

DOI: 10.12731/2658-4034-2025-16-6-856

EDN: WJPCMF

УДК 159.922.76:37.013.73:376.3



Научная статья

СОЦИАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С СЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ОНЛАЙН-ШКОЛЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С.В. Велиева, Р.Р. Эфендиева

Аннотация

Обоснование. Авторами представлен комплексный анализ взаимосвязи между перцепцией социальной поддержки и уровнем психологического благополучия у обучающихся с сенсорными нарушениями, осваивающих иностранные языки в формате дистанционного обучения. В статье актуализируется проблема адаптации и психосоциальной интеграции студентов с особыми образовательными потребностями в условиях стремительной цифровизации образовательного пространства.

Цель – выявление специфики влияния различных источников социальной поддержки на психологическое благополучие студентов с нарушениями слуха и зрения в сравнении с типично развивающимися сверстниками.

Материалы и методы. Эмпирическая база исследования – онлайн-школа иностранных языков MySchool, специализирующаяся на инклюзивном образовании. Выборка включала 60 студентов, распределенных на три группы: с типичным развитием ($n=20$), с нарушением слуха ($n=20$) и с нарушением зрения ($n=20$). Для оценки показателей применялись Опросник восприятия социальной поддержки (MSPSS, адаптация Соколова И.А.) и Шкала психологического благополучия К. Рифф.

Результаты. Результаты корреляционного анализа по Пирсону ($p < 0,01$) демонстрируют значимые различия в уровне восприятия социальной поддержки и психологического благополучия между группами, а также в паттернах их взаимосвязи. Установлено, что для студентов

с типичным развитием и нарушением зрения социальная поддержка является мощным предиктором психологического благополучия, тогда как для обучающихся с нарушением слуха эта детерминация проявляется менее выражено в отношении поддержки со стороны семьи и преподавателя. Полученные данные позволяют разработать дифференцированные стратегии психосоциальной поддержки для повышения эффективности инклюзивного онлайн-образования.

Ключевые слова: социальная поддержка; психологическое благополучие; сенсорные нарушения; онлайн-обучение; иностранные языки; инклюзивное образование; дистанционное обучение

Для цитирования. Велиева, С. В., & Эфендиева, Р. Р. (2025). Социальная поддержка как детерминанта психологического благополучия обучающихся с сенсорными нарушениями в онлайн-школе иностранных языков. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(6), 554–576. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-6-856>

Original article

SOCIAL SUPPORT AS A DETERMINANT OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF STUDENTS WITH SENSORY DISABILITIES IN AN ONLINE SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES

S. V. Velieva, R. R. Efendiyeva

Abstract

Background. The authors present a comprehensive analysis of the relationship between the perception of social support and the level of psychological well-being in students with sensory impairments who learn foreign languages in the distance learning format. The article actualizes the problem of adaptation and psychosocial integration of students with special educational needs in the context of rapid digitalization of the educational space.

Purpose – to identify the specifics of the influence of various sources of social support on the psychological well-being of students with hearing and vision impairments in comparison with typically developing peers.

Materials and methods. The empirical base of the study is the online school of foreign languages MySchool, specializing in inclusive education. The sample included 60 students divided into three groups: with typical development ($n = 20$), with hearing impairment ($n = 20$) and with visual impairment ($n = 20$). To assess the indicators, the Social Support Perception Questionnaire (MSPSS, adapted by I.A. Sokolov) and the Psychological Well-Being Scale by K. Riff were used.

Results. The results of the Pearson correlation analysis ($p < 0.01$) demonstrate significant differences in the level of perception of social support and psychological well-being between the groups, as well as in the patterns of their relationship. It was found that for students with typical development and visual impairment, social support is a powerful predictor of psychological well-being, while for students with hearing impairments this determination is less pronounced in relation to support from family and teacher. The data obtained allow us to develop differentiated strategies of psychosocial support to improve the effectiveness of inclusive online education.

Keywords: social support; psychological well-being; sensory impairments; online learning; foreign languages; hearing impairments; visual impairments; inclusive education; distance learning

For citation. Velieva, S. V., Efendiyeva, R. R. (2025). Social support as a determinant of psychological well-being of students with sensory disabilities in an online school of foreign languages. *Russian Journal of Education and Psychology*, 16(6), 554–576. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2025-16-6-856>

Введение

Современная образовательная парадигма характеризуется беспрецедентной трансформацией, обусловленной стремительным развитием цифровых технологий и повсеместным внедрением дистанционных форматов обучения. В контексте инклюзивного образования, направленного на обеспечение равных возможностей для всех обучающихся, онлайн-школы иностранных языков приобретают особую значимость, предоставляя доступ к специализированным курсам и ресурсам для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в частности, с сенсорными нарушениями. Однако, несмотря на очевидные преимуще-

ства, онлайн-обучение для студентов с сенсорными нарушениями сопряжено с рядом специфических вызовов. Отсутствие прямого межличностного взаимодействия, необходимость самостоятельной организации учебного процесса, потенциальные технические трудности и сложности с адаптацией учебных материалов могут приводить к чувству изоляции, снижению мотивации и, как следствие, ухудшению психологического благополучия (Т. О. Бородовицына [3]).

Психологическое благополучие, определяемое как субъективная оценка человеком своей жизни с точки зрения ее осмысленности, самопринятия, личностного роста, автономии, компетентности и позитивных отношений с окружающими (М. Р. Асадуллин [1]; Г. И. Борисов [2]), является фундаментальным условием успешной адаптации, обучения и развития личности, особенно в условиях особых образовательных потребностей (Сибиряков и др. [15]). Исследования показывают, что процесс адаптации к высшему образованию для студентов с инвалидностью является более сложным по сравнению со студентами без таковых (Lipka et al. [20]). Однако, как отмечают Dangoisse et al. [19], наличие инвалидности может также формировать уникальные способности и стратегии преодоления, которые помогают в навигации по образовательному пространству. Тем не менее, даже при наличии внутренней устойчивости, внешняя поддержка остается критически важной.

1. Обучающиеся с сенсорными нарушениями (зрения и слуха) сталкиваются с особыми образовательными потребностями, которые требуют специализированного подхода и адаптации учебного процесса (Н. С. Кожанова [9]). Например, студенты с нарушениями зрительного и слухового анализаторов нуждаются в интерактивном сенсорном оборудовании и адаптированных методиках для эффективного восприятия информации (М. Н. Забродина [7], С. И. Павлова, А. В. Самсонова [13], С. В. Феоктистова и др. [16]). В контексте онлайн-школ иностранных языков, где коммуникативные навыки играют ключевую роль, эти барьеры могут быть особенно выражены. Методики преподавания иностранного языка в онлайн-школах, как отмечают А. Ю. Гренлунд [6] и А. С. Коновалова [10], активно развиваются, но не всегда в полной мере учитывают спец-

ифику сенсорных нарушений, что может приводить к трудностям в аудировании, говорении и восприятии визуальных материалов.

В этих условиях особую значимость приобретает социальная поддержка, выступающая в качестве буфера между стрессовыми факторами и психологическим состоянием личности, а также являясь неотъемлемой частью комплексной коррекционно-педагогической работы (Е. В. Семенова, И. А. Наймушина [14]). Исследования показывают, что благоприятный социально-психологический климат в группе является основой психологической безопасности студентов с ОВЗ (И. А. Маслова [12]). Е. А. Брагина, П. Г. Аверьянов, Г. А. Стрюкова [4] подчеркивают взаимосвязь психологической безопасности образовательной среды вуза и самочувствия студентов с ОВЗ.

О.С. Гольцева с соавторами [5] отмечают особенности позитивного функционирования студентов с ОВЗ, где социальное взаимодействие и поддержка играют важную роль. О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, Н. Н. Малофеев [11] также указывают на повышение психологического благополучия у обучающихся с ОВЗ в условиях инклюзивного образования при наличии адекватной поддержки. Измерение воспринимаемой социальной поддержки, в том числе ее многомерных аспектов, является важным направлением исследований (К. С. Чумак [17]). Актуальным становится изучение восприятия инклюзивного образования как самими студентами с инвалидностью, так и профессорско-преподавательским составом, поскольку именно эти восприятия формируют основу для эффективного взаимодействия и поддержки (Osuna-Juárez A., González-Castellano N. [21]).

Однако, несмотря на общую признанность ее важности, специфика влияния социальной поддержки на психологическое благополучие обучающихся с сенсорными нарушениями в уникальной среде онлайн-школ иностранных языков остается недостаточно изученной. Отсутствует четкое понимание, какие виды социальной поддержки (со стороны преподавателей, сверстников, семьи, администрации) являются наиболее эффективными в данном контексте и как они взаимодействуют с особенностями дистанционного обучения и спецификой сенсорных нарушений.

Проблема исследования заключается в выявлении и анализе влияния различных форм социальной поддержки на психологическое благополучие обучающихся с сенсорными нарушениями, осваивающих иностранные языки в онлайн-формате, с целью разработки научно обоснованных рекомендаций для оптимизации инклюзивного образовательного процесса.

Цель исследования – выявить роль социальной поддержки как детерминанты психологического благополучия обучающихся с сенсорными нарушениями в онлайн-школе иностранных языков.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи исследования:

1. Эмпирически оценить уровень психологического благополучия и воспринимаемой социальной поддержки у обучающихся с сенсорными нарушениями в онлайн-школах иностранных языков.

2. Установить связь между различными видами социальной поддержки (от преподавателей, сверстников, семьи, администрации) и компонентами психологического благополучия.

3. Разработать практические рекомендации по усилению механизмов социальной поддержки для повышения психологического благополучия данной категории обучающихся.

Гипотеза исследования: предполагается, что высокий уровень воспринимаемой социальной поддержки (в частности, со стороны преподавателей и сверстников) положительно коррелирует с более высокими показателями психологического благополучия обучающихся с сенсорными нарушениями в онлайн-школах иностранных языков.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении представлений о факторах, влияющих на психологическое благополучие обучающихся с ОВЗ в условиях дистанционного образования. Результаты исследования обогатят теорию инклюзивного образования, онлайн-педагогике и специальной психологии, уточняя механизмы адаптации и самореализации лиц с сенсорными нарушениями в цифровой образовательной среде.

Практическая значимость работы состоит в разработке конкретных рекомендаций для онлайн-школ, преподавателей и разработчи-

ков образовательных программ по созданию более поддерживающей и инклюзивной среды. Внедрение предложенных механизмов социальной поддержки будет способствовать повышению академической успешности, мотивации, снижению уровня стресса и улучшению общего психологического состояния обучающихся с сенсорными нарушениями, что в конечном итоге повысит качество и доступность образования для данной категории лиц.

Материалы и методы

Эмпирическое исследование проводилось на базе онлайн-школы изучения иностранных языков MySchool, которая специализируется на предоставлении инклюзивного образования для обучающихся с особыми образовательными потребностями, включая студентов с сенсорными нарушениями. MySchool активно использует адаптированные методики, ассистивные технологии и специально обученный педагогический состав для обеспечения доступности и эффективности образовательного процесса.

Общая численность выборки составила 60 студентов, которые были разделены на три равнозначные группы по 20 человек: группа студентов с типичным развитием (ТР), без диагностированных сенсорных или других значимых нарушений развития; группа с верифицированными нарушениями слуха (НС) различной степени тяжести и группа с верифицированными нарушениями зрения (НЗ).

Все участники исследования являлись активными студентами онлайн-школы MySchool, проходили обучение по программам изучения английского языка и дали информированное согласие на участие в исследовании. Возрастной диапазон участников составил от 18 до 25 лет.

Для сбора эмпирических данных были использованы следующие психодиагностические инструменты: опросник восприятия социальной поддержки (Multidimensional Scale of Perceived Social Support – MSPSS, Zimet et al., 1988, адаптация в версии Соколова И.А.); шкала психологического благополучия Кэрл Рифф (Ryff's Scales of Psychological Well-Being), адаптированной для русскоязычной выборки (под ред. Т.В. Лукашевича и соавт.).

Сбор данных проводился в дистанционном формате с использованием специализированных онлайн-платформ, адаптированных для студентов с сенсорными нарушениями (например, с функцией озвучивания текста для НЗ, субтитрами и возможностью использования переводчика жестового языка для НС). Перед началом тестирования всем участникам была предоставлена подробная информация о целях исследования, гарантирована анонимность и конфиденциальность полученных данных.

Для обработки полученных данных использовался пакет статистических программ SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), где рассчитывались средние значения (M) и стандартные отклонения (SD) для всех показателей социальной поддержки и психологического благополучия в каждой из трех групп, для оценки взаимосвязи между показателями воспринимаемой социальной поддержки и уровнем психологического благополучия применялся параметрический корреляционный анализ по методу Пирсона (r). Уровень статистической значимости был установлен на $p < 0,01$.

Результаты и обсуждение

В таблице 1 представлены средние значения показателей воспринимаемой социальной поддержки (от семьи, друзей, преподавателя, а также общая поддержка) и общего уровня психологического благополучия для каждой из трех групп обучающихся: с типичным развитием (ТР), с нарушением слуха (НС) и с нарушением зрения (НЗ).

Таблица 1.

Средние значения показателей социальной поддержки и психологического благополучия у нормотипичных студентов и с сенсорными нарушениями в условиях онлайн-изучения иностранных языков

Группа	Поддержка от семьи	Поддержка от друзей	Поддержка преподавателя	Общая поддержка	Уровень психологического благополучия
Типичное развитие (ТР)	6,555	6,31	6,48	19,345	34,5
Нарушение слуха (НС)	3,18	2,62	2,945	8,745	16,55
Нарушение зрения (НЗ)	4,29	3,67	4,27	12,23	23,5

Группа с типичным развитием (ТР) демонстрирует наиболее высокие показатели по всем видам воспринимаемой социальной поддержки, со средними значениями в диапазоне от 6,31 до 6,555 (из максимально возможных 7 баллов). Общая воспринимаемая поддержка в этой группе составляет 19,345. Уровень психологического благополучия также является самым высоким – 34,5. Это свидетельствует о выраженном ощущении поддержки и благополучия у студентов без сенсорных нарушений в онлайн-среде.

Группа с нарушением слуха (НС) показывает значительно более низкие значения по всем показателям социальной поддержки. Средние баллы варьируются от 2,62 (поддержка от друзей) до 3,18 (поддержка от семьи). Общая поддержка в этой группе составляет всего 8,745, что почти в 2,2 раза ниже, чем в группе ТР. Уровень психологического благополучия в группе НС также является наименьшим – 16,55, что более чем в два раза ниже, чем в группе ТР. Это указывает на существенный дефицит воспринимаемой социальной поддержки и низкий уровень психологического благополучия у студентов с нарушениями слуха в онлайн-школе.

Группа с нарушением зрения (НЗ) занимает промежуточное положение между группами ТР и НС. Средние значения воспринимаемой поддержки находятся в диапазоне от 3,67 (поддержка от друзей) до 4,29 (поддержка от семьи). Общая поддержка составляет 12,23, что выше, чем в группе НС, но значительно ниже, чем в группе ТР. Уровень психологического благополучия в группе НЗ составляет 23,5, что также выше, чем в группе НС, но ниже, чем в группе ТР. Это предполагает, что студенты с нарушениями зрения воспринимают больше поддержки и демонстрируют более высокий уровень благополучия по сравнению со студентами с нарушениями слуха, но всё ещё значительно уступают типично развивающимся сверстникам.

В таблице 2 представлены результаты корреляционного анализа по Пирсону, демонстрирующие взаимосвязь между различными источниками воспринимаемой социальной поддержки и уровнем психологического благополучия в каждой из исследуемых групп.

Таблица 2.

Связь социальной поддержки и психологического благополучия у нормотипичных студентов и с сенсорными нарушениями

Показатели	Уровень психологического благополучия					
	Типичное развитие (ТР) n=20		Нарушение слуха (НС) n=20		Нарушение зрения (НЗ) n=20	
	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости	Коэффициент корреляции Пирсона (r)	Уровень значимости
Поддержка от семьи	0,896	p<0,001**	0,508	p>0,01	0,672	p<0,01*
Поддержка от друзей	0,714	p<0,001**	0,573	p<0,01*	0,816	p<0,001**
Поддержка преподавателя	0,613	p<0,01*	0,498	p>0,01	0,677	p<0,001**
Общая поддержка	0,884	p<0,001**	0,636	p<0,01*	0,759	p<0,001**

Примечание: $r=0,561$; при $p<0,01^*$ и $r=0,679$; при $p<0,001^{**}$

В группе с типичным развитием (ТР) обнаружены высокосignимые и сильные положительные корреляции между всеми источниками социальной поддержки и уровнем психологического благополучия. Наиболее выраженная связь наблюдается с поддержкой от семьи ($r=0,896$, $p<0,001$) и общей поддержкой ($r=0,884$, $p<0,001$). Поддержка от друзей ($r=0,714$, $p<0,001^{**}$) также демонстрирует сильную связь. Поддержка преподавателя ($r=0,613$, $p<0,01^*$) имеет значимую, но умеренно сильную связь. Эти результаты подтверждают, что для типично развивающихся студентов все формы воспринимаемой социальной поддержки являются мощными предикторами психологического благополучия.

В группе с нарушением слуха (НС) ситуация оказывается более сложной. Корреляция между поддержкой от семьи ($r=0,508$) и психологическим благополучием не достигает установленного уровня статистической значимости ($p>0,01$). Аналогично, поддержка преподавателя ($r=0,498$) также не демонстрирует статистически значимой связи ($p>0,01$) с психологическим благополучием. Однако,

поддержка от друзей ($r=0,573$, $p<0,01^*$) показывает значимую положительную корреляцию с психологическим благополучием, что указывает на важную роль сверстников для этой группы. Общая воспринимаемая поддержка ($r=0,636$, $p<0,01^*$) также значимо коррелирует с психологическим благополучием, что свидетельствует о кумулятивном эффекте различных источников поддержки, даже если отдельные компоненты не достигают значимости. Это может указывать на то, что для студентов с НС восприятие поддержки от семьи и преподавателей может быть менее прямо связано с их общим благополучием, возможно, из-за коммуникационных барьеров или специфики взаимодействия.

В группе с нарушением зрения (НЗ) все источники социальной поддержки демонстрируют значимые и сильные положительные корреляции с уровнем психологического благополучия. Поддержка от друзей ($r=0,816$, $p<0,001$) и общая поддержка ($r=0,759$, $p<0,001$) показывают наиболее выраженные связи. Поддержка от семьи ($r=0,672$, $p<0,01^*$) и поддержка преподавателя ($r=0,677$, $p<0,001^{**}$) также значимо и сильно коррелируют с психологическим благополучием. Эти результаты подчеркивают, что для студентов с нарушениями зрения все формы воспринимаемой социальной поддержки играют важную роль в формировании их психологического благополучия в условиях онлайн-обучения.

Полученные данные свидетельствуют о дифференцированном влиянии социальной поддержки на психологическое благополучие в зависимости от типа сенсорного нарушения, а также о значительных различиях в уровне воспринимаемой поддержки и благополучия между группами.

Обсуждение результатов

Проведенное исследование выявило связь между социальной поддержкой и психологическим благополучием обучающихся с сенсорными нарушениями в контексте онлайн-школы иностранных языков. Полученные результаты позволяют углубить понимание специфики психосоциальной адаптации данной категории студентов и имеют

существенные теоретические и практические импликации.

Прежде всего, анализ средних значений (Таблица 1) убедительно демонстрирует значительные различия в уровне воспринимаемой социальной поддержки и психологического благополучия между группами. Студенты с типичным развитием характеризуются наиболее высокими показателями по всем аспектам, что вполне согласуется с общепринятыми представлениями о роли социальной интеграции и доступности коммуникации для формирования благополучного состояния. Наиболее уязвимой оказалась группа обучающихся с нарушением слуха, демонстрирующая наименьшие средние значения как по всем источникам поддержки, так и по общему уровню психологического благополучия. Это может быть объяснено специфическими трудностями, связанными с коммуникационными барьерами в онлайн-среде. Отсутствие прямого визуального контакта, загромождения в восприятии речевой информации, даже при использовании вспомогательных технологий, могут приводить к ощущению изоляции, снижению качества взаимодействия и, как следствие, к редуцированному восприятию поддержки и более низкому уровню благополучия. Для обучающихся с нарушениями зрения показатели оказались промежуточными, что может быть связано с большей адаптивностью онлайн-среды к их потребностям за счет использования скринридеров, аудиоформатов и тактильных интерфейсов, которые в некоторой степени могут компенсировать отсутствие визуального контакта, хотя и не полностью нивелируют его последствия.

Корреляционный анализ (Таблица 2) раскрывает дифференцированные паттерны взаимосвязей, что является ключевым результатом данного исследования.

В группе с типичным развитием наблюдаются высокосignимые и сильные положительные корреляции между всеми источниками социальной поддержки и психологическим благополучием. Это подтверждает универсальную роль социальной поддержки как фундаментального ресурса для поддержания позитивного психологического состояния, что согласуется с многочисленными исследованиями в общей психологии (Е. Ф. Асоба [18]).

Однако, для обучающихся с сенсорными нарушениями картина значительно усложняется.

Для студентов с нарушением слуха (НС), наиболее примечательным является отсутствие статистически значимой корреляции между поддержкой от семьи и преподавателя и психологическим благополучием ($p > 0,01$). Этот результат является контринтуитивным и требует глубокого осмысления. Возможно, в онлайн-среде, где вербальная и невербальная коммуникация затруднена для данной категории студентов, традиционные формы поддержки от семьи и преподавателей воспринимаются менее эффективно или менее релевантно для их психологического состояния. Коммуникационные барьеры могут исказить или ослаблять восприятие заботы и помощи, даже если они объективно предоставляются. С другой стороны, значимая корреляция с поддержкой от друзей ($r = 0,573$, $p < 0,01^*$) указывает на особую важность сверстников для психологического благополучия студентов с нарушением слуха. Взаимодействие с равными, которые могут разделять схожий опыт и использовать адаптированные средства коммуникации (например, жестовый язык, текстовые чаты), может быть более эффективным и эмоционально насыщенным, чем взаимодействие с членами семьи или преподавателями, не всегда полностью владеющими спецификой их коммуникации. Общая поддержка, тем не менее, демонстрирует значимую связь ($r = 0,636$, $p < 0,01^*$), что говорит о кумулятивном эффекте всех источников, даже при ослабленной роли некоторых из них.

В группе студентов с нарушением зрения (НЗ), напротив, все источники социальной поддержки, включая семью, друзей и преподавателей, демонстрируют сильные и высокозначимые положительные корреляции с психологическим благополучием. Это свидетельствует о том, что для данной категории обучающихся все формы поддержки играют критически важную роль. Возможно, онлайн-среда, при условии адекватной адаптации (скринридеры, аудиоформаты, голосовые помощники), позволяет более эффективно опосредовать социальное взаимодействие и восприятие поддержки, чем для студентов с нарушением слуха. Зависимость от информационной и ин-

струментальной поддержки со стороны всех социальных акторов может быть более выраженной для студентов с НЗ, что объясняет сильные корреляционные связи.

Теоретические импликации данного исследования заключаются в уточнении концепции социальной поддержки в контексте инклюзивного онлайн-образования. Результаты показывают, что модель влияния социальной поддержки не является универсальной и требует дифференциации в зависимости от типа сенсорного нарушения и специфики образовательной среды. Для обучающихся с нарушениями слуха, традиционные источники поддержки могут нуждаться в переосмыслении и адаптации механизмов их предоставления, в то время как роль горизонтальных связей (друзья) может возрастать. Для обучающихся с нарушениями зрения, напротив, подтверждается универсальная значимость всех источников поддержки.

Практические импликации полученных данных являются весьма существенными для оптимизации психолого-педагогического сопровождения в онлайн-школах иностранных языков, таких как MySchool:

1. *Дифференцированный подход к поддержке*, когда необходимо разрабатывать и внедрять специализированные программы социальной поддержки, учитывающие уникальные потребности студентов с нарушениями слуха и зрения.

2. *Усиление поддержки для студентов с НС*. Для этой группы важно улучшить механизмы коммуникации и восприятия поддержки от семьи и преподавателей. Это может включать обучение преподавателей и членов семей основам жестового языка, использование видеосвязи с сурдопереводчиками, активное применение текстовых чатов, субтитров и визуальных программ. Особое внимание следует уделить развитию платформ для peer-to-peer поддержки, где студенты с НС могут взаимодействовать друг с другом.

3. *Комплексная поддержка для студентов с НЗ*. Для этой группы необходимо обеспечивать доступность всех информационных и коммуникационных каналов, гарантируя, что поддержка от семьи, друзей и преподавателей может быть эффективно воспринята че-

рез аудиоформаты, тактильные средства и адаптированные интерфейсы. Обучение преподавателей навыкам работы с ассистивными технологиями для незрячих студентов также является приоритетом.

4. Психологическое консультирование. Для студентов с сенсорными нарушениями, особенно с НС, может быть полезным индивидуальное и групповое психологическое консультирование, направленное на развитие навыков самоподдержки, преодоление социальной изоляции и улучшение коммуникативных компетенций.

Перспективы дальнейших исследований включают проведение лонгитюдных исследований для отслеживания динамики психологического благополучия и воспринимаемой социальной поддержки, расширение выборки и включение других категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями. Целесообразно также применение качественных методов (интервью, фокус-группы) для более глубокого изучения субъективного опыта студентов и их представлений о социальной поддержке в онлайн-среде. Исследования, направленные на разработку и апробацию конкретных интервенционных программ по усилению социальной поддержки, также будут иметь высокую практическую значимость.

Заключение

1. Настоящее исследование убедительно продемонстрировало, что социальная поддержка является значимой детерминантой психологического благополучия обучающихся с сенсорными нарушениями в условиях онлайн-школы иностранных языков. Однако, важным является осознание того, что механизмы и эффективность этой детерминации существенно различаются в зависимости от типа нарушения.

2. Студенты с типичным развитием и нарушением зрения в значительной степени опираются на все формы социальной поддержки (семейную, дружескую, преподавательскую) для поддержания своего психологического благополучия. Для них онлайн-среда, при условии адекватной адаптации, позволяет эффективно воспринимать и использовать эти ресурсы.

3. В то же время, обучающиеся с нарушением слуха сталкиваются с уникальными вызовами, что проявляется в более низком уровне воспринимаемой поддержки и благополучия, а также в ослабленной корреляции с поддержкой от семьи и преподавателя. Это подчеркивает необходимость разработки специализированных, высокодифференцированных подходов к психосоциальной поддержке, которые учитывают специфику коммуникационных и перцептивных барьеров.

4. Полученные результаты вносят вклад в теорию инклюзивного образования и психологию развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, актуализируя важность контекстуального анализа социальной поддержки в цифровой образовательной среде.

5. Практические рекомендации, вытекающие из исследования, направлены на повышение эффективности инклюзивных программ онлайн-обучения путем целенаправленного усиления и адаптации механизмов социальной поддержки, что в конечном итоге будет способствовать полноценной интеграции и самореализации обучающихся с сенсорными нарушениями.

Список литературы

1. Асадуллин, М. Р. (2022). Теоретический анализ понятия «психологическое благополучие» человека. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, 11(6А), 228–240. <https://doi.org/10.34670/AR.2023.78.44.025>. EDN: <https://elibrary.ru/ZCCTWB>
2. Борисов, Г. И. (2020). Подходы к изучению психологического благополучия. В *Психология образования: современный вектор развития: монография* (с. 157–174). Екатеринбург: Издательство Уральского университета. <https://doi.org/10.15826/B9785799631017>. EDN: <https://elibrary.ru/BXAMMR>
3. Бородовицына, Т. О. (2020). Психологическое благополучие студентов в условиях дистанционного обучения. *Мир педагогики и психологии*, 12(53), 192–199. EDN: <https://elibrary.ru/CAPYZW>
4. Брагина, Е. А., Аверьянов, П. Г., & Стрюкова, Г. А. (2024). Взаимосвязь психологической безопасности образовательной среды вуза и самочувствия студентов с ОВЗ. *Человеческий капитал*, 12(192),

- 36–46. <https://doi.org/10.25629/НС.2024.12.03>. EDN: <https://elibrary.ru/MJHTFN>
5. Гольцева, О. С., Кураев, А. Н., Орлова, И. К., & Рабаданова, Р. С. (2019). Особенности позитивного функционирования студентов с ограниченными возможностями здоровья. *Мир науки, культуры, образования*, 4(77), 183–186. EDN: <https://elibrary.ru/EYRGGA>
 6. Гренлунд, А. Ю. (2023). Обучение английскому языку в условиях дистанционного образования: возможности и ограничения. *Современное педагогическое образование*, (10), 104–108. EDN: <https://elibrary.ru/DWZKZT>
 7. Забродина, М. Н. (2016). Интерактивное сенсорное оборудование как средство психолого-педагогического сопровождения обучающихся с нарушением слуха. В *Инклюзивное образование. Индивидуализация сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Челябинск, 09 февраля 2016 года* (с. 118–122) / отв. за вып.: Л. Б. Осипова, Е. В. Плотникова. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет.
 8. Кислякова, Ю. Н. (2016). Особенности создания адаптивной образовательной среды в условиях инклюзивного образования. В *Инклюзивные процессы в образовании: материалы Международной конференции, Минск, 27–28 октября 2016 года* (с. 118–120). Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». EDN: <https://elibrary.ru/FXROXS>
 9. Кожанова, Н. С. (2021). К вопросу об определении особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки*, (4-2), 83–89. <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2021.04-2.16>. EDN: <https://elibrary.ru/NBTWFE>
 10. Коновалова, А. С. (2023). Особенности методики преподавания иностранного (английского) языка в онлайн-школе «Skillbox English». В *Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков в свете современных тенденций: материа-*

- лы VI международной научно-практической конференции, Таганрог, 12–13 мая 2023 года (с. 256–261) / отв. ред. Ю. М. Демонова. Ростов-на-Дону: Ростовский государственный экономический университет «РИНХ».
11. Кукушкина, О. И., Гончарова, Е. Л., & Малофеев, Н. Н. (2023). Инклюзивное образование: взгляд дефектологов отечественной научной школы. *Альманах Института коррекционной педагогики*, 52(5), 34–42. EDN: <https://elibrary.ru/ZMOAAZ>
 12. Маслова, И. А. (2021). Благоприятный социально-психологический климат в группе как основа психологической безопасности студентов с ОВЗ. *Экономические и гуманитарные исследования регионов*, (4), 40–43. EDN: <https://elibrary.ru/ZKYBOY>
 13. Павлова, С. И., & Самсонова, А. В. (2022). Эффективные практики для обучающихся с тяжёлыми множественными нарушениями: игры с элементами сенсорной интеграции. *Экстернат.РФ*, 1(15), 55–57. EDN: <https://elibrary.ru/FDTYQB>
 14. Семёнова, Е. В., & Наймушина, И. А. (2024). Метод сенсорной интеграции в коррекционно-педагогической работе с обучающимися, имеющими двигательные и интеллектуальные нарушения. В *Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы XIX Международной научно-практической конференции памяти профессора В. В. Коркунова, посвящённой 60-летию Института специального образования УрГПУ, Екатеринбург, 24–25 апреля 2024 года* (с. 141–144). Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет.
 15. Сибиряков, А. В., Кулмурзаев, Н. М., Шайдуллаев, Р. Б., & Макамбаева, Д. И. (2022). Особенности воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*, (1), 132–138. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2022.16.1.15>. EDN: <https://elibrary.ru/GTLGGR>
 16. Феоктистова, С. В., Васильева, Н. Н., & Шнейдер, Л. Б. (2022). Модель повышения профессиональной компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. *Психолого-педагогический поиск*, 3(63),

- 160–171. <https://doi.org/10.37724/RSU.2022.3.63.016>. EDN: <https://elibrary.ru/YSNJQF>
17. Чумак, К. С. (2024). Понятие и сущность эмоционального благополучия в современных психолого-педагогических исследованиях. *International Journal of Medicine and Psychology*, 7(7), 138–143. <https://doi.org/10.58224/2658-3313-2024-7-7-138-143>. EDN: <https://elibrary.ru/MPKOZG>
18. Acoba, E. F. (2024). Social support and mental health: the mediating role of perceived stress. *Frontiers in Psychology*, 15, 1330720. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1330720>. PMID: 38449744; PMCID: PMC10915202. EDN: <https://elibrary.ru/AIIDFJ>
19. Dangoisse, F., De Clercq, M., Florence, Van Meenen, F., Chartier, L., & Nils, F. (2020). When disability becomes ability to navigate the transition to higher education: a comparison of students with and without disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 35(4), 513–528.
20. Lipka, O., Sarid, M., Zorach, I. A., Bufman, A., Hagag, A. A., & Peretz, H. (2020). Adjustment to higher education: A comparison of students with and without disabilities. *Frontiers in Psychology*, (11), 923. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00923>. EDN: <https://elibrary.ru/ZLDJPY>
21. Osuna-Juárez, A., & González-Castellano, N. (2024). Understanding professors' and students with disabilities' perceptions of inclusive higher education: A systematic literature review. *European Journal of Special Needs Education*, 39(5), 774–788. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2294238>

References

1. Asadullin, M. R. (2022). Theoretical analysis of the concept of human “psychological well-being”. *Psychology. Historical-Critical Reviews and Modern Research*, 11(6A), 228–240. <https://doi.org/10.34670/AR.2023.78.44.025>. EDN: <https://elibrary.ru/ZCCTWB>
2. Borisov, G. I. (2020). Approaches to studying psychological well-being. In *Psychology of education: a modern development vector: monograph* (pp. 157–174). Yekaterinburg: Ural University Press. <https://doi.org/10.15826/B9785799631017>. EDN: <https://elibrary.ru/BXAMMR>

3. Borodovitsyna, T. O. (2020). Psychological well-being of students in distance learning conditions. *World of Pedagogy and Psychology*, 12(53), 192–199. EDN: <https://elibrary.ru/CAPYZW>
4. Bragina, E. A., Averyanov, P. G., & Stryukova, G. A. (2024). The relationship between the psychological safety of a university's educational environment and the well-being of students with disabilities. *Human Capital*, 12(192), 36–46. <https://doi.org/10.25629/HC.2024.12.03>. EDN: <https://elibrary.ru/MJHTFN>
5. Goltseva, O. S., Kuraev, A. N., Orlova, I. K., & Rabadanova, R. S. (2019). Features of positive functioning in students with disabilities. *World of Science, Culture, and Education*, 4(77), 183–186. EDN: <https://elibrary.ru/EYRGGA>
6. Grenlund, A. Yu. (2023). Teaching English in distance education: opportunities and limitations. *Modern Pedagogical Education*, (10), 104–108. EDN: <https://elibrary.ru/DWZKZT>
7. Zabrodina, M. N. (2016). Interactive sensory equipment as a means of psychological and pedagogical support for students with hearing impairments. In L. B. Osipova & E. V. Plotnikova (Eds.), *Inclusive education. Individualizing support for children with disabilities: proceedings of the All-Russian research and practice conference, Chelyabinsk, February 9, 2016* (pp. 118–122). Chelyabinsk: Chelyabinsk State Pedagogical University.
8. Kislyakova, Yu. N. (2016). Features of creating an adaptive educational environment in inclusive education. In *Inclusive processes in education: proceedings of the International conference, Minsk, October 27–28, 2016* (pp. 118–120). Minsk: Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University. EDN: <https://elibrary.ru/FXROXS>
9. Kozhanova, N. S. (2021). On defining the special educational needs of students with disabilities. *Modern Science: Topical Issues of Theory and Practice. Series: Humanities*, (4-2), 83–89. <https://doi.org/10.37882/2223-2982.2021.04-2.16>. EDN: <https://elibrary.ru/NBTWFE>
10. Konovalova, A. S. (2023). Features of teaching a foreign (English) language at the Skillbox English online school. In Yu. M. Demonova (Ed.), *Topical issues of philology and foreign language teaching methods in*

- light of current trends: proceedings of the 6th International research and practice conference, Taganrog, May 12–13, 2023* (pp. 256–261). Rostov-on-Don: Rostov State University of Economics (RINH).
11. Kukushkina, O. I., Goncharova, E. L., & Malofeev, N. N. (2023). Inclusive education: the view of defectologists from the national scientific school. *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy*, 52(5), 34–42. EDN: <https://elibrary.ru/ZMOAAZ>
 12. Maslova, I. A. (2021). A favourable socio-psychological climate in a group as the basis of psychological safety for students with disabilities. *Economic and Humanitarian Research of Regions*, (4), 40–43. EDN: <https://elibrary.ru/ZKYBOY>
 13. Pavlova, S. I., & Samsonova, A. V. (2022). Effective practices for students with severe multiple disabilities: games with sensory integration elements. *Eksternat.RF*, 1(15), 55–57. EDN: <https://elibrary.ru/FDTYQB>
 14. Semenova, E. V., & Naimushina, I. A. (2024). The method of sensory integration in correctional and pedagogical work with students who have motor and intellectual disabilities. In *Studying and educating children with various forms of dysontogenesis: proceedings of the 19th International research and practice conference in memory of Professor V. V. Korkunov, dedicated to the 60th anniversary of the Institute of Special Education at USPU, Yekaterinburg, April 24–25, 2024* (pp. 141–144). Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University.
 15. Sibiriyakov, A. V., Kulmurzaev, N. M., Shaidullaev, R. B., & Makambaeva, D. I. (2022). Features of educating and teaching children with disabilities. *Science of Man: Humanitarian Research*, (1), 132–138. <https://doi.org/10.17238/issn1998-5320.2022.16.1.15>. EDN: <https://elibrary.ru/GTLGGR>
 16. Feoktistova, S. V., Vasilieva, N. N., & Shneider, L. B. (2022). A model for enhancing educators' professional competence in psychological and pedagogical support of children with disabilities. *Psychological and Pedagogical Search*, 3(63), 160–171. <https://doi.org/10.37724/RSU.2022.3.63.016>. EDN: <https://elibrary.ru/YSNJQF>
 17. Chumak, K. S. (2024). The concept and essence of emotional well-being in modern psychological and pedagogical research. *International Journal of Medicine and Psychology*, 7(7), 138–143. [— 574 —](https://doi.org/10.58224/2658-</div><div data-bbox=)

- 3313-2024-7-7-138-143. EDN: <https://elibrary.ru/MPKOZG>
18. Acoba, E. F. (2024). Social support and mental health: the mediating role of perceived stress. *Frontiers in Psychology*, 15, 1330720. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1330720>. PMID: 38449744; PMCID: PMC10915202. EDN: <https://elibrary.ru/AIIDFJ>
19. Dangoisse, F., De Clercq, M., Florence, Van Meenen, F., Chartier, L., & Nils, F. (2020). When disability becomes ability to navigate the transition to higher education: a comparison of students with and without disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 35(4), 513–528.
20. Lipka, O., Sarid, M., Zorach, I. A., Bufman, A., Hagag, A. A., & Peretz, H. (2020). Adjustment to higher education: A comparison of students with and without disabilities. *Frontiers in Psychology*, (11), 923. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00923>. EDN: <https://elibrary.ru/ZLDJPY>
21. Osuna-Juárez, A., & González-Castellano, N. (2024). Understanding professors' and students with disabilities' perceptions of inclusive higher education: A systematic literature review. *European Journal of Special Needs Education*, 39(5), 774–788. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2294238>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Велиева Светлана Витальевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Дошкольной педагогики и психологии образования»

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева»

ул. К. Маркса, 38, г. Чебоксары, 428000, Российская Федерация
stlena70@mail.ru

Эфендиева Рагиба Рахил гызы, преподаватель английского и немецкого языков

ГАПОУ ЧР «Чебоксарский профессиональный колледж имени Н.В. Никольского»

ул. Декабристов, 17, г. Чебоксары, 428022, Российская Федерация
ragiba96@gmail.com

DATA ABOUT THE AUTHORS

Svetlana V. Velieva, PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of Preschool Pedagogy and Educational Psychology Department

I. Yakovlev CHSPU

38, Karl Marx Str., Cheboksary, 428000, Russian Federation

stlana70@mail.ru

SPIN-code: 9664-8439

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7343-4780>

ResearcherID: AAE-2923-2019

Scopus Author ID: 6602979096

Ragiba Rakhil gizi Efendiyeva, Language Instructor of English and German

Cheboksary Vocational College named after N.V. Nikolsky

17, Dekabristov Str., Cheboksary, 428022, Russian Federation

ragiba96@gmail.com

SPIN-code: 7817-9888

Поступила 08.09.2025

После рецензирования 27.09.2025

Принята 01.10.2025

Received 08.09.2025

Revised 27.09.2025

Accepted 01.10.2025