

Ордуханова Ирина Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

**МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ
К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Аннотация: в статье рассматривается актуальность развития мотивационной сферы у детей дошкольного возраста с нарушением речи в условиях дошкольных образовательных учреждений. Затрагивается вопрос преемственности между дошкольным образованием и начальным, подчеркивается важность разработки индивидуального плана работы с детьми с нарушениями речи с целью развития их мотивационной сферы.

Ключевые слова: дошкольное образование, дошкольный возраст, начальное образование, мотивационная сфера, тяжелые нарушения речи, готовность к обучению в школе, мотивация.

Выражается благодарность научному руководителю, доценту кафедры педагогики психологии, канд. психол. наук, Сафоновой Алле Дмитриевне, которая помогала и направляла автора в процессе написания статьи.

В современной психолого-педагогической науке проблема формирования мотивационной составляющей школьной готовности у дошкольников с речевыми нарушениями приобретает особую актуальность. Это связано не только с введением обновлённых ФГОС, но и с необходимостью разработки персонализированных подходов в коррекционной работе. Как показывает практика, дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) демонстрируют уникальный комплекс психологических особенностей, требующий принципиально иных стратегий психолого-педагогического воздействия по сравнению с нормативно развивающимися сверстниками.

В структуре школьной готовности традиционно выделяют несколько взаимосвязанных аспектов.

1. Интеллектуальный – сформированность познавательных навыков, базовых учебных умений.
2. Социально-коммуникативный – способность к взаимодействию в коллективе, принятие норм поведения.
3. Эмоционально-волевой – управление импульсами, устойчивость к фрустрации.
4. Мотивационный – осознанное стремление к учению, интерес к познавательной деятельности.

Каждый из этих компонентов вносит вклад в успешность адаптации, однако именно мотивационная составляющая выступает системообразующим фактором, особенно для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Дефицит внутренних стимулов к обучению, характерный для данной категории дошкольников, способен нивелировать даже выраженные когнитивные достижения. В отличие от нормотипичных сверстников, у детей с речевыми нарушениями задержка вербализации эмоций и трудности саморегуляции создают уникальный «барьер» между потенциальными возможностями и их реализацией. Как отмечают исследователи, именно мотивация становится тем «катализатором», который позволяет преодолевать коммуникативные ограничения, трансформируя внешние требования во внутренние цели.

Более того, мотивационная готовность выполняет компенсаторную функцию: устойчивый познавательный интерес помогает детям с ТНР справляться с тревожностью, вызванной речевыми трудностями, и сохранять вовлеченность в учебный процесс. Например, игровые методы, направленные на формирование «внутренней позиции школьника», не только стимулируют желание учиться, но и опосредованно развивают речевые навыки через моделирование ситуаций успеха. Таким образом, мотивационный компонент выступает связующим звеном между коррекцией речевого дефекта и адаптацией к новой социальной роли, обеспечивая целостность процесса подготовки к школе.

Особую остроту вопросу придаёт парадоксальная ситуация: при формально сохранном интеллекте у данной категории дошкольников нередко наблюдается выраженный дефицит внутренних стимулов к учебной деятельности. Клинические наблюдения свидетельствуют, что даже потенциально способные воспитанники логопедических групп могут демонстрировать устойчивое сопротивление образовательным усилиям педагогов. Подобные случаи заставляют по-новому взглянуть на традиционные представления о взаимосвязи когнитивного развития и учебной мотивации.

Центральным звеном данной проблемы выступает многоаспектное влияние речевого дефекта на формирование личности. Если в классической дефектологии акцент традиционно делался на коммуникативных ограничениях, то современные исследования (Соломатина, 2021; Воробьёва, 2023) выявляют более глубокие корреляции. Нарушения фонематического восприятия и лексико-грамматического строя неизбежно сказываются на:

- способности к вербализации эмоциональных состояний;
- качестве социального взаимодействия со сверстниками;
- формировании саморегуляции и целеполагания;
- развитии символической функции мышления.

Эти факторы создают своеобразный «двойной вызов» для специалистов: необходимо не только компенсировать речевой дефицит, но и параллельно выстраивать систему мотивационных опор. Интересно, что многие воспитатели отмечают своеобразный феномен – внешняя демонстрация желания учиться у таких детей часто не подкреплена содержательным пониманием учебных задач. Это проявляется в формальном воспроизведении «правильных» ответов без действительной включённости в процесс познания.

В связи с вышесказанным возникает необходимость пересмотра традиционных критериев школьной готовности применительно к детям с ТНР. Стандартные диагностические процедуры, фиксирующие преимущественно когнитивные достижения, оказываются недостаточно информативными. Требуется разработка комплексного инструментария, позволяющего оценить.

1. Уровень сформированности познавательного интереса.
2. Способность к волевому усилию в условиях коммуникативных трудностей.
3. Особенности самооценки в контексте учебной деятельности.
4. Степень интериоризации социальных требований.

Практический опыт демонстрирует, что наиболее эффективными оказываются программы, сочетающие логопедическую коррекцию с элементами арт-терапии и игрового моделирования школьных ситуаций. Например, использование методов драматизации позволяет одновременно решать задачи речевого развития и формирования позитивного образа школы. Однако вопрос оптимального соотношения дидактических и психокоррекционных компонентов в работе с данной категорией детей остаётся дискуссионным.

Цель настоящего исследования заключается в систематизации современных подходов к формированию учебной мотивации у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

В работе предпринята попытка: проанализировать структурные компоненты мотивационной готовности с учётом специфики речевых нарушений; выделить ключевые риски дезадаптации, связанные с мотивационным дефицитом; обобщить опыт использования инновационных коррекционных методик; предложить критерии оценки эффективности мотивационной подготовки.

Особое внимание уделяется преемственности между дошкольной логопедической практикой и программами начальной школы. Авторская позиция основывается на убеждении, что без создания специальных «переходных» образовательных условий даже успешная коррекция речевых нарушений не гарантирует плавной адаптации к систематическому обучению.

Многие отечественные психологи: Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, отмечали, что в период старшего дошкольного возраста особенно важно формировать у ребенка устойчивое желание учиться, потребность открывать новое. Однако у детей с общим нарушением речи часто наблюдаются затруднения во всех компонентах психической деятельности, в том числе связанных с эмоционально-волевой сферой и речевым развитием. Такие особенности влияют на

формирование так называемой «внутренней позиции школьника» – осознанного отношения к будущей учебной деятельности.

Под мотивационной готовностью к обучению в школе обычно понимают совокупность следующих характеристик: стремление ребенка к освоению социально значимой роли ученика, преобладание познавательных мотивов над внешними, понимание правил и норм новой деятельности.

У дошкольников с ТНР формирование таких компонентов усложняется рядом факторов. Во-первых, наличие системного речевого дефекта затрудняет развитие произвольной регуляции деятельности, поскольку речь для ребенка является важным инструментом управления своим поведением. Во-вторых, наблюдается задержка в формировании адекватной самооценки, которая тоже тесно связана с речью: дети могут либо недооценивать себя и быстро терять интерес к занятиям, либо переоценивать свои силы, не замечая собственных ошибок.

Тем не менее, при продуманном психолого-педагогическом сопровождении дети с ТНР способны достичь необходимого уровня мотивированности к началу обучения в школе. В ряде случаев может вызывать удивление, насколько эффективно на их мотивацию влияют игровые и арт-терапевтические методики. Так, некоторые педагоги-психологи используют игротерапевтические приемы, позволяющие задействовать сильные стороны дошкольника: активное воображение, эмоциональную открытость, потребность в совместной деятельности. Подобные подходы помогают детям глубже осознать будущую школьную роль через сюжетно-ролевые игры «Я – ученик», «В классе», где у дошкольников формируется представление о том, как выглядит процесс обучения и почему выполнение правил важно для успеха.

Специалисты указывают, что при работе над мотивационной готовностью необходимо уделять внимание следующим моментам.

1. Создание позитивного образа школы. Регулярные беседы о радостных сторонах обучения, посещение школьных мероприятий (если это возможно), знакомство с учителем и классом заранее.

2. Развитие элементарных навыков учебной деятельности. Здесь важно учить дошкольников обобщать, анализировать, классифицировать объекты, решать простейшие логические и речевые задачи. Важно показать, что умственные действия приносят удовлетворение и помогают добиваться цели.

3. Поддержка со стороны взрослых. Родители и педагоги должны объединиться в стремлении развивать у ребенка веру в собственные силы; нельзя допускать резких оценок и негативных сравнений с другими детьми.

Кроме того, эмоционально окрашенные рассказы о школьной жизни, небольшие «микро-истории» успеха, которые педагог может поделиться с будущими первоклассниками, способны вызвать у ребенка ощущение сопричастности и снизить тревогу. В этом плане личный пример взрослого, его интонации, улыбка и доброжелательность могут оказаться гораздо эффективнее, чем формальные пояснения.

Что касается непосредственно речевого аспекта, то логопедическая работа, направленная на преодоление речевых нарушений, зачастую строится параллельно с формированием мотивационной сферы. Если ребенку не удается четко выражать свои мысли, то и его положительный настрой может быстро угаснуть при столкновении с первыми трудностями. Специалисты советуют разнообразить речевые практики в контексте игровых занятий, ориентированных на будущее обучение: например, «Школьная конференция» (дошкольник учится выступать с небольшими сообщениями), «Вопрос-ответ» (тренирует умение формулировать уточняющие реплики) и прочие формы, укрепляющие уверенность в речевом взаимодействии.

Вполне естественно предположить, что подобный комплекс мер – совмещение коррекции речи и систематической работы по развитию мотивации – способствует более благоприятному старту в обучении. По окончании дошкольного периода дети с ТНР, вовлеченные в такие программы, показывают более высокий интерес к исследовательской и учебной деятельности, меньше боятся делать ошибки и охотнее вступают в контакт со сверстниками и учителем.

Вопрос формирования у дошкольников с речевыми нарушениями психологической установки на систематическое обучение приобретает особую значимость в современной коррекционной педагогике. Для таких детей недостаточно просто овладеть базовыми учебными навыками – крайне важно создать прочную эмоционально-волевую основу, которая станет опорой в процессе адаптации к новым социальным условиям. Как ни парадоксально, но даже при успешной логопедической коррекции многие воспитанники демонстрируют тревожность и неуверенность при мыслях о предстоящем обучении. Это заставляет специалистов пересматривать традиционные подходы, делая акцент не только на устраниении речевого дефицита, но и на комплексном развитии личностных ресурсов.

Стоит подчеркнуть, что работа с данной категорией дошкольников требует особой деликатности. Интегрированная стратегия должна органично сочетать специальные логопедические приёмы с методами мотивационного стимулирования. Например, использование сюжетно-ролевых игр, где ребёнок примеряет образ ученика, позволяет ненавязчиво формировать позитивные ассоциации с учебным процессом. Интересно, что подобные интерактивные формы работы одновременно решают несколько задач: снижают речевую тревожность, развивают коммуникативные навыки и создают содержательный образ школы как пространства для познания.

Нельзя не отметить роль эмоционального компонента в этой сложной системе. Дети с нарушениями речи часто сталкиваются с трудностями вербализации своих переживаний, что может приводить к внутренним конфликтам и неосознанному сопротивлению обучению. Здесь на помощь приходят арт-терапевтические методики, позволяющие выражать чувства через творчество. Рисунки на тему «Мой первый учебный день» или лепка символьческих образов школы становятся своеобразным мостиком между внутренним миром ребёнка и педагогическими задачами. Как показывает практика, подобные техники не только укрепляют познавательный интерес, но и способствуют формированию адекватной самооценки – ключевого элемента мотивационной зрелости.

Особого внимания заслуживает вопрос преемственности между дошкольной подготовкой и начальным образованием. Многие педагоги отмечают, что даже хорошо подготовленные дети с речевыми особенностями могут столкнуться с неожиданными сложностями при переходе на новый этап. Этому способствует резкая смена режима деятельности, увеличение учебной нагрузки и необходимость постоянной вербализации знаний. Чтобы смягчить этот переход, специалисты рекомендуют постепенно вводить элементы школьного распорядка в игровую деятельность, создавая плавный «коридор адаптации». Например, короткие занятия за партой, имитирующей учебное место, или ритуалы смены видов деятельности помогают привыкнуть к будущим требованиям.

Ключевым условием успеха остаётся персонализированный подход к каждому ребёнку. Важно не просто механически применять коррекционные методики, но и чутко реагировать на индивидуальные особенности мотивационной сферы. Одним детям требуется постоянное одобрение их усилий, другим – чёткое структурирование учебных задач, третьим – дополнительные визуальные опоры для понимания инструкций. Объединяющим фактором становится создание ситуации успеха: когда дошкольник начинает осознавать, что трудности преодолимы, а обучение приносит радость открытий. Именно такая внутренняя установка, а не формальное соответствие нормативным показателям, становится истинным мерилом готовности к школьному обучению.

Список литературы

1. Бородина Н.В. Игротерапия как средство формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи / Н.В. Бородина // Проблемы образования на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции (Тольятти, 13–17 апреля 2020 г.). Вып. 9. – Тольятти: НаукоПолис, 2020. – С. 80–85.
2. Ткачева Т. А. Дети 6–7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении / Т.А. Ткачева. – М.: Гном, 2021. – 176 с.

3. Ушакова О.С. Речевое развитие детей 3–7 лет: учебно-методическое пособие / О.С. Ушакова. – М.: Вентана-Граф, 2022. – 480 с.
4. Хулаева О.В. Лабиринт души. Терапевтические сказки / О.В. Хулаева. – М.: Академический проект, 2020. – 207 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rused.ru/irk-mdou110/wpcontent/uploads/sites/55/2020/12.pdf> (дата обращения 03.12.2020).