

УДК 373

***АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОЙ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗПР В ДИСТАНЦИОННОМ КУРСЕ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ***

Маслова Т.А.

кандидат педагогических наук, доцент

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Калужский государственный университет им.*

К.Э.Циолковского»,

Россия, Калуга

Колосова В.Е.,

магистрант

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Калужский государственный университет им.*

К.Э.Циолковского»,

Россия, Калуга

Аннотация

Статья посвящена решению проблемы низкой учебной вовлечённости школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в дистанционном курсе английского языка. В работе теоретически обосновывается и дидактически конкретизируется система трёх взаимосвязанных педагогических принципов: индивидуализации, опоры на личностный интерес и практико-ориентированности. Для каждого принципа определены конкретные условия его реализации в онлайн-среде, что формирует методическую основу для проектирования активизирующих учебных занятий. Раскрыты психофизиологические особенности учащихся с ЗПР, выступающие системными ограничениями в дистанционном формате: низкая скорость переработки информации, неустойчивость внимания, сниженная учебная мотивация и

Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ Эл № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

быстрая утомляемость. Предложены педагогические условия преодоления указанных ограничений: диагностика актуального состояния ученика, дифференциация речевых опор, персонализированная обратная связь, контекстуализация учебного материала и моделирование целостных коммуникативных ситуаций.

Ключевые слова: дистанционное обучение, задержка психического развития, педагогические принципы, активизация учебной деятельности, индивидуализация, познавательный интерес, практико-ориентированность, языковая тревожность.

***ENHANCING SPEECH AND COGNITIVE ACTIVITY IN DISTANCE
ENGLISH LANGUAGE COURSES FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS:
PEDAGOGICAL PRINCIPLES AND CONDITIONS***

Maslova T.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky",

Russia, Kaluga

Kolosova V.E.,

Master's Student

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky",

Russia, Kaluga

Abstract

The article is devoted to solving the problem of low educational involvement of students with mental retardation (MD) in a distance English language course. The paper theoretically substantiates and didactically specifies a system of three interrelated pedagogical principles: individualization, reliance on personal interest and practice-

orientation. For each principle, specific conditions for its implementation in the online environment are defined, which forms a methodological basis for designing activating educational sessions. The psychophysiological characteristics of students with MD that act as systemic limitations in the distance format are revealed: low information processing speed, attention instability, reduced educational motivation and rapid fatigability. Pedagogical conditions for overcoming these limitations are proposed: diagnostics of the student's current state, differentiation of speech supports, personalized feedback, contextualization of educational material and modeling of holistic communicative situations.

Keywords: distance learning, mental retardation, pedagogical principles, activation of educational activity, individualization, cognitive interest, practice-orientation, foreign language anxiety.

На современном этапе развития российского образования обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья признаются полноправными участниками образовательного процесса. В условиях инклюзии для некоторых категорий детей с особенностями психического и/или физического развития предлагается дистанционное образование [7]. В современной зарубежной педагогике дистанционное обучение определяется как «образовательный процесс, опосредованный цифровыми технологиями, при котором учащийся и преподаватель разделены в пространстве и/или времени, а взаимодействие между ними осуществляется с помощью технических средств» [10]. Данное определение подчеркивает, что ключевой характеристикой дистанционного формата является не столько техническая опосредованность, сколько пространственно-временная разделенность участников, что накладывает особые требования к организации учебного взаимодействия, особенно для обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Реализация образования с использованием технических средств для обучающихся с ЗПР выявляет комплекс трудностей, связанных с особенностями их познавательной деятельности и способности к саморегуляции, например:

1. характерные особенности психических образовательных процессов (неустойчивость внимания, сниженная скорость переработки информации);
2. низкий уровень эмоционально-волевой устойчивости и самоконтроля;
3. сниженный уровень учебной мотивации и работоспособности (быстрая утомляемость) [6].

Для успеха реализации дистанционного обучения педагогу недостаточно использовать информационно-коммуникационные технологии. Эффективность дистанционного обучения должна определяться системой педагогических принципов организации учебной деятельности, применимых для такого формата обучения и психофизическим особенностям обучающихся. В качестве теоретического фундамента для проектирования активизирующей онлайн-среды в статье рассмотрена система трёх взаимосвязанных педагогических принципов:

1. принцип индивидуализации;
2. принцип учёта познавательного интереса;
3. принцип практико-ориентированности.

Основной задачей исследования является реализация принципов к условиям дистанционного обучения английскому языку обучающихся с ЗПР и формулирование педагогических условий организации учебного процесса.

Результативность дистанционного обучения учащихся с ЗПР напрямую зависит от учёта психофизиологических особенностей, которые в онлайн-формате выступают как системные ограничения. Ключевые особенности следует выделить в два блока:

1. Познавательные ограничения: низкая скорость переработки информации и неустойчивость внимания [2]. В условиях дистанционного урока иностранного языка это приводит к трудностям одновременно следить за
- Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ Эл № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

содержанием и управлять техническим средством. Следствием является быстрое наступление утомления и дезорганизация познавательной деятельности.

2. Мотивационно-регулятивные ограничения: сниженная учебная мотивация, низкий уровень саморегуляции и быстрая истощаемость нервной системы из-за отсутствия прямого взаимодействия с педагогом могут привести к пассивности, отказу от речевых попыток и невыполнению заданий [2].

Особенности изучения иностранного языка в дистанционном формате создают дополнительные сложности для учащихся с ЗПР. Язык как система условных знаков изначально лишён для них конкретной наглядности и опоры на непосредственный опыт. Онлайн-формат обедняет живой контекст общения: исчезают невербальные подсказки, спонтанные реплики и эмоциональная поддержка, которые в классе помогают снять напряжение. В результате формируется двойная нагрузка: когнитивная (запоминание непривычных форм) и психологическая (на преодоление страха говорения в искусственной цифровой среде).

В зарубежной психолингвистике описанное состояние определяется как «языковая тревожность» (foreign language anxiety) — специфический комплекс ощущений (страх, напряжение, беспокойство), возникающий именно в процессе иноязычной коммуникации и препятствующий успешному овладению языком [9]. Исследования показывают, что языковая тревожность не является простым проявлением общей тревожности, а представляет собой ситуативный феномен, тесно связанный с когнитивными процессами: чем выше тревожность, тем меньше когнитивных ресурсов остается для переработки языковой информации. Для учащихся с ЗПР, чья познавательная деятельность и без того протекает в условиях дефицита внимания и быстрой истощаемости нервной системы, усиление языковой тревожности в дистанционном формате становится дополнительным барьером, блокирующим речевую инициативу. Эта совокупность факторов напрямую подавляет речевую инициативу и

познавательный интерес, которые могут привести к стойкой пассивности на уроке [4].

Таким образом, дистанционные уроки английского языка должны быть спроектированы не как адаптация очных методик, а как специальная среда, которая целенаправленно компенсирует указанные ограничения. Компенсирующую функцию может выполнять система педагогических принципов, которые задают условия организации учебного процесса.

Принцип индивидуализации

Сущность принципа в общей педагогике: принцип индивидуализации является фундаментом для коррекционной педагогики. Он предполагает построение образовательного процесса с учётом темпа деятельности, уровня актуального развития и специфических трудностей каждого обучающегося, что опирается на теорию зоны ближайшего развития Л.С. Выготского [3]. Согласно Выготскому, развитие ребёнка определяется не только тем, что он уже может делать самостоятельно, но и тем, что он способен выполнить в сотрудничестве со взрослым или более компетентным сверстником [5].

Современные зарубежные исследования подтверждают продуктивность теории Выготского для понимания обучения детей с особыми образовательными потребностями. Как отмечают Nantwi и Nkyi Asamoah, образовательная среда и инструменты-посредники — адаптированные материалы и ассистивные технологии — играют ключевую роль в переходе учащихся от зависимости к самостоятельности в зоне ближайшего развития. Когда необходимые инструменты и поддержка (scaffolding) отсутствуют, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья не могут полностью реализовать свой потенциал [11].

Авторское обоснование для дистанционного курса английского языка: в условиях дистанционного формата, где возможности для оперативной коррекции траектории ограничены, игнорирование принципа индивидуализации приводит к рассредоточенности ученика. Отрицание индивидуального темпа и объёма восприятия ведёт к когнитивной перегрузке и отказу от деятельности. Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ Эл № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

Индивидуализация обеспечивает возможность учебного взаимодействия и преодоление быстрой утомляемости.

Педагогические условия реализации принципа:

1. Диагностика и гибкое планирование: начало урока должно включать оперативную диагностику текущего состояния ученика для адаптации темпа и сложности последующей работы (короткая активность-индикатор).
2. Дифференциация речевых опор и заданий: предоставление ученику выбора формата ответа (текст/аудио/визуальный ряд) и уровня языковой поддержки в рамках одной темы. Выбор даёт контроль и уверенность.
3. Персонализированная обратная связь: смещение акцента с итоговой оценки на комментирование и поддержку с использованием цифровых инструментов. Это снижает тревожность и поддерживает мотивацию продолжать пробовать.

Принцип учёта познавательного интереса

Сущность принципа в общей педагогике: теоретической основой данного принципа выступает концепция личностно-ориентированного образования, разработанная И.С. Якиманской. Образование — не трансляция знаний, а встреча субъектного опыта ученика с общественно-историческим опытом, зафиксированным в культуре. Обучение эффективно тогда, когда новое знание не просто усваивается, а включается в индивидуальную картину мира ученика. Учёт познавательного интереса — условие самого процесса смыслообразования и подлинного развития личности в обучении [8].

В зарубежной психологии проблема познавательного интереса раскрывается в теории самодетерминации Райана и Деси [12]. Согласно этой теории, внутренняя мотивация возникает при удовлетворении трех базовых потребностей: в автономии (чувство выбора), в компетентности (ощущение успеха) и в связанности с другими людьми. Именно внутренняя мотивация лежит в основе устойчивого познавательного интереса. Для обучающихся с ЗПР, у

которых внешняя мотивация часто неэффективна, создание условий для удовлетворения этих трех потребностей становится критически важным.

Авторское обоснование для дистанционного курса английского языка: для обучающихся с ЗПР дистанционный формат изучения английского языка обостряет проблему смыслообразования из-за дефицита прямого эмоционального взаимодействия и абстрактности языкового материала. Принцип учёта познавательного интереса выступает ключевым механизмом, который обеспечивает взаимосвязь между учебным содержанием и опытом ученика. Трансформация языка в инструмент презентации лично значимого содержания преодолевает мотивационный дефицит и коммуникационный барьер, создавая необходимое условие для активизации познавательной и речевой деятельности.

Педагогические условия реализации принципа:

1. Диагностика актуальных интересов обучающегося: изучение круга устойчивых интересов, которые могут стать содержательным дополнением для курса английского языка.

2. Контекстуализация учебного материала: проектирование стандартных тем таким образом, чтобы ядром выступал лично-значимый контекст ученика.

3. Возможность выбора и соавторство: предоставление ученику права выбирать не только форму ответа, но и аспект темы для изучения.

Принцип практико-ориентированности

Сущность принципа в общей педагогике: в основе принципа лежит классическая педагогическая идея, которую сформулировал К.Д. Ушинский. Педагог считал, что настоящее знание — это не набор выученных правил, а инструмент для осмысления окружающего мира и действия в нём. Если обучение абстрактно и не связано с опытом обучающегося, то оно становится для него бессмысленным [1]. В обучении иностранному языку это напрямую связано с коммуникативным подходом Е.И. Пассова, где цель — не выучить правила

Дневник науки | www.dnevniknauki.ru | СМИ Эл № ФС 77-68405 ISSN 2541-8327

грамматики, а уметь общаться в реальных ситуациях с помощью грамматических конструкций [3].

Авторское обоснование для дистанционного курса английского языка: для обучающихся с ЗПР, для которых характерно конкретно-образное мышление и дефицит внутренней учебной мотивации, оторванность содержания обучения от практического контекста является критическим препятствием. Дистанционный формат, ограничивающий каналы взаимодействия и спонтанную коммуникацию, усугубляет этот разрыв. Принцип практико-ориентированности выполняет ключевую компенсаторную и смыслообразующую функцию. Он позволяет преодолеть абстрактность учебного предмета путем погружения языкового материала в моделируемые ситуации, максимально приближенные к реальным жизненным или личностно-значимым для ученика сценариям. Иностранный язык трансформируется из цели обучения в функциональный инструмент для достижения практического результата.

Педагогические условия реализации принципа:

1. Моделирование целостных контекстных ситуаций: учебный материал организуется вокруг комплексных, смоделированных кейсов, которые воспроизводят логику реальных коммуникативных потребностей. Например, «Экскурсия по виртуальному музею» для отработки структур описания и сравнения, и «Консультация в магазине» для развития диалогической речи и лексики, связанной с выбором и характеристикой товаров.

2. Ориентация на создание социально или личностно значимого продукта: завершением каждого тематического модуля может стать создание законченного коммуникативного продукта, имеющего ценность за пределами учебного занятия. Такой продукт (например, тематический блог, серия обучающих видеороликов) выступает как материальное свидетельство достижений и мощный стимул, трансформирующий учебную деятельность в проектную.

3. Включение элементов проблемного обучения: учебные задания конструируются как проблемные ситуации или краткосрочные проекты, требующие от ученика применения знаний для поиска решений. Например, задание: «на основе анализа видеороликов выбрать лучший гаджет для учебы и аргументировать свой выбор».

Проведённый анализ подтверждает, что активизация речевой и познавательной деятельности учащихся с ЗПР в дистанционном курсе английского языка достигается через системное применение адаптированных педагогических принципов, а не только за счёт технологических решений. Преодоление специфических трудностей (неустойчивость внимания, низкая мотивация) на дистанционных уроках требует целенаправленного проектирования учебной среды на основе принципов индивидуализации, учёта познавательного интереса и практико-ориентированности.

Каждый принцип решает конкретные задачи:

- Индивидуализация (Л.С. Выготский) компенсирует дефицит саморегуляции через гибкий темп и дифференциацию заданий.
- Учёт познавательного интереса (И.С. Якиманская) формирует смысл обучения, связывая язык с личным опытом ученика.
- Практико-ориентированность (К.Д. Ушинский, Е.И. Пассов) преодолевает абстрактность языка через решение реальных коммуникативных задач.

Сформулированные педагогические условия (диагностика состояния, выбор заданий, создание значимого продукта) предоставляют учителю практический инструментарий для реализации данных принципов в дистанционном формате.

Таким образом, предложенная система представляет собой методическую основу для повышения эффективности дистанционного обучения английскому языку учащихся с ЗПР, способствуя преодолению барьеров и устойчивой активизации их учебной деятельности.

Библиографический список

1. Августова Ю.В. Историко-педагогический аспект развития практико-ориентированного образования в отечественной педагогике // Вестник ПГГПУ. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. — 2020. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriko-pedagogicheskiy-aspekt-razvitiya-praktiko-orientirovannogo-obrazovaniya-v-otechestvennoy-pedagogike> (дата обращения: 24.12.2025).
2. Ганушкова А.А., Рымханова А.Р. Дистанционные технологии в обучении детей с ЗПР // Вестник магистратуры. — 2021. — № 11-3 (122). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dstantsionnye-tehnologii-v-obuchenii-detey-s-zpr> (дата обращения: 24.12.2025).
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2001. — 223 с.
4. Евглевская К.А. Особенности обучения иностранному языку детей с задержкой психического развития // E-Scio. — 2021. — № 4 (55). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yazyku-detey-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 24.12.2025).
5. Зарецкий В.К., Николаевская И.А. Многовекторная модель зоны ближайшего развития как способ анализа динамики развития ребенка в учебной деятельности // Консультативная психология и психотерапия. — 2019. — Т. 27. — № 2(104). — С. 95–113. — DOI: 10.17759/cpp.2019270207.
6. Сунагатуллина И.И., Пушкарева А.А., Пустовой Т.О., Яковлева Л.А. Возможности дистанционного обучения в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Современное педагогическое образование. — 2020. — № 6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-dstantsionnogo-obucheniya-v-rabote-s-detmi-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-1> (дата обращения: 24.12.2025).

7. Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, инвалидами (детьми-инвалидами) (в ред. Федерального закона от 08.08.2024 N 315-ФЗ) // Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

8. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — 2-е изд. — М.: Сентябрь, 2000. — 111 с.

9. Horwitz E.K., Horwitz M.B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety // The Modern Language Journal. — 1986. — Vol. 70. — No. 2. — P. 125–132. — DOI: 10.2307/327317.

10. Moore J.L., Dickson-Deane C., Galyen K. e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same? // The Internet and Higher Education. — 2010. — Vol. 14. — No. 2. — P. 129–135.

11. Nantwi G., Nkyi Asamoah E. Vygotsky's Zone of Proximal Development and Its Implications for Special Education // Creative Education. — 2025. — Vol. 16. — No. 2. — P. 1–15.

12. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions // Contemporary Educational Psychology. — 2000. — Vol. 25. — No. 1. — P. 54–67.