют информацией, предлагают пути решения, размышляют, рассуждают. В образовательной деятельности, особенно в индивидуальной работе, одаренные обучающиеся чувствуют себя комфортно. Однако, владея большими знаниями по сравнению с другими детьми, часто возникает недопонимание, непонимание или неприятие такого сверстника другими детьми. В большинстве случаев непонимание происходит обоюдно. У одаренных детей прослеживается трудность общения, налаживания коммуникативного контакта с другими детьми.

В связи с тем что такие обучающиеся с высокой познавательной активностью упорно занимаются поиском новых знаний, самостоятельно углубляются в процесс, нередко происходит перенос физической активности на второстепенный уровень, что приводит к ослабленному мышечному тону, повышенной напряженности и снижению показателей здоровья. В то же время они могут быть и более устойчивыми в эмоциональном плане в каких-либо ситуациях и одновременно более восприимчивыми и уязвимыми в эмоциональном отношении. Таким образом, прослеживается общая тенденция нестабильности эмоционального состояния.

Результаты и обсуждение

На уроках иностранного языка (английского) с помощью разнообразных заданий было организовано взаимодействие всех групп обучающихся между собой. Были проанализированы образовательные ситуации, совместная деятельность детей

на уроке иностранного языка в микрогруппе (2–4 человека). Некоторые примеры групп, сформированных при организации образовательного взаимодействия, приведены в таблице.

Невключенное наблюдение сделало возможным определить варианты взаимодействия детей с разными потребностями.

Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – ребенок, развивающийся согласно возрастной норме:

– один ребенок занимает активную позицию, проявляет инициативу, другой принимает лидерскую позицию собеседника;

– оба ребенка активны, обмениваются мнениями, успешно справляются с поставленной задачей.

Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – ребенок с ОВЗ:

– первый всегда активен, второй чаще всего только пассивен;

– в большинстве случаев ребенок с ОВЗ не реагирует вопросы собеседника, либо повторяет его вопрос, не отвечая на него, либо говорит по-русски.

Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – ребенок с ОВЗ (VI вида): ребенок с ОВЗ не проявляет инициативу, принимает исполнительскую функцию; собеседник поддерживает его, проявляет инициативу.

Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – ребенок-инофон:

– первый всегда выступает инициатором общения, второй принимает на себя функцию исполнителя, реагирует соответственно предложенной ситуации;

– в ситуации, когда ребенок-инофон по заданию должен первый вступить в диалог, беседу, он не

может самостоятельно это выполнить (только после вмешательства, помощи педагога).

Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – одаренный ребенок:

– в случае если первый хорошо владеет необходимыми лексическими, грамматическими единицами и структурами, речевое взаимодействие протекает высокоэффективно;

– одаренный ребенок перехватывает инициативу, собеседник принимает исполнительскую функцию;

– не возникает эмоционального контакта между собеседниками, взаимодействие протекает формально.

Ребенок-инофон – ребенок с ОВЗ:

– у ребенка-инофона наступает вынужденная активность, так как собеседник пассивен; первый принимает на себя тьюторскую функцию – помогает однокласснику, поясняет все детали задания, способы выполнения; ребенку с ОВЗ постепенно удается вступить в диалог.

Ребенок-инофон – одаренный ребенок: активную позицию занимает одаренный ребенок, инофон реагирует на стимул-вопросы – взаимодействие протекает формально, без эмоционального контакта.

Одаренный ребенок – ребенок с ОВЗ:

– оба участника не проявляют инициативы, одаренный ребенок проговаривает формально свои реплики, не обращая их к собеседнику;

– одаренный ребенок выступает инициатором взаимодействия, берет на себя роль учителя, объясняет материал однокласснику, помогает преуспеть в выполнении задания;

– одаренный ребенок не проявляет инициативу, ребенок с ОВЗ провоцирует начало диалога посредством вопроса, который заинтересовал собе-

Примеры взаимодействия детей с разными образовательными потребностями

Форма работы, учебное задание	Состав группы
Работа в парах: образовательная ситуация «Мини-диалог „likes/dislikes“» по теме «Food». Каждой паре раздавались карточки, в которых необходимо было вставить пропуски. Затем, используя ситуации, предложенные на карточке, нужно составить разговорную мини-ситуацию, чтобы отработать заданные лексические, грамматические единицы	Оба участника дети, развивающиеся согласно возрастной норме
	Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – ребенок с ОВЗ VI вида
	Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – ребенок-инофон
	Ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, – одаренный ребенок
	Одаренный ребенок – ребенок-инофон
	Одаренный ребенок – ребенок с ОВЗ (VII вида)
Групповая работа: образовательная ситуация «Мини-сценка по теме „Can/can’t“». Каждой группе предлагалась картинка, содержание которой нужно представить в виде сценки, используя ранее изученную грамматическую конструкцию и лексическую структуру	Ребенок-инофон – ребенок с ОВЗ (VII вида)
	Три ученика, развивающиеся согласно возрастной норме
	Два ребенка, развивающиеся согласно возрастной норме, одаренный ребенок
	Два ребенка, развивающиеся согласно возрастной норме, ребенок с ОВЗ (VI вида)
	Дети, развивающиеся согласно возрастной норме, ребенок-инофон
Два ребенка, развивающиеся согласно возрастной норме, одаренный ребенок и ребенок с ОВЗ (VI вида)	

седника, начинается беседа, оба участника вовлечены, задание выполняется.

Ребенок с ОВЗ – ребенок с ОВЗ:

– взаимодействие отсутствует, дети отвлекаются;
– при включении третьего лица (учитель, ребенок, развивающийся согласно норме) происходит вовлечение обучающихся в коммуникацию.

Заключение

В результате описания ситуаций взаимодействия в группе разнородного состава можно выделить три варианта взаимодействия между детьми:

– продуктивный: взаимодействие, в рамках которого все участники группы справляются с поставленной задачей, тем самым успешно усваивая обрабатываемый лексический и грамматический материал; в данном случае часто собеседники, выполнив задание, углубляются, предлагая и обмениваясь различными вариациями применения лексических и грамматических единиц, структур;

– нейтральный: взаимодействие, в рамках которого участники диалога справляются с заданием, часто формально, без установления эмоционального контакта, вовлеченности в совместную деятельность;

– нежелательный: взаимодействия между участниками не происходит, обмен предлагаемыми репликами отсутствует, следовательно, поставленная задача не выполняется; часто после попытки такой совместной работы наблюдается эмоциональный спад у всех участников группы.

К продуктивным вариантам коммуникативного взаимодействия можно отнести следующие:

– одаренный ребенок и ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, который хорошо усвоил материал;

– только дети, развивающиеся согласно возрастной норме;

– ребенок-инофон – ребенок с ограниченными возможностями здоровья;

– одаренный ребенок – ребенок с ограниченными возможностями здоровья (взаимодействие продуктивно для обучающегося с ОВЗ).

К нейтральным вариантам коммуникативного взаимодействия можно отнести следующие:

– ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, и инофон;

– ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, и ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

К нежелательным вариантам коммуникативного взаимодействия можно отнести:

– только дети с ограниченными возможностями здоровья;

– ребенок, развивающийся согласно возрастной норме, и ребенок с ограниченными возможностями здоровья (когда последний в стрессовом состоянии, агрессивен настроен);

– одаренный ребенок (в том случае, когда обучающийся отказывается вступать в эмоциональный контакт с одноклассником) и ребенок с ограниченными возможностями здоровья (когда обучающийся в стрессовой ситуации).

Осмысление характеристики каждой группы обучающихся, осознание трудностей, с которыми сталкиваются дети, знание особенностей взаимодействия детей с разными образовательными потребностями поможет педагогу организовать учебный процесс таким образом, чтобы совместная работа обучающихся способствовала успешному усвоению программного материала, достижению предметных и метапредметных результатов.

Список литературы

1. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 29.04.2019).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 29.04.2019).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 29.04.2019).
4. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.
5. Круглова Л. В., Штерн О. В. Преодоление коммуникативных трудностей при обучении иноязычному общению детей с особенностями психофизического развития в начальной школе // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2017. Вып. 4 (181). С. 45–48. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-4-45-48.
6. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 1999. 456 с.
7. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире: учебное пособие для студентов пед. вузов. М.: Просвещение, 2009. 319 с.
8. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86–94.
9. Terman D. L., Larner M. B., Stevenson C. S., Behrman R. E. Special Education for Students with Disabilities: Analysis and Recommendations // The Future of children. Spring. 1996. Vol. 6, № 1. P. 4–24.

10. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений. М.: Академия, 2003. 144 с.
11. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций, пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
12. Айшервуд М. М. Полноценная жизнь инвалида. М.: Инфра-М, 2010. 88 с.
13. McLeod S., Daniel G., Barr J. When he's around his brothers... he's not so quiet: The private and public worlds of school-aged children with speech sound disorder // *Journal of Communication Disorders*. 2013. № 46. P. 70–83.
14. Классификация стрессов. URL: <https://www.your-mind.ru/lasta/chto-takoe-stress/> (дата обращения: 14.03.2017).
15. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
16. Железнякова Е. А. Этнокультурная и коммуникативная компетентность как фактор укрепления безопасности поликультурного общества // *Вестн. ЦМО МГУ*. 2011. № 3.
17. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003. 95 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#p1> (дата обращения: 29.11.2018).
18. Матюшкин А. М. Загадка одаренности. М.: Школа-Пресс, 1993. 127 с.
19. Гальтон Ф. Наследственность таланта: законы и последствия. М., 1996. 299 с.
20. Попова Л. В. Как школа может содействовать реализации способностей одаренных девочек // *Педагогическое обозрение*. 1995. № 3. С. 41–46.

Штерн Ольга Владимировна, аспирант, преподаватель, Томский государственный педагогический университет (пр. Комсомольский, 75, Томск, Россия, 634061). E-mail: brunu@rambler.ru

Материал поступил в редакцию 07.05.2019.

DOI: 10.23951/1609-624X-2019-8-14-20

PECULIARITIES OF THE INTERACTION OF PRIMARY LEARNERS WITH VARIOUS EDUCATIONAL NEEDS WHILE A FOREIGN LANGUAGE LEARNING

O. V. Shtern

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

Introduction. The research deals with the question of educational interaction of children with various educational needs while a foreign language learning. Aim and objectives. The aim of the research is to reveal the peculiarities of the interaction of children with various educational needs.

Material and research methods. The author characterizes each group of children with various educational needs: standard learners, children with disabilities, gifted schoolers, non-native speaker learners. The research shows that children of any category encounter with difficulties within educational process. The author gives analyses of different educational situations of interaction and cooperation of schoolers of various needs. Therefore, on English lesson children are divided into several groups. A group may consist of only standard learners or of a standard learner and a child with disabilities or any other schooler of other category. The teacher monitors peculiarities of any sort of interaction, pays attention to each detail.

Results and discussion. Analyzing all the educational situations and different ways of cooperation and co-work of children with various needs, taking into consideration the difficulties schoolers may come across with, the author defines three categories of children interaction: effective (when all the interlocuters are emotionally involved in the process of communication, when a given task is fulfilled), neutral (when a given task is fulfilled, although emotional contact is not established), undesirable (when one or both participants do not interact, do not communicate at all; a given task is not fulfilled).

Conclusion. The research defines the peculiarities of the interaction of children with various educational needs. The comprehension of the peculiarities encourages teachers to organize the educational process in the way all the learners are able to cooperate with each other and get higher educational results. The described in the article may be useful and helpful for foreign language teachers and teachers who work with children with various educational needs.

Keywords: *educational communication, primary learners, foreign language learning, educational needs, learners with disabilities, non-native speaker learner, gifted.*

References

1. *Rossiyskaya Federatsiya. Zakony. Federal'nyy zakon ot 29 dekabrya 2012 g. no. 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Russian Federation. Laws. Federal law from 29th of December, 2012 no. 273-FL "On education in Russian Federation"] (in Russian). URL: <http://минобрнауки.рф> (accessed 29 April 2019).

2. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of primary education] (in Russian). URL: <http://минобрнауки.рф> (accessed 29 April 2019).
3. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [Federal state educational standard of secondary education] (in Russian). URL: <http://минобрнауки.рф> (accessed 29 April 2019).
4. Passov E. I., Kuzovleva N. E. *Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya: metodicheskoye posobiye* [Basis of communicative theory and technology of a foreign language learning: teaching aid]. Moscow, Russkiy yazyk. Kursy Publ., 2010. 568 p. (in Russian).
5. Kruglova L. V., Shtern O. V. *Preodoleniye kommunikativnykh trudnostey pri obuchenii inoyazychnomu obshcheniyu detey s osobennostyami psikhofizicheskogo razvitiya v nachal'noy shkole* [Overcoming communicative difficulties while teaching primary schoolers with special needs to a foreign language]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2017, vol. 4 (181), pp. 45–48. DOI: 10.23951/1609-624X-2017-4-45-48 (in Russian).
6. Mukhina V. S. *Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo* [Age psychology: phenomenology of the development: childhood, youth]. Moscow, Akademiya Publ., 1999. 456 p. (in Russian).
7. Malofeyev N. N. *Spetsial'noye obrazovaniye v menyayushchemsya mire: uchebnoye posobiye dlya studentov ped. vuzov* [Special education in a changing world: textbook for students of pedagogical universities]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2009. 319 p. (in Russian).
8. Malofeyev N. N., Shmatko N. D. *Integratsiya i spetsial'nyye obrazovatel'nyye uchrezhdeniya: neobkhodimost' peremen* [Mainstreaming and special education: the necessity of changes]. *Defektologiya*, 2008, no. 2, pp. 86–94 (in Russian).
9. Terman D. L., Larner M. B., Stevenson C. S., Behrman R. E. *Special Education for Students with Disabilities: Analysis and Recommendations. The Future of children*, 1996, Spring, vol. 6, no. 1. Special Education for Students with Disabilities, pp. 4–24.
10. Lebedinskiy V. V. *Narusheniya psikhicheskogo razvitiya v detskom vozraste: ucheb. posobiye dlya studentov psikhologicheskikh fakul'tetov vysshikh uchebnykh zavedeniy* [The disorder of physical development of a child: textbook for students of psychological faculties of higher educational institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 2003. 144 p. (in Russian).
11. Solovova E. N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyy kurs lektsiy, posobiye dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i uchiteley* [Methods of a foreign language learning for the students of pedagogical universities]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2002. 239 p. (in Russian).
12. Ayshevud M. M. *Polnotsennaya zhizn' invalida* [Productive life of a person with disability]. Moscow, Infra-M Publ., 2010. 88 p. (in Russian).
13. McLeod S., Daniel G., Barr J. "When he's around his brothers... he's not so quiet": The private and public worlds of school-aged children with speech sound disorder. *Journal of Communication Disorders*, 2013, no. 46, pp. 70–83.
14. *Klassifikatsiya stressov* [Stress classification] (in Russian). URL: <https://www.your-mind.ru/lasta/chto-takoe-stress/> (accessed 14 March 2017).
15. Azimov E. G. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A new dictionary of methodical terminology (theory and practice of language learning)]. Moscow, IKAR Publ., 2009. 448 p. (in Russian).
16. Zheleznyakova E. A. *Etnokul'turnaya i kommunikativnaya kompetentnost' kak faktor ukrepleniya bezopasnosti polikul'turnogo obshchestva* [Ethnocultural and communicative competence as a factor of strengthening of a multicultural society]. *Vestnik TsMO MGU*, 2011, vol. 3 (in Russian).
17. *Rabochaya kontseptsiya odarennosti* [A working concept of talent]. Moscow, 2003. 95 p. (in Russian). URL: [http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1) (accessed 29 November 2018).
18. Matyushkin A. M. *Zagadka odarennosti* [Mystery of talent]. Moscow, Shkola-Press Publ., 1993. 127 p. (in Russian).
19. Gal'ton F. *Nasledstvennost' talanta: zakony i posledstviya* [Heredity of talent: Laws and consequence]. Moscow, 1996. 299 p. (in Russian).
20. Popova L. V. *Kak shkola mozhet sodeystvoval' realizatsii sposobnostey odarennykh devochek* [How a school can encourage the realization of the abilities of gifted girls]. *Pedagogicheskoye obozreniye*, 1995, no. 3, pp. 41–46 (in Russian).

Shtern O. V., Tomsk State Pedagogical University (pr. Komsomol'skiy, 75, Tomsk, Russian Federation, 634061).
E-mail: brunu@rambler.ru