

*Лютая Анна Олеговна*

соискатель, учитель-логопед

МБОУ «Д/С №8»

г. Тимашевск, Краснодарский край

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-154797

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования мотивации у студентов, обучающихся по направлению «Специальное (дефектологическое) образование», как ключевого условия их профессионального становления и готовности к работе с лицами с ограниченными возможностями здоровья. На материале российских исследований анализируются содержательные характеристики учебной и профессиональной мотивации будущих дефектологов, выявляемые в диагностических исследованиях, а также педагогические условия, способствующие ее развитию. Представлены результаты авторского опроса 35 студентов-дефектологов очной формы обучения, позволяющие конкретизировать ведущие мотивы выбора профессии и предпочтения в будущей профессиональной специализации.*

***Ключевые слова:** мотивация, студенты-дефектологи, профессиональная подготовка, педагогические условия, профессиональное самоопределение.*

Формирование мотивации у студентов-дефектологов нельзя рассматривать как факультативный «психологический фон» обучения: для профессии, предполагающей длительное взаимодействие с детьми и взрослыми с ограниченными возможностями здоровья, мотивация выступает внутренним регулятором профессиональной устойчивости, готовности к непрерывному развитию и ответственности за качество помощи. Так, С.Н. Сорокоумова и Э.Н. Ларикова в исследовании мотивационно-ценностного компонента профессионально-

личностной готовности будущих дефектологов показывают, что мотивационная направленность и ценностные ориентации образуют «каркас» готовности к профессиональной деятельности: даже при наличии формируемых компетенций. Именно мотивационно-ценностный компонент определяет стремление к достижению и качество включенности в профессиональные задачи [6, с. 375].

Вопрос о педагогических условиях в данном контексте следует трактовать предельно конкретно: это не общий перечень «хороших практик», а такие элементы организации образовательного процесса, которые:

- 1) соотносятся со структурой мотивов будущего дефектолога;
- 2) дают студенту опыт подтверждения профессионального смысла учебной деятельности;
- 3) устойчиво поддерживают внутренние основания выбора профессии.

Значимым ориентиром здесь являются результаты исследований, где прямо анализируется мотивация студентов-дефектологов в процессе их подготовки. В частности, И.А. Филатова и С.Н. Бездетко рассматривают изучение профессиональной мотивации студентов-дефектологов в контексте воспитательной работы в вузе и подчеркивают, что будущий дефектолог должен осознавать ответственность и значимость профессии, быть мотивированным к осуществлению профессиональной деятельности, а также обладать готовностью к социальному взаимодействию и толерантности [1, с. 19].

Чтобы избежать распространенной ошибки, когда мотивацию пытаются «поднять» преимущественно информированием о важности профессии, необходимо опираться на эмпирически подтвержденные особенности мотивационной структуры именно у будущих дефектологов. Е.А. Лапп, анализируя специфику мотивации учебной деятельности студентов – будущих дефектологов, показывает диагностически значимое расхождение между мотивами «получение диплома», «приобретение знаний» и «овладение профессией», что принципиально важно для проектирования педагогических условий: если учебная деятельность воспринимается главным образом как средство получения документа, то содер-

жание обучения перестает быть для студента «ценностью самой по себе» и хуже связывается с профессиональным смыслом [4, с. 90].

С этой точки зрения показательно, что даже исследования, выполненные на материале более широкого массива студентов педагогических направлений, выделяют сходные «узловые» механизмы поддержки мотивации. Н.Ю. Лесконог и Л.Ф. Шаламова, анализируя факторы, влияющие на профессиональную мотивацию студентов педагогических вузов, приходят к выводу о необходимости специальных технологий и форм работы со студенческой молодежью, направленных на формирование мотивации к профессиональной деятельности по получаемому образованию [5, с. 109]. Важна здесь логика: мотивация поддерживается, когда вуз проектирует целенаправленные формы деятельности, в которых у студента складывается устойчивая связь между образовательным процессом и реальными условиями будущего труда.

Мотивация – динамическая система, чувствительная к тому, как организован образовательный процесс: насколько студент понимает смысл заданий, переживает ли успех, видит ли перспективу применения результатов обучения. Условия ее формирования должны включать:

- а) осмысленную профессионализацию учебного содержания;
- б) организацию деятельности, в которой студент переживает профессиональную значимость собственных действий;
- в) поддержание ценностно-смысловой основы выбора профессии;
- г) системную воспитательную работу, связанную с нормами профессиональной этики и социальной миссией дефектолога.

Подход согласуется с тем, что Е.А. Косыгина рассматривает как «педагогическую работу по формированию мотивации» в системе подготовки специалистов по дефектологии: автор описывает экспериментальную работу и подчеркивает необходимость рекомендаций по усовершенствованию образовательной деятельности, направленной на формирование мотивации студентов к учебной и профессиональной деятельности [3, с. 69].

В проведенном нами исследовании (опрос 35 студентов-дефектологов) полученные данные позволяют предметно обозначить точки приложения педагогических усилий, поскольку отражают не «вообще мотивы студентов», а содержательно значимые для дефектологического профиля причины выбора профессии и ожидания от будущей работы. Выборка представлена исключительно студентками (35 человек; 100%), все обучаются очно (35 человек; 100%). По возрасту преобладают 18–20 лет (23 человека; 65,7%), далее 21–23 года (10 человек; 28,6%); единично представлены 23–25 лет (1 человек; 2,9%) и более 30 лет (1 человек; 2,9%). По курсам обучения: 3 курс – 16 человек (45,7%), 1 и 2 курсы – по 9 человек (по 25,7%), 4 курс – 1 человек (2,9%). Уже эта структура важна педагогически: доминирование младших и средних курсов означает, что мотивационные механизмы следует выстраивать так, чтобы они сопровождали студента на протяжении всей программы, а не «подключались» лишь на выпускном этапе, когда профессиональные планы уже во многом закрепились.

Содержательные результаты опроса показывают, что при выборе будущей профессии студенты, прежде всего, ориентируются на интерес к профессии (33 ответа; 27,3%), любовь к детям (27; 22,3%), востребованность профессии (26; 21,5%) и желание помочь детям (24; 19,8%). Значительно реже как фактор фигурируют вступительные испытания и приоритет предметов ЕГЭ (9; 7,4%), и единично – низкий проходной балл (2; 1,7%).

В мотивационном профиле опрошенных студентов ведущими выступают внутренние основания (интерес, ценностная ориентация на помощь ребенку) и социально-прагматические ожидания (востребованность), тогда как «формально-административные» мотивы поступления выражены значительно слабее. В целом, это согласуется с выводом Н.Ю. Лесконог и Л.Ф. Шаламовой о том, что профессиональная мотивация будущих педагогов поддерживается преимущественно внутренними и личностными факторами, тогда как внешние обстоятельства способны ее снижать при негативной оценке условий будущего труда [5, с. 108].

Показательно, что среди факторов, повлиявших на выбор профессии в нашем опросе, лидируют личный интерес (26 ответов; 21%) и востребованность/перспективы трудоустройства (25; 20,2%). Далее следуют преимущества профессии (график, отпуск и др.) и рекомендации родственников/друзей (по 18; по 14,5%), а также представление о том, что полученные знания пригодятся для воспитания собственных детей и возможность частной практики (по 16; по 12,9%). Наименее выражен мотив уровня заработной платы (5; 4%).

Не менее значимы данные о профессиональных предпочтениях студентов относительно возрастных групп, с которыми они хотели бы работать: дошкольный возраст – 27 ответов (40,9%), ранний и школьный – по 12 (по 18,2%), юношеский и вариант «не имеет значения» – по 5 (по 7,6%), младенческий – 3 (4,5%), взрослый – 2 (3%). Такая структура ожиданий показывает, что большинство студентов ориентированы на дошкольное и раннее детство, то есть на периоды, где особенно важны ранняя помощь, профилактика вторичных нарушений, работа с семьей и междисциплинарное взаимодействие.

Следовательно, педагогические условия формирования мотивации должны включать профессиональные пробы и практические задания, отражающие именно эти контексты: наблюдение и анализ случаев, проектирование коррекционно-развивающих занятий, участие в консультативной работе с родителями, освоение этики взаимодействия и коммуникации. В этом плане актуальны выводы И.А. Филатовой и С.Н. Бездетко о необходимости в ходе воспитательной и образовательной работы формировать у будущего дефектолога способность к социальному взаимодействию, толерантность, корректное и адекватное восприятие людей с ОВЗ и готовность способствовать формированию гуманного отношения к ним в социокультурной среде [1, с. 20].

На основе сопоставления наших данных и результатов исследований можно выделить следующие группы педагогических условий:

- 1) условия смысловой профессионализации обучения;
- 2) условия практика-ориентированного включения в профессию;

3) условия воспитательной и ценностно-нормативной поддержки профессии;

4) условия переживания профессионального успеха и рефлексивного закрепления достижений;

5) условия интеграции индивидуальных интересов и творческого потенциала в профессиональную подготовку.

Обобщая сопоставление данных нашего опроса и результатов исследований, можно сформулировать центральный вывод. Педагогические условия формирования мотивации у студентов-дефектологов должны строиться как единая система, где внутренние основания выбора профессии (интерес, ценность помощи ребенку) постоянно подтверждаются опытом профессионально значимых действий и закрепляются через рефлексию успеха и принятие норм профессии.

Если хотя бы один из элементов выпадает, мотивация становится либо декларативной (ценности есть, но нет опыта компетентного действия), либо ситуативной (есть активность, но нет личного смысла), либо формально-ориентированной (есть учебная успешность, но преобладают внешние мотивы). В этом смысле показателен и масштабный вывод Н.Ю. Лесконог и Л.Ф. Шаламовой о необходимости специальных технологий и форм работы, направленных на формирование мотивации к профессиональной деятельности по получаемому образованию [5, с. 110]: для дефектолога такие технологии должны быть тесно связаны с профессиональными пробами, этикой взаимодействия и практиками помощи.

Практическая ценность результатов нашего опроса состоит в том, что он дает опорные точки для точного «нацеливания» педагогических условий.

Во-первых, поскольку ведущими факторами выбора профессии выступают интерес к профессии и ценностная ориентация на детей, система обучения должна сохранять и усиливать этот смысл через содержательные модули, демонстрирующие реальную эффективность дефектологической помощи, и через включение студентов в деятельность, где результат коррекционной работы становится наблюдаемым и обсуждаемым.

Во-вторых, заметная роль фактора востребованности и перспектив трудоустройства требует, чтобы вуз не ограничивался общими разговорами о рынке труда, а показывал конкретные профессиональные маршруты.

В-третьих, выраженное предпочтение дошкольного и раннего возраста означает необходимость усиления практико-ориентированных заданий именно в этом контуре (наблюдение, диагностические пробы, проектирование занятий, работа с родителями), чтобы мотивация студентов не оставалась «ожиданием», а превращалась в подтвержденную готовность.

Тем самым, педагогические условия формирования мотивации у студентов-дефектологов могут быть представлены как целостная логика образовательного процесса: ценностно-смысловая основа выбора профессии – профессионализация содержания обучения – регулярные профессиональные пробы – переживание и фиксация профессионального успеха – воспитательная и нормативная поддержка профессиональной позиции – интеграция индивидуальных ресурсов студента в профессиональную деятельность.

### *Список литературы*

1. Бездетко С.Н. Изучение профессиональной мотивации студентов в процессе воспитательной работы (обучающиеся бакалавриата по направлению «Специальное (дефектологическое) образование») / С.Н. Бездетко, И.А. Филатова // Специальное образование. – 2019. – № 2. – С. 18–26. – URL: <https://specobr.ru/images/2-2019/2.pdf> (дата обращения: 26.02.2026). EDN XUWQEB

2. Дука Н.А. Педагогические условия формирования мотивации студентов педагогического вуза с позиции междисциплинарного подхода / Н.А. Дука, А.В. Богдашин // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – №3(32). – С. 108–112. – URL: [https://vestnik-omgpu.ru/volume/2021-3-32/vestnik\\_3%2832%292021\\_108-112.pdf](https://vestnik-omgpu.ru/volume/2021-3-32/vestnik_3%2832%292021_108-112.pdf) (дата обращения: 26.02.2026). DOI 10.36809/2309-9380-2021-32-108-112. EDN NADHPR

3. Косыгина Е.А. Особенности педагогической работы по формированию мотивации к учебной деятельности у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» / Е.А. Косыгина // Гуманитарные исследования Центральной России. – 2024. – №3(32). – С. 68–75. – URL: <https://clck.ru/3SyBXu> (дата обращения: 26.02.2026). DOI 10.24412/2541-9056-2024-332-68-75. EDN UQQREN

4. Лапп Е.А. Специфика мотивации учебной деятельности студентов – будущих дефектологов / Е.А. Лапп // Специальное образование. – 2012. – №1(25). – С. 89–97. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-studentov-buduschih-defektologov> (дата обращения: 26.02.2026). EDN OPJTED

5. Лесконог Н.Ю. К вопросу о профессиональной мотивации студентов старших курсов педагогических вузов к работе в общеобразовательных организациях / Н.Ю. Лесконог, Л.Ф. Шаламова // Педагогическое образование в России. – 2022. – №1. – С. 101–110. – URL: <https://clck.ru/3SyBZp> (дата обращения: 26.02.2026). DOI 10.26170/2079-8717\_2022\_01\_12. EDN AFEPST

6. Сорокоумова С.Н. Мотивационно-ценностный компонент профессионально-личностной готовности будущих дефектологов / С.Н. Сорокоумова, Э.Н. Ларикова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2025. – Т. 16. №2. – С. 375–396. – URL: <https://rjep.ru/jour/index.php/rjep/article/download/708/396> (дата обращения: 26.02.2026). DOI 10.12731/2658-4034-2025-16-2-708. EDN KXVPOZ

7. Турбина Е.П. Формирование профессиональной мотивации студентов педагогического вуза / Е.П. Турбина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2017. – №3(35). – С. 65–70. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-motivatsii-studentov-pedagogicheskogo-vuza> (дата обращения: 26.02.2026). EDN ZOWQSI