

Формирование интереса к школьному обучению у дошкольников с умственной отсталостью: теоретико-психологический аспект

Павлова Татьяна Николаевна

*МБДОУ «Центр развития ребенка детский сад № 45» г. Биробиджана
Воспитатель*

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ специфики формирования интереса к школьному обучению у дошкольников с умственной отсталостью. Особое внимание уделено взаимосвязи когнитивных, эмоционально-волевых и коммуникативных особенностей данной категории детей с их мотивационной готовностью к школе. На основе анализа трудов отечественных дефектологов и психологов обосновывается необходимость целенаправленного педагогического сопровождения, ориентированного не на «подготовку к школе», а на поэтапное выращивание познавательной мотивации через эмоционально насыщенные, структурированные и успешно завершаемые учебно-подобные ситуации. Приводятся примеры коррекционно-развивающей работы, демонстрирующие переход от внешней мотивации к осмысленному интересу к учению.

Ключевые слова: умственная отсталость, дошкольный возраст, интерес к школьному обучению, познавательная мотивация, внутренняя позиция школьника, коррекционно-развивающая работа, педагог-дефектолог.

Formation of interest in school education among preschoolers with intellectual disability: a theoretical and psychological aspect

Pavlova Tatiana Nikolaevna

*Center for Child Development, Kindergarten No. 45" in Birobidzhan
Teacher*

Abstract

The article presents a theoretical analysis of the peculiarities of developing interest in school education among preschoolers with intellectual disability. Special attention is paid to the interrelation between cognitive, emotional-volitional, and communicative characteristics of these children and their motivational readiness for school. Based on the analysis of works by Russian defectologists and psychologists, the necessity of purposeful pedagogical support is substantiated—not merely “preparation for school,” but the gradual cultivation of cognitive motivation through emotionally engaging, structured, and successfully completed quasi-academic activities. Examples of corrective-developmental work are provided, illustrating the transition from external motivation to meaningful interest in learning.

Keywords: intellectual disability, preschool age, interest in school education, cognitive motivation, child's internal position as a student, corrective-developmental work, special educator.

Современная образовательная среда, ориентированная на инклюзивные принципы, ставит перед специалистами задачу не просто «подготовить» ребёнка с умственной отсталостью к школе, а сформировать у него внутреннюю потребность в учении. Однако, как показывает практика, у многих дошкольников с интеллектуальными нарушениями интерес к школьному обучению либо отсутствует, либо носит ситуативный, внешний характер: «хочу ранец», «хочу, как брат», «там игрушки». Такой интерес неустойчив и быстро угасает при столкновении с первыми трудностями.

В условиях реализации ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (вариант 7.1) акцент смещается с формального усвоения навыков на развитие мотивационной сферы — той самой «внутренней позиции школьника», которая, по Л. И. Божович, является ключевым новообразованием дошкольного возраста. У детей с умственной отсталостью это новообразование не возникает спонтанно, а требует специальной педагогической технологии.

Л. И. Божович считала, что «внутренняя позиция школьника» формируется вследствие синтеза мотивов двух групп:

- мотивы, связанные с потребностью в общении;
- мотивы, связанные с потребностями в интеллектуальной активности

[1].

Д. Б. Эльконин связывал возникновение этой позиции с кризисом ведущей деятельности: по мере исчерпания развивающего потенциала сюжетно-ролевой игры у ребёнка возникает мотив «деятельности взрослого» — учения как способа освоения мира[7].

Е. А. Стребелева развивает положения Л. С. Выготского, указывая, что у дошкольников с умственной отсталостью интерес к школе чаще носит внешний, ситуативный характер — он связан с атрибутами (портфель, форма), а не с содержанием учения. Поэтому задача дефектолога — через организованную деятельность, опору на наглядность и эмоциональное подкрепление перевести ситуативный интерес в устойчивый познавательный [3].

Как отмечали Т. А. Власова и М. С. Певзнер, мотивы деятельности умственно отсталых дошкольников носят преимущественно внешний, ситуативный характер: ребёнок стремится к получению одобрения взрослого, избегает наказания или действует ради немедленного материального поощрения, а не ради содержания самой деятельности. Вследствие этого желание «пойти в школу» часто связано не с познавательным мотивом («хочу научиться читать»), а с обещанием подарка или внешними атрибутами[6].

Целью данной статьи является теоретическое обоснование необходимости и возможностей формирования устойчивого интереса к

учению у дошкольников с умственной отсталостью через коррекционно-развивающую работу.

Дети с умственной отсталостью лёгкой степени (F70) к 6–7 годам, как правило, овладевают бытовыми навыками, могут выполнять простые поручения, но их познавательная активность остаётся крайне низкой. Они редко задают вопросы, не проявляют инициативы в исследовании предметов, не стремятся к объяснению явлений. Например, в группе компенсирующей направленности (МБДОУ г. Биробиджана) ребёнок 6 лет, увидев новую игрушку-головоломку, не пытался её разобрать, а просто положил в угол, сказав: «Сломается». Это свидетельствует не о нежелании, а о страхе неуспеха и отсутствии опыта познавательной инициативы.

Основные барьеры формирования интереса к учению у таких детей включают:

- инертность мышления — трудности в переключении с одного вида деятельности на другой;
- бедность представлений — ограниченный жизненный опыт не даёт «опоры» для усвоения новых знаний;
- слабость волевой регуляции — неспособность удерживать цель более 3–5 минут;
- недостаточность речи — невозможность сформулировать вопрос или объяснить своё действие.

В этих условиях традиционные методы «подготовки к школе» (обучение буквам, цифрам, правилам) оказываются неэффективными. Гораздо продуктивнее подход, предложенный Е. А. Стребелевой [2]: моделирование учебной ситуации в игре. Например, в рамках темы «Магазин» дети не просто «покупают» товары, а «учатся» — читают ценники (даже символы), считают монетки, общаются с «продавцом». При этом педагог намеренно вводит элементы учебной задачи: «Ты сможешь найти товар, который начинается на звук /м/?» — и поддерживает ребёнка до успеха.

Особую роль играет эмоциональное подкрепление. У детей с умственной отсталостью мотивация достижения слабо развита, но они чувствительны к одобрению взрослого. Поэтому важно не просто хвалить, а связывать похвалу с содержанием действия: «Ты молодец, потому что сам нашёл ошибку!» — это формирует осмысленную мотивацию.

Нейропсихологическая перспектива, представленная А. Р. Лурией [4], объясняет эти трудности как дефицит программирования и контроля со стороны лобных долей. Ребёнок не может «внутренне проговорить» последовательность действий, поэтому ему необходима внешняя структура: наглядный план, жетоны-этапы, речевое сопровождение. Например, при выполнении задания «Собери узор» педагог использует карточки-этапы: «1. Возьми красный кубик. 2. Поставь его сюда...» — это компенсирует слабость внутреннего плана действия.

Таким образом, интерес к школьному обучению у детей с умственной отсталостью — это не данность, а результат. Он формируется тогда, когда:

- задания краткие, ясные, завершаемые;
- успех гарантирован (через дозирование сложности);
- результат осознаётся («Ты сам это сделал!»);
- деятельность эмоционально насыщена (игра, соревнование, сюрприз).

Формирование интереса к школьному обучению у дошкольников с умственной отсталостью — это процесс, требующий от педагога-дефектолога не только знаний, но и творческого подхода, терпения и веры в возможности ребёнка. Теоретические положения отечественных учёных (Божович, Стребелева, Лурия, Малофеев [1; 3; 4; 5] подтверждают: даже у детей с интеллектуальными нарушениями можно и нужно выращивать познавательную мотивацию — не через «натаскивание», а через создание поддерживающей среды, в которой учение становится источником радости и уверенности.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой конкретных моделей коррекционно-развивающей работы, включающих диагностический блок, систему «ситуаций успеха» и критерии оценки сформированности интереса к учению у данной категории детей.

Библиографический список

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 191 с.
3. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 208 с.
4. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
5. Малофеев Н. Н., Волосовец Т. В., Прихожан О. Г. Теория и практика коррекционного обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями : учебник для вузов. СПб. : Речь, 2023. 288 с.
6. Певзнер М. С., Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1973. 144 с.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с. URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=10981>.
8. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1599 (ред. от 08.11.2022) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)" (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015 N 35850)