

Хмельницький національний університет
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА
Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

Особливості розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів із
затримкою психічного розвитку

Назва теми

Галузь знань – 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність – 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр ДРМ 19069

Номер ІНП

Виконала: здобувачка 4 курсу, група ПП-19-2 _____ Катерина КОЗАК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник кандидат педагогічних наук, доцент _____ Людмила ДЖИГУН

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Нормоконтролер _____

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор _____ Євген ПОТАПЧУК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

_____ 2023 р.

Хмельницький, 2023

АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ ДИПЛОМНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Особливості розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку»

Здобувачка Катерина КОЗАК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Людмила ДЖИГУН

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна дипломна робота включає 62 сторінки, 1 таблиця, 5 рисунків, перелік джерел посилання складає 43 найменування.

Ключові слова: мотивація, навчальна мотивація, діти з особливими освітніми потребами, затримка психічного розвитку.

Об'єкт дослідження: навчальна мотивація учнів молодших класів.

Предмет дослідження: особливості розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку.

За результатами дослідження проаналізовано теоретичні підходи до проблеми навчальної мотивації учнів молодших класів, емпірично досліджено особливості навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку та нормотиповим розвитком, розроблено практичні рекомендації щодо підвищення навчальної мотивації молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Одержані результати можуть бути використані у роботі психологів, педагогів, фахівців та батьків щодо особливостей розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку.

Дипломник _____ Катерина КОЗАК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту _____
_____ 20__ р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ	9
1.1 Теоретичні підходи до розуміння мотивації учнів до навчальної діяльності	9
1.2 Особливості навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку	13
1.3 Чинники, що впливають на формування навчальної мотивації	24
Висновки до розділу.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ_.....	35
2.1 Організація проведення емпіричного дослідження	35
2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація	40
2.3 Практичні рекомендації підвищення навчальної мотивації молодших школярів із затримкою психічного розвитку.....	52
Висновки до розділу.....	55
ВИСНОВКИ.....	57
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	59

ВСТУП

Проблема навчальної мотивації у молодших школярів є надзвичайно актуальною і важливою. Мотивація грає важливу роль у навчанні, оскільки вона впливає на увесь навчальний процес, стимулює дітей до активної участі на уроках і підтримує їх інтерес до навчання. Навчальна мотивація є дуже важливою проблемою серед дітей із затримкою психічного розвитку. Оскільки ці діти мають особливі потреби і виклики у навчанні, важливо забезпечити їх мотивацію та зацікавленість у процесі отримання освіти.

Навчальна мотивація є актуальною у цій групі дітей у зв'язку із їх індивідуальними потребами. Діти із затримкою психічного розвитку мають різні рівні здібностей і можливостей. Їх мотивація може бути зумовлена наявністю специфічних потреб, які повинні бути задоволені, щоб забезпечити їх успішність у навчанні. Особливої уваги потребує потреба в індивідуальній підтримці дітей з затримкою психічного розвитку, оскільки вони часто потребують більшої індивідуалізованої підтримки і стимулювання для досягнення успіху у навчанні. Відсутність мотивації може стати перешкодою для надання такої підтримки та розвитку їх потенціалу. Водночас, діти із затримкою психічного розвитку можуть зіштовхуватися зі специфічними труднощами у навчанні, такими як проблеми з мовленням, концентрацією, соціальною взаємодією тощо. Ці виклики можуть негативно впливати на їх мотивацію та бажання вчитися.

Слід звернути увагу, що мотивація у навчанні також впливає на соціальний розвиток дітей із затримкою психічного розвитку. Вона сприяє їх включеності у навчальному середовищі, розвитку комунікативних навичок і взаємодії з однолітками.

Забезпечення мотивації у дітей із затримкою психічного розвитку має важливе значення для їхнього майбутнього. Це допомагає розкрити їхній

потенціал, розвивати навички і вміння, необхідні для самостійного життя і працевлаштування.

Таким чином, актуальність навчальної мотивації у дітей із затримкою психічного розвитку полягає в необхідності забезпечення їхнього навчального успіху, соціального розвитку і майбутніх можливостей. Здатність змобілізувати їхню мотивацію є ключовим фактором у досягненні цих цілей.

Об'єкт дослідження – навчальна мотивація учнів молодших класів.

Предмет дослідження – особливості розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми навчальної мотивації учнів молодших класів.
2. Емпірично дослідити особливості навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку та нормотиповим розвитком.
3. Розробити практичні рекомендації щодо підвищення навчальної мотивації молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Гіпотеза дослідження: з'ясування особливостей навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку надасть можливість кваліфіковано розробити рекомендації щодо підвищення навчальної мотивації молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Методи дослідження: *теоретичні:* аналіз, синтез, класифікація, систематизація даних науково-психологічної літератури, порівняння, систематизація й узагальнення даних теоретичних та емпіричних досліджень; *емпіричні:* методика «Визначення мотивів навчання» (розробка М. Р. Гінзбурга); методика діагностики усвідомлених мотивів (М.

Матюхіної); методика оцінки рівня шкільної мотивації Н Лусканової; *статистичні*: кількісний та якісний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення.

Практичне значення роботи. Результати проведенного дослідження можуть бути використані у професійній діяльності вчителів, корекційних педагогів, психологів, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку, зокрема із дітьми із затримкою психічного розвитку.

Експериментальна база дослідження: Оздоровчий комплекс для дітей з ООП (ФОП Вінярський В.Р.), м. Хмельницький.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дослідження були апробовані на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», 27 квітня 2023 року. М. Хмельницький.

Структура роботи. Кваліфікаційна дипломна робота складається зі вступу, двох розділів та висновків до них, загальних висновків і списку використаних джерел (43 найменування). Основний зміст роботи викладений на 97 сторінках. Загальний обсяг роботи – 67 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ

1.1 Теоретичні підходи до розуміння мотивації учнів до навчальної діяльності

Важливість вирішення проблеми навчальної мотивації визначається тим, що вона є одним із чинників ефективності навчального процесу. Сучасна психологія мотивації є однією з найскладніших і суперечливих галузей психології, оскільки предмет її досліджень має досить широке охоплення, і розподіляється між психологією особистості, психологією регуляції поведінки та саморегуляцією, а також когнітивною психологією.

Аналізуючи психолого-педагогічну літературу варто звернути увагу на низку основних підходів до розуміння поняття мотивації: біхевіористський, гуманістичний, когнітивний, соціально-когнітивний та діяльнісний, у рамках яких розроблено моделі навчальної мотивації.

Біхевіористський підхід до мотивації виходить з уявлення про те, що поведінка людини завжди є реакцією на стимули довкілля. Як теорія навчальної мотивації в цьому підході найбільш цікава теорія драйву К. Халла, в якій мотивацією поведінки є біологічна потреба, так званий драйв, що стимулює людину діяти, поки потреба не буде задоволена. Тут же описується «ефект Торндайка», який говорить про те, що закріплюється поведінка, яка дає позитивні наслідки, і припиняється поведінка, що дає негативні наслідки. Відповідно, людина прагне досягти потреб та уникнути покарання [12]. У рамках біхевіористського підходу Б. Скіннером були розроблені різні методики розвитку бажаної поведінки, згідно з якими мотивація учнів здійснюється через різні зовнішні стимули – оцінки, бали та винагороди.

Гуманістичний підхід до мотивації підкреслює важливість внутрішньої мотивації особистості, її свободи, вибору, самовизначення, прагнення

особистісного зростання, самоактуалізації (Е. Фромм, К. Гольдштейн, К. Роджерс, А. Маслоу та ін.). Центральну роль мотивації поведінки людини грає потреба у самоактуалізації.

В своїй роботі А. Маслоу зосереджує увагу на п'яти групах базових потреб: 1) фізіологічні потреби; 2) потреби у безпеці; 3) потреби в контактах та любові; 4) потреби у визнанні та повазі; 5) потреби у самоактуалізації. Вчений стверджує, що кожна людина прагне самоактуалізації в різній мірі і різними способами, людина прагне бути тим, ким вона потенційно може бути, її рухає мотивація розвитку [6].

Когнітивний підхід до мотивації стверджує, що дії людини залежать не так від зовнішніх стимулів, як від їх інтерпретації, розуміння та оцінки. Це простежується у теоріях «очікування – цінність», що описують мотивацію як функцію оцінки особистістю можливостей досягнення мети та цінності самої мети.

Згідно з теорією мотивації досягнення Дж. Аткинсона, учень посправжньому включається тільки в таку навчальну діяльність, яку він оцінює як з великою ймовірністю успішну (очікування успіху) і значну мету (цінність успіху). Х. Хекхаузен описує ряд ознак, якими має діяльність при мотивації досягнення: залишає після себе результат; результат має бути оцінений; вимоги щодо оцінки повинні бути оптимальними (тобто ні надто низькими, ні надто високими); для оцінки необхідна порівняльна шкала та обов'язковий нормативний рівень; людина має хотіти досягти результату [3].

Дж. Роттер у теорії соціального навчання до моделі «очікування – цінність» додає ще три фактори: минулий досвід, ступінь складності завдання та локус контролю. Отже, можливість досягнення мети визначається з урахуванням оцінки учням свого минулого досвіду, ступеня покладеної відповідальності за минулий успіх чи провал, і навіть рівня складності нового завдання [11].

Теорія атрибуції В. Вайнера представляє мотивацію як процес, що починається з оцінки минулого досвіду, визначення причин успіху чи

провалу і закінчується вибором стратегії поведінки. Таким чином, «будь-яка навчальна поведінка – це результат раціонального вибору, заснованого на оцінці минулого досвіду, і чуттєвих відчуттів, що виникли на основі аналізу успіху чи провалу» [11, с.187].

Соціально-когнітивний підхід до мотивації розглядає поведінку як результат постійної взаємодії між особистістю та зовнішнім середовищем.

Теорія самоефективності А. Бандури передбачає, що мотивація ґрунтується на вірі людини в ефективність власних дій та очікування успіху від їх реалізації [1]. Люди, з високою самоефективністю наполегливіші, краще навчаються, більш впевнені в собі.

У своїх напрацюваннях А. Бандура описує чотири джерела інформації про самоефективність, які сприяють її підвищенню: 1) досягнення у дії – особистий досвід досягнення успіху; 2) опосередкований досвід – моделювання успішних способів дій інших; 3) вербальне переконання – настрій, навіювання, самонавіювання, самопрограмування; 4) фізіологічний стан – те, як ми відчуваємося впливає на оцінку нами особистої ефективності; необхідно вміти керувати своїм настроєм, а також самопочуттям (висипатися, бути ситим, одягатися за погодою) [1].

В теорії самооцінки М. Кавінгтона навчальною мотивацією є потреба у самоповазі. Самоповага розвивається внаслідок досягнення особистісних значимих цілей (наприклад, отримання червоного диплома), або за порівняння себе з іншими. Тут вивчені механізми самозахисту, що дозволяють зберегти самоповагу: відмова від виконання завдання, що має високу ймовірність невдачі; створення ситуацій, що заважають виконати завдання як виправдання за невдачу (наприклад, постановка нереалістичної мети або відкладення завдання на останній момент); заниження значимості завдання (наприклад, вважати неважливим предмет за яким є погані оцінки) [11].

Теорія досягнень цільових орієнтацій визначає навчальну мотивацію через спрямованість мети учня. Е. Елліот виділив кілька видів цільових

орієнтацій: мета майстерності, результативну мету наближення та результативну мету уникнення. Учні, орієнтовані на мету майстерності, хочуть отримати нові знання та розвинути особистісні й навчальні навички. Учні, орієнтовані на результат, хочуть отримати хорошу оцінку за свої знання, демонструючи їх або ж уникнути негативної оцінки. До того ж, ті, хто прагне мети наближення, шукають можливості досягти успіху, а хто орієнтований на мету уникнення шукають можливості уникнути невдачі [7].

Теорія внутрішньої мотивації та самодетермінації Е. Десі та Р. Райана говорить про те, що фактором успішної діяльності є внутрішня мотивація, яка ґрунтується на вроджених потребах у компетентності та самодетермінації.

Внутрішня мотивація включає кілька базових потреб: самодетермінацію (потреба в автономії, в самостійному контролі своєї поведінки), компетентність (досягнення результатів, ефективність діяльності) та взаємовідносини з іншими людьми (встановлення відносин, що задовольняють людину, з іншими людьми). Те, яка із трьох базових потреб стане актуальною, залежить як від індивіда, так і від ситуації. Події для людини відрізняються тим, наскільки вони є або сприймаються як контролюючі (примус думати, відчувати або поводитися строго певним чином), інформують (що надають свободу вибору і дають потрібну інформацію) або амотують (не містять потрібну людині інформацію і не задовольняють основних потреб) [5].

Е. Десі і Р. Раян вважають, що внутрішня і зовнішня мотивація постійно переходять одна в одну. На нижньому рівні інтерналізації (екстринсивне регулювання) поведінка регулюється нагородами та покарання. На наступному рівні (інтроецироване регулювання) поведінка регулюється присвоєними правилами або вимогами, що мають контрольовану міжособистісну природу. На третьому рівні інтерналізації (ідентифіковане регулювання) людина відчуває власний вибір діяльності та приймає цілі та цінності діяльності.

Четвертий рівень (інтегративний) передбачає інтеграцію всіх уявлень про себе. Атрибути внутрішньої мотивації - це відчуття власного вибору, а також задоволення і радість від роботи [5].

Діяльнісний підхід до мотивації реалізується у дослідженні навчальних мотивів як структурного елемента навчальної діяльності. У дослідженнях Л. Божович було виділено дві категорії навчальних мотивів: 1) мотиви спілкування дітей з іншими людьми, схвалення; 2) пізнавальні інтереси дітей, потреба у знаннях. Л. Божович вказала на спонукальну силу пізнавального інтересу – це потреба у знаннях, що виражається у переживанні задоволення від пізнання [2].

Аналізуючи представлені підходи до навчальної мотивації, можна говорити, що немає єдиної теорії навчальної мотивації, але є окремі концепції, що описують різні аспекти мотивації, які можна взяти за основу для вирішення конкретних завдань. Для вирішення завдань психологічного консультування учнів та їхніх батьків найбільш актуальні теорії внутрішньої мотивації та самодетермінації Е. Десі та Р. Райана та концепція самовизначеної діяльності.

1.2 Особливості навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку

У сучасній психології, мотивація розглядається як установка людини, що підтримує та направляє її діяльність з метою досягнення певної мети або задоволення певних потреб. Мотивація визначає, чому людина вчиться, працює, займається спортом або виконує будь-які інші дії.

На думку вчених у загальнопсихологічному контексті мотивація являє собою систему психологічно різнорідних чинників, що детермінують діяльність та поведінку людини [11,32,52].

Структурними елементами мотивації потреби є джерела шкільної діяльності; мотиви – причини, які визначають вибір спрямованості

поведінки, мети, загальноприйняті у психології. Причини, які визначають вибір напрямку поведінки учня, його мету, в подальшому спрямовують активність учень. Переживання регулюють поведінку учня, забарвлюють усі структурні елементи мотивації [10].

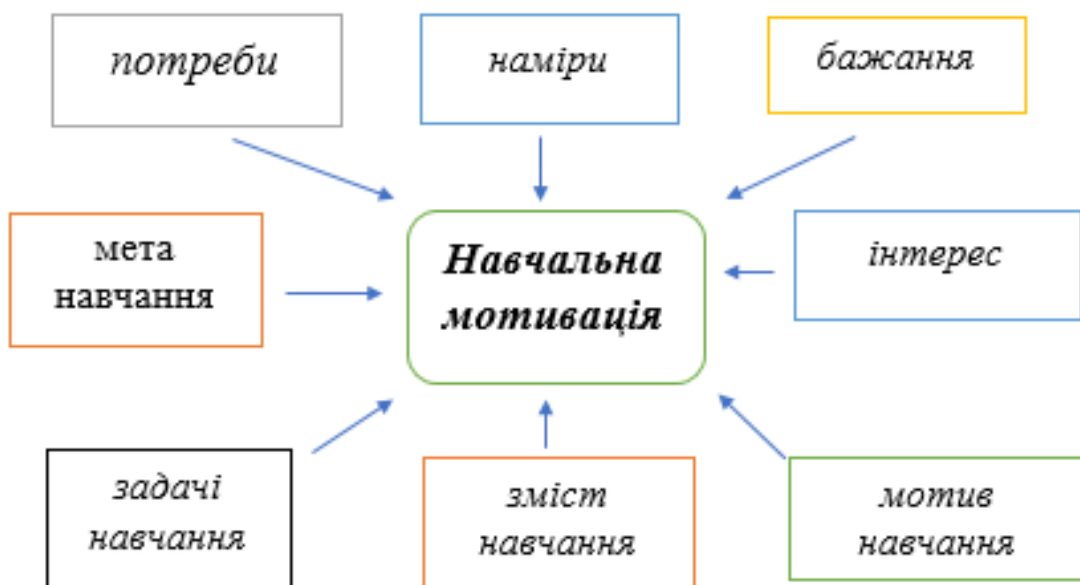


Рисунок 1.1 – Загальна структура навчальної мотивації

Першим структурним елементом мотивації є потреба. Потреба – є станом залежності, потреби від об'єктів і явищ реальності, необхідне існування та розвитку учня і діючого джерела своєї діяльності. Існують різні види класифікації потреб. В якості основи класифікацій виступають: функціональні ролі (головні та другорядні, центральні та периферичні, стійкі та ситуативні) напрямки діяльності (потреба у праці, пізнанні, спілкуванні, відновленні); потреби суб'єкта (індивідуальні, групові, колективні, громадські); рівень потреб (життєві, соціальні, духовні), зміст (потреби у безпеці, фізіологічні, любові, соціальні, самоактуалізації) потреби об'єкта (матеріальна і духовна, етична, естетична та інших) [5].

Відсутність задоволеності може призвести дитину до різних наслідків: стресу, кризи та конфлікту. Зміни та потреби у розвитку обумовлені їх об'єктивністю. Розглянемо наступний структурний елемент – мотив. Мотив – є спонуканням до діяльності, що з потребами існування учня і визначає спосіб реалізації цієї потреби учнів [11].

На думку дослідників, мотиви мають різні явища: переживання, потреби, бажання, наміри, уявлення, ідеї, почуття, мотивації [11, 23, 51].

Однією з причин відсутності єдиної та задовільної класифікації мотивів може бути зміст. З цієї точки зору розрізняють біологічні та соціальні мотиви, мотиви досягнення та уникнення невдачі, самоповаги та самоактуалізації. Якщо мотиви цієї діяльності пов'язані, вони називаються зовнішніми. Мотиви, що безпосередньо пов'язані з самою діяльністю, є внутрішніми [23].

Мотивація вчення – спрямованість учня різні сторони навчальної діяльності. Мотиви можуть відрізнятися за часом прояву: ситуативні незмінні, і недовговічні. За силою висловлювання, мотиви поділяють на помірні, слабкі, і сильні, а, за ступенем стійкості на середньо -, слабо - і сильностійкі. Дослідники розділили всі мотиви вчення на соціальні та пізнавальні.

Пізнавальні мотиви поділяються на: 1. Широкий пізнавальний мотив – зосереджений на придбання нових знань.

2. Процесуальний – орієнтований на процес отримання знань.

3. Результативний – орієнтований на результат від отримання знань (оцінку).

4. Навчально-пізнавальний – орієнтований на спосіб отримання знань [13].

На думку науковців, розрізняють мотиви, які можна зрозуміти та мотиви, які реально діють. Той, хто навчається, розуміє, що треба вчитися, але це не спонукає його до заняття освітньою діяльністю. Розумні мотиви часом стають мотивами, реально діючими [26].

О. Леонт'єв зазначав, що деякі з мотивів є великими, інші дрібними. Навчальна діяльність учня стимулюється системою з кількох мотивів, що переплітаються, і доповнюють одне одного певними співвідношеннями [27].

Третім структурним елементом мотивації є мета. Як правило, це не та сама мета. Різниця в мотивації та меті полягає в тому, що мотив є причиною

(мотивацією) виробництва тих чи інших цілей. Тому цілі тісно пов'язані з мотивами, які спонукають учня до діяльності. Ставляючи собі за мету, учень повинен мати підходящий мотив: самоствердження, самореалізація, матеріальний стимул, інтерес до змісту діяльності. Цілепокладання в свою чергу стимулює докласти належних зусиль для її досягнення. Четвертим структурним елементом мотивації є досвід регулювання поведінки того, хто навчається, який визначає всі структурні елементи мотивації [12].

Отже, залежно від переважаючого виду мотиву розрізняють різні типи мотивації – стійка і нестійка, зовнішня і внутрішня, позитивна і негативна. Ці типи мотивації поєднуються, доповнюючи одне одного, та перебувають у певному співвідношенні.

На думку А. Маркової, формування мотивації в учня залежить від таких факторів:

- діяльність певної освітньої установи, в якій знаходиться особа, колектив; психологічний клімат серед вчителів та учнів;
- специфіка предмета (відображення їх знань, суб'єктивні труднощі для учня, особливості методів викладання);
- організація освітнього процесу (розподіл у навчальному році на відрізки – чверті чи семестри, форми проміжного та підсумкового контролю знань учнів, побудова розкладу занять);
- персональні особливості учня (стать, вік, інтелектуальний розвиток та особистісний розвиток);
- особистісні особливості педагога (насамперед ставлення до учня та до викладання, а також інші особливості);
- будову освітньої системи (існуючі ступінь освіти, можливості та перспективи переходу з одного рівня на інший, можливості здобуття освіти за конкретною спеціальністю) [18,32].

Таким чином, мотивація формується у процесі освітньої діяльності. Становлення навчальних мотивів серед учнів будь яких закладів залежить від структури навчальної діяльності, у якій бере участь учень. Зміна її форми та змісту може вплинути на мотивацію до навчання.

Дослідження мотивації учнів є активним напрямком в сучасній психології, і багато зарубіжних науковців присвятили свою роботу розумінню та вивченню мотиваційних процесів у навчанні. Едвард Деці (Edward Deci): Деці вважає, що внутрішня мотивація, яка впливає з самоцінності та самореалізації, є суттєвою для навчання. Він розвинув теорію само-визначення (self-determination theory), яка висвітлює важливість автономії, компетентності та пов'язаності у стимулюванні мотивації.

У своїх роботах Карол Двек описувала поняття «міндсету» (mindset), яке відображає установку або погляди людини щодо своїх здібностей та можливостей. Вона висуває концепцію "розвиваючого міндсету" (growth mindset), який підтримує віру в здатність до розвитку та навчання, що сприяє позитивній мотивації.

Річард Раян та Едвард Деці розробили теорію саморегуляції (self-regulation theory), яка стверджує, що мотивація залежить від задоволення трьох основних потреб - компетентності, автономії та пов'язаності.

Зв'язок між мотивацією та навчальною продуктивністю досліджував Юргенц Генцель Генцель. Він наголошує на важливості позитивних цілей, регулюючої ролі вчителя та підтримки соціального середовища для збереження та розвитку мотивації учнів.

Важливість активної участі учнів у своєму навчанні, самоконтролю та постановки мети, відображена у концепції «саморегульованого навчання» (self-regulated learning), автором якої є Ендрю Мартін.

Дослідження цих науковців та практиків спрямовані на розуміння та покращення мотиваційних факторів, які впливають на навчання та досягнення учнів.

Українські дослідники також активно працюють у галузі дослідження мотивації учнів.

Професор І. Гайворонська займається дослідженням мотивації учнів та розвитком їхньої саморегуляції. Вона вивчає вплив мотиваційних факторів на навчальну активність та досягнення учнів. Відомий дослідник мотивації учнів та навчального процесу професор О. Зязюн свої дослідження спрямовував на вивчення впливу мотиваційних стратегій на навчання та досягнення учнів.

Л. Корнієнко проводить дослідження у галузі мотивації та саморегуляції учнів. Вона вивчає роль мотиваційних чинників у формуванні навчальної активності та досягнень учнів. У наукових доробках О. Семеног зосереджена увага на дослідженні мотивації та навчальної саморегуляції учнів. Вона вивчає вплив мотиваційних стратегій та підходів на ефективність навчання та досягнення учнів.

Їхні дослідження спрямовані на розуміння та покращення мотиваційних процесів у навчанні та сприяють розвитку української психологічної науки.

Дослідження мотивації навчання у дітей з порушеннями розвитку проводили багато науковців, серед яких можна виділити: Джон Каплан (John Kaplan) - професор психології та педагогіки в Університеті штату Мічиган. Він досліджував мотивацію навчання у дітей з аутизмом та іншими порушеннями розвитку. Роберт Ковач (Robert Kavčič) - професор психології в Університеті Любляна (Словенія). Він досліджував мотивацію навчання у дітей з дислексією та іншими порушеннями розвитку. Сьюзен Харт (Susan Hart) досліджувала мотивацію навчання у дітей з різними порушеннями розвитку, включаючи СДВГ та аутизм.

Мотивацію навчання у дітей з порушеннями розвитку, такими як аутизм та СДВГ досліджував професор психології в Університеті Куїнсленда (Австралія) Крістофер Мак-Лафлін (Christopher McLoughlin) -

Важливо пам'ятати, що це завдання потребує співпраці багатьох фахівців, таких як педагоги, психологи, логопеди та інші, для досягнення успіху.

Особливої уваги потребує розгляд проблеми навчання серед дітей з особливими освітніми потребами, зокрема у дітей із затримкою психічного розвитку. Термін «затримка психічного розвитку» (ЗПР) означає відставання у психічному розвитку дитини, яке вимагає спеціального підходу до навчання дитини, а також дає (як правило, за наявності цього спеціального підходу) можливість навчання дитини за загальною програмою засвоєння ним державного стандарту шкільних знань.

Симптомами затримки психічного розвитку є не лише затримка розвитку пізнавальної діяльності, а й уповільнене емоційно-вольове дозрівання як того чи іншого варіанта незрілості [24].

У спеціальній психології та педагогіці останні десятиліття приділяється увага питанням вивчення, навчання та розвитку учнів із ЗПР. Комплексне вивчення ЗПР як характерної аномалії дитячого розвитку було розпочато у вітчизняній дефектології у 60-ті роки минулого століття. У роботах Т. Власової, К. Лебединського, В. Лубовського, М. Певзнер, були представлені перші узагальнення клінічних даних про дітей з ЗПР та загальні рекомендації щодо організації корекційно - розвиваючої роботи з ними. За весь час дослідження даної проблеми в дефектології, спеціальній психології та педагогіці накопичився значний матеріал про феноменологію, патогенез, фактори виникнення ЗПР, розроблені діагностичні та корекційно - розвиваючі методи роботи з дітьми, що мають ЗПР.

Патогенетична причина цих симптомів – дитина страждає на органічну поразку центральної нервової системи (ЦНС) та її залишкову органічну недостатність. Психічна затримка може бути викликана функціональною незрілістю ЦНС [4,16].

Походження затримки психічного розвитку пов'язане як з біологічними чинниками, та й із несприятливими соціальними чинниками. Насамперед, це

раннє соціальне позбавлення та наслідки тривалих, травматичних психічних ситуацій.

Як різні причини, що викликають затримку психічного розвитку, такі різноманітні і його прояви. Найчастіше у практичній роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку беруть до уваги класифікацію Д. Лебединської. Відповідно до цієї класифікації розрізняють чотири основні варіанти ЗПР.

1. Затримка психічного розвитку конституційного походження (гармонічний психічний та психофізичний інфантилізм).

2. Затримка психічного розвитку соматогенного генезу.

3. Затримка психічного розвитку психогенного генезу.

4. Затримка церебрально-органічного генезу. При цьому варіанті ЗПР поєднуються риси незрілості та різного ступеня ушкодженості низки психічних функцій [24].

У молодших школярів із ЗПР мотивація до навчання не може тривалий час підтримувати навчальну діяльність і поступово втрачає своє значення. Так, діяльність дітей із ЗПР досліджувалася низкою вчених: В. Лубовським, Л. Переслені, Л. Рожковою (операційний бік діяльності), І. Кулагіною, Є. Слепович (особливості мотивації й цілепокладання в процесі розв'язання розумових задач), Т. Сак, Н. Нікішиною, Г. Жаренковою, Н. Королько, Ю. Максименком (цілепокладання в галузі навчальної діяльності).

У дітей із ЗПР адекватні навчальні мотиви якоюсь мірою представлені на самому початку навчання, але надалі вони не одержують розвитку й трансформуються, наявні потенційні мотиваційні можливості в процесі навчання в початкових класах масової школи не реалізуються через зіткнення дитини з об'єктивними труднощами, неуспішністю її навчальної діяльності й відповідною низькою оцінкою її з боку оточення. Психолого-педагогічні відомості про особливості психічних процесів і про вияви мотивації навчальної діяльності молодших школярів із ЗПР указують на те,

що основний дефект (як правило, органічний) викривлює формування успішної навчальної діяльності.

Недостатньо сформовані контроль та елементи самоконтролю виступають самостійними чинниками, що призводять до порушення механізму цілепокладання в навчальній діяльності молодших школярів із ЗПР. Якщо в процесі навчання школяр лише пристосовується до встановлених умов навчальної діяльності, приймає стандартні завдання та шаблони способів їх розв'язання, тобто автоматично виділяє в ході роботи засвоєні цілі дії, то вказаний механізм цілепокладання в нього не формується. Це призводить до того, що в молодших школярів не розвиваються вміння контролювати себе, такі діти здійснюють контроль за своєю діяльністю тільки за вказівкою вчителя чи батьків. На думку психологів, про несформованість у молодших школярів із ЗПР вміння контролювати власну діяльність і аналізувати правильність її виконання, свідчать помилки, які залишаються після здійснення ними контролюючої дії.

У своїх дослідженнях І. Марковська, В. Лебединський і О. Нікольська, виявили, що регуляторні функції в дітей із ЗПР порушені в ланці контролю. Особливо складними для виконання є конфліктні завдання, виконання яких страждає через імпульсивність. Однак при цьому діти можуть правильно повторювати інструкцію, правильно оцінити свої помилки. Численні дослідження свідчать, що в дітей із ЗПР є відставання в орієнтуванні в навчальних завданнях, труднощі в застосуванні правил, інструкції, зразка, неусвідомлення структури завдання, способу його планування й виконання. Т. Кузьмічова встановила, що ця група учнів не співвідносить мету діяльності з етапами планування й контролю, тобто дітям із ЗПР важко організувати свою діяльність, вони не можуть самостійно впоратися із завданням. Також у дітей цієї категорії були виявлені труднощі програмування (правильно виконуючи окремі операції, діти не могли їх вибудувати в заданому порядку – потрібній послідовності), які, за даними нейропсихологічного дослідження О. Лурії, В. Лебединського, значною

мірою пов'язані з недорозвиненням мовлення. Недостатній розвиток елементів самоконтролю та контролю в дітей зумовлений недостатньою кількістю навчальних завдань або ж їх відсутністю. Для формування контролю й елементів самоконтролю в молодших школярів необхідно одночасно із збільшенням кількості вищевказаних завдань навчити учнів ураховувати вагомі деталі у загальному змісті будь якого навчального завдання. Досить часто серед чинників, що призводять до низького рівня навчальних досягнень учнів із ЗПР є несформоване саме вміння працювати. При цьому причиною може бути неправильне виховання в сім'ї, а саме надмірна опіка при психогенній чи соматогенній затримках, що перешкоджає формуванню в дитини самостійності та вмінню долати труднощі.

Молодші школярі з несформованим почуттям відповідальності, при ЗПР психогенної генези відмовляються виконувати навчальні завдання, досить часто не завершують розпочату справу, можуть неадекватно реагувати на зауваження вчителя. Діяльність цих дітей характеризується крайньою неорганізованістю, імпульсивністю, низькою продуктивністю [4]. Навчальна діяльність дітей зі ЗПР відрізняється ослабленням регуляції діяльності в усіх ланках процесу навчання: відсутністю досить стійкого інтересу до запропонованого завдання; необдуманістю й слабким орієнтуванням у завданнях, що приводить до численних помилкових дій; недостатньої цілеспрямованості діяльності; низької активності, безініціативності, відсутності бажання поліпшити власні результати, обміркувати роботу в цілому, зрозуміти причини невдач та помилок. Фахівці відзначають, що до шкільного віку в дітей із ЗПР немає почуття відповідальності стосовно навчальних завдань, вони не вміють підкорятися шкільним вимогам. Тому їхня навчальна діяльність значною мірою непродуктивна, на уроках вони постійно «виключаються» із загальної роботи. Для виховання в дітей почуття відповідальності психологи рекомендують учителям використовувати спеціальні прийоми, пов'язані з виконанням певних обов'язків у класі (наприклад, черговий, староста класу

тощо). Низький рівень навчальних досягнень у цієї категорії дітей може пов'язуватися з особливостями нервової системи дитини, з індивідуальними відмінностями у психічній діяльності людини – надмірною повільністю чи надмірною рухливістю.

Учні з затримкою психічного розвитку (ЗПР) можуть мати особливості в своїй навчальній діяльності, які вимагають спеціального підходу та підтримки. Учні з ЗПР можуть потребувати більш індивідуалізованого підходу до навчання. Вони можуть мати різні рівні когнітивних та навчальних здібностей, тому важливо враховувати їхні індивідуальні потреби та надавати підтримку, адаптуючи навчальні матеріали та методи до їхнього рівня розвитку. Що стосується візуальної та конкретної підтримки, то слід зазначити, що учні з ЗПР можуть краще розуміти та запам'ятовувати інформацію, якщо вона подається візуально та конкретно. Використання ілюстрацій, схем, діаграм, конкретних прикладів та матеріалів може полегшити їхнє засвоєння нового матеріалу. Слід звернути увагу, що учні молодших класів з ЗПР можуть потребувати більш структурованих навчальних ситуацій та більш частого повторення матеріалу. Чітко організовані кроки, плани уроків та повторення попередньо вивченого матеріалу можуть сприяти їхньому засвоєнню та розумінню нової інформації. Використання практичних завдань та реальних ситуацій може бути корисним для учнів з ЗПР. Вони можуть краще розуміти та застосовувати знання, якщо вони мають можливість застосувати їх у практичній діяльності або реальних життєвих ситуаціях. Щодо підтримки соціальної взаємодії, то варто відзначити, що соціальна взаємодія та співпраця з іншими учнями можуть бути корисними для учнів з ЗПР. Групова робота, партнерські завдання та можливість спілкування з однолітками можуть сприяти їхньому соціальному та навчальному розвитку.

Ці характеристики не є вичерпним списком, оскільки кожен учень з ЗПР має свої унікальні потреби та можливості. Важливо враховувати

індивідуальні особливості кожного учня та надавати підтримку, яка найкраще відповідає їхнім потребам.

Вчені відзначають, що затриманий розвиток емоційно-вольової сфери в дітей із ЗПР призводить до розладів в афективній сфері, що виявляється або в підвищеній збудливості, або загальмованості [3].

Отже, підсумовуючи вищезазначене слід відзначити, що навчальну діяльність учня супроводжують різноманітні мотиви. До внутрішніх, найчастіше віднось навчальні мотиви, які включають у себе прийняття рішення (самодетермінація), регуляцію інформаційною подією, яка відбувається (співставлення можливостей і вимог), сприймання і мотиваційна самооцінка. Зовнішні мотиви характеризуються здатністю реагувати на зовнішні стимули такі як бажання отримати винагороду, поведінкові реакції, а також низьким рівнем самооцінки.

Узагальнюючи теоретичні здобутки вищерозглянутих наукових досліджень можемо зробити наступні висновки, що всі мотиваційні механізми тісно взаємопов'язані і до певної міри влітаються у структуру один одного утворюючи циклічний процес. За тими функціями, які виконують психологічні механізми мотивації, вчені виділяють наступні компоненти в її структурі: потреба, інтерес, цінність, постановка мети, намір (задум), ініціація дії, мотив.

Мотиваційний компонент є важливою ланкою у структурі навчальної діяльності. Він виконує регуляторну функцію діяльності, яка обумовлена певними мотивами і які можуть змінюватися у залежності від її умов. Водночас, мотивація є першою ланкою саморегуляції, яка передбачає створення проблемної ситуації, постановку головної задачі, визначення мети діяльності та способів її здійснення. Спонукальною силою продуктивної діяльності виступають мотиваційні механізми: потреба, інтерес, намір, мотив, ціль.

Мотиви формуються на підґрунті базових потреб дитини в пізнанні, спілкуванні, самореалізації, які задовольняються у навчальній, творчій,

комунікативній діяльності, а тип діяльності визначає процес формування відповідних мотивів. Всі мотиви знаходяться в ієрархічній залежності між собою і саме тип провідної діяльності визначає їх ієрархію, тобто при зміні типу діяльності головні можуть стати другорядними, а другорядні – головними.

Таким чином, розвиток навчальної мотивації при ЗПР є ключовою проблемою, вирішення якої істотно впливає на підвищення ефективності навчання цієї категорії учнів.

1.3 Чинники, що впливають на формування навчальної мотивації

На сьогоднішній день в українських школах гостро стоїть питання підвищення ефективності навчання як провідного виду діяльності, виявлення умов підвищення якості освіти та з'ясування чинників, що впливають на формування навчальної мотивації.

Аналізуючи наукову, психолого-педагогічну літературу щодо формування навчальної мотивації учнів, ми з'ясували, що цей процес залежить від багатьох чинників. Ось декілька ключових факторів, які можуть впливати на навчальну мотивацію:

- Самооцінка та впевненість у собі;
- Інтерес до навчання;
- Практичне значення та релевантність;
- Очікуваність успіху;
- Підтримка соціального середовища;
- Цілі та очікування.

Ці чинники не є вичерпним списком, але вони відображають деякі ключові аспекти, які можуть впливати на формування навчальної мотивації учнів. Варто зазначити, що ці фактори можуть взаємодіяти між собою та залежати від індивідуальних особливостей кожного учня.

Самооцінка грає важливу роль у формуванні навчальної мотивації учнів. Особливості самооцінки можуть впливати на те, як учень сприймає себе як навчальну особистість і як це впливає на його мотивацію до навчання. Ось кілька способів, як самооцінка може впливати на навчальну мотивацію:

Впевненість у своїх здібностях: Учні, які мають високу самооцінку та вірять у свої здібності, будуть більш мотивовані досягати успіху. Вони вірять, що можуть подолати труднощі та досягти поставлених перед ними цілей, що позитивно впливає на їхню мотивацію до навчання.

Страх неуспіху: Низька самооцінка та переконання в своїй нездатності можуть спричиняти страх неуспіху. Учні, які не вірять у свої здібності, можуть уникати складних завдань або навчальних викликів, оскільки бояться провалу. Це може впливати на їхню мотивацію та бажання навчатися.

Прагнення до досягнень: Учні з високою самооцінкою можуть мати сильне прагнення до досягнень. Вони ставлять перед собою високі стандарти та цілі, оскільки вірять у свою здатність досягти успіху. Це може стимулювати їх до активної навчальної діяльності та постійного розвитку.

Саморегуляція та наполегливість: Висока самооцінка може сприяти саморегуляції та наполегливості в навчанні. Учні, які вірять у свої здібності, будуть більш впевненими у своїх зусиллях і готовими працювати над складними завданнями або вирішувати проблеми, що забезпечує поступовий прогрес та досягнення успіху.

Важливо зазначити, що самооцінка є динамічною і може змінюватися від завдання до завдання та від ситуації до ситуації. Позитивне підтримуюче середовище, ефективна зворотна зв'язок та позитивний підхід до помилок можуть сприяти підвищенню самооцінки учнів та зміцненню їхньої навчальної мотивації.

Інтерес до навчання є важливим фактором, що впливає на навчальну мотивацію учнів. Коли учень відчуває інтерес до теми, предмету чи завдання,

його мотивація до навчання зростає. Ось деякі аспекти, які підкреслюють вплив інтересу на навчальну мотивацію:

Залучення та активність: Інтерес до навчання стимулює учня до більшої активності та залученості до навчальної діяльності. Він спонукає учня активно досліджувати новий матеріал, задавати питання, брати участь у дискусіях та розв'язувати завдання.

Природна мотивація: Інтерес виступає як внутрішня мотивація, оскільки учень відчуває задоволення від навчання та самого процесу освоєння нового матеріалу. Він викликає внутрішній потяг до розуміння та вивчення нових понять, що сприяє активній навчальній діяльності.

Глибоке розуміння: Інтерес до навчання сприяє глибокому розумінню теми або предмету. Учень, який дійсно зацікавлений у вивченні, шукає зв'язки, розуміє сутність понять та застосовує їх у практичних ситуаціях. Це сприяє більш ефективному навчанню та засвоєнню знань.

Саморозвиток: Інтерес до навчання мотивує учня до саморозвитку та постійного пізнання. Він стимулює самостійне вивчення матеріалу, пошук додаткової інформації, зайняття творчою діяльністю та розвиток нових навичок.

Тривалість мотивації: Інтерес до навчання може підтримувати тривалу мотивацію протягом тривалого періоду. Учень, який справді зацікавлений у предметі, буде шукати можливостей для поглибленого вивчення та викладу нових тем, навіть поза межами уроків.

Вивчення інтересу до навчання та його впливу на мотивацію є активною галуззю досліджень у психології освіти. Деякі з відомих науковців, які працюють в цій області, включають Маркуса Америкуса (Markus Ammermüller), Джеймса Стігліца (James Stigler), Річарда Раяна (Richard Ryan) та Ендрю Мартін-Куртіса (Andrew Martin-Curtis).

Українські вчені також вивчають вплив практичного значення та релевантності на навчальну мотивацію учнів. Вони висувають різні ідеї та досліджують наступні аспекти:

Контекстуальний підхід: Українські вчені акцентують увагу на врахуванні контекстуальних особливостей учнів, таких як їхні індивідуальні потреби, інтереси, життєві цінності та культурні установки. Вони висувають тезу, що врахування цих факторів у навчанні та представлення матеріалу може сприяти підвищенню мотивації учнів.

Практична спрямованість: Українські вчені відзначають важливість практичного значення навчального матеріалу та його відповідності до реального життя учнів. Вони рекомендують використовувати приклади, завдання та ситуації, які мають практичну цінність для учнів, що допомагає стимулювати їхній інтерес та мотивацію до навчання.

Активна участь: Українські вчені підкреслюють важливість активної участі учнів у навчальному процесі. Вони рекомендують створювати можливості для самостійного вибору, прийняття рішень та взаємодії з навчальним матеріалом. Це допомагає учням відчувати себе активними учасниками навчання та підвищує їхню мотивацію.

Науковці займаються дослідженням впливу очікуваності успіху на навчальну мотивацію учнів. Декілька відомих науковців, які вивчають цю тему, включають: Альберт Бандура, видатний американський психолог, розробив теорію соціального навчання. Він висуває концепцію очікуваності успіху, де він стверджує, що люди більше мотивовані до досягнень, коли вони вірять у свою здатність досягти успіху у конкретній ситуації. Американська психологиня Карол Двек (Carol Dweck) провела значну кількість досліджень у галузі мотивації та розвитку особистості. Вона розробила концепцію міндсету (мислення), де відзначається, що у людей може бути фіксований міндсет (віра у незмінність своїх здібностей) або розвиваючий міндсет (віра у зростання та розвиток своїх здібностей). Очікуваність успіху впливає на мотивацію, і люди з розвиваючим міндсетом більш схильні до викликів та зусиль у навчанні.

Едвард Декі підкреслює важливість внутрішньої мотивації, яка виникає з особистих цінностей та інтересів. Його дослідження вказують, що очікуваність успіху сприяє підтримці внутрішньої мотивації учнів.

Ці вчені внесли значний внесок у розуміння впливу очікуваності успіху на навчальну мотивацію. Їхні дослідження сприяють формуванню ефективних стратегій мотивації та навчання учнів.

Практична діяльність та конкретні завдання можуть мати суттєвий вплив на навчальну мотивацію учнів. Існує кілька способів, якими практична діяльність та конкретні завдання впливають на навчальну мотивацію:

Зв'язок з реальним життям: Коли навчальні завдання мають конкретний зв'язок з реальним життям і є практично застосовними, це стимулює мотивацію учнів. Вони бачать ціль та значення в тому, що вони вчать, і розуміють, як це може бути корисним для них у майбутньому.

Чіткість та досяжність цілей: Конкретні завдання допомагають учням мати чітку уяву про те, що вони мають досягнути. Якщо цілі реалістичні та досяжні, учні відчують більшу мотивацію до розв'язання завдань і досягнення успіху.

Створення виклику: Коли завдання вимагають від учнів зусиль, дослідження, творчості або розв'язання складних проблем, це створює виклик, що спонукає їх бути більш мотивованими. Вони бажають пройти цей виклик і поборотися з ним.

Самостійність та відповідальність: Конкретні завдання можуть стимулювати відчуття самостійності та відповідальності учнів за своє власне навчання. Вони відчуються більш залученими та зацікавленими, коли вони мають можливість самостійно обирати шлях досягнення мети та приймати рішення щодо свого навчання.

Українські вчені, такі як О. Хуторський, В. Гнатюк та інші, також досліджують вплив практичної діяльності та конкретних завдань на навчальну мотивацію учнів. Вони висувають рекомендації щодо створення сприятливого навчального середовища, де учні мають можливість займатися

практичною діяльністю, розв'язувати реальні проблеми та відчувати себе активними учасниками навчального процесу.

Дослідження показують, що соціальне середовище, в якому знаходиться учень, може суттєво впливати на його мотивацію до навчання. Зокрема, відносини з батьками, вчителями та однолітками можуть мати значний вплив на мотивацію до навчання. Учні, які мають позитивні взаємини з цими людьми, зазвичай більш зацікавлені у навчанні та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Крім того, досвід успіху може підвищити мотивацію до навчання. Учні, які вже досягли успіху у попередньому навчанні, зазвичай більш зацікавлені у нових досягненнях та мають більшу мотивацію до навчання.

Чіткі цілі та очікування також можуть стимулювати мотивацію до навчання. Учні, які мають чітко визначені цілі та очікування, зазвичай більш зацікавлені у навчанні та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Впевненість у своїх здібностях також може позитивно впливати на мотивацію до навчання. Учні, які вірять у свої здібності та вміють оцінювати свої досягнення, зазвичай більш зацікавлені у навчанні та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Різні стилі навчання також можуть впливати на мотивацію до навчання. Учні, які мають можливість вибирати стиль навчання, який вони вважають найбільш ефективним для себе, зазвичай більш зацікавлені у навчанні та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Матеріальне благополуччя може також впливати на мотивацію до навчання. Учні, які мають достатньо матеріальних ресурсів для навчання, зазвичай більш зацікавлені у навчанні та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Здоров'я та фізичний стан можуть також впливати на мотивацію до навчання. Учні, які мають добре здоров'я та фізичний стан, зазвичай більш зацікавлені у навчанні та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Інтереси та хобі також можуть впливати на мотивацію до навчання. Учні, які мають інтереси та хобі, пов'язані з певною темою або предметом, зазвичай більш зацікавлені у навчанні цього предмету та мають більшу мотивацію до досягнення успіху.

Дослідник Г. Розенфельд виділив такі фактори мотивації навчання:
Очікування успіху - віра у свої здібності досягти успіху в навчанні.

- ✓ Ціннісні орієнтації - визначення цілей та значущості навчання для себе.
- ✓ Саморегуляція - здатність контролювати свої дії та поведінку в процесі навчання.
- ✓ Самооцінка - здатність оцінювати свої досягнення та прогрес в навчанні.
- ✓ Самодетермінація - здатність самостійно приймати рішення та виробляти мотивацію до навчання.
- ✓ Стресоустійливість - здатність ефективно працювати в умовах стресу та несприятливих умов.
- ✓ Соціальна підтримка - наявність позитивних взаємин з батьками, вчителями та однолітками [6, с. 53].

Проаналізувавши наукову літературу, ми припускаємо, що найгостріші проблеми у сфері освіти і виховання пов'язані або з негативною мотивацією поведінки або зі зниженням базових показників їх навченості і вихованості. Модель навчально-виховного процесу передбачає, насамперед, здоров'язберігаючі і здоров'ярозвиваючі технології, метою яких є формування здорового способу життя суб'єктів освітнього процесу (психічного, духовного, морального, фізичного здоров'я дітей). Важливим при цьому є позитивна мотивація, яку слід сприймати як потужний фактор збереження, розвитку психічного, морального, духовного і навіть фізичного здоров'я. В основу моделі можна покласти розуміння фундаментального значення розвитку мотиваційної сфери особистості школяра. При цьому

досить важливим є проблема пошуку особистісних мотивів засвоєння знань, умінь, навичок і водночас отримання освіти.

Основні чинники, що впливають на формування позитивної мотивації до навчальної діяльності, зображені на рис. 1.2



Рисунок 1.2 – Основні чинники, що впливають на формування позитивної мотивації учнів до навчальної діяльності

Варто зауважити, що у науковій та методичній літературі проаналізовано безліч форм і методів стимулювання та мотивації до навчальної діяльності (рис. 1.3).



Рисунок 1.3 – Основні методи мотивації учнів до навчальної діяльності

Формування мотивації до навчання учнів із затримкою психічного розвитку може бути складним завданням, оскільки вони можуть стикатися з додатковими викликами та обмеженнями. Однак, існує кілька чинників, які можуть впливати на формування мотивації в цій групі учнів.

Індивідуальний підхід: Важливо враховувати особливості кожного учня з затримкою психічного розвитку і надавати індивідуальний підхід до навчання. Це означає враховувати їх потреби, здібності, інтереси та рівень розвитку при плануванні навчального процесу.

Підтримка та співпраця: Створення підтримуючого середовища, де учні відчують підтримку вчителів, ровесників та сім'ї, є важливим фактором для формування мотивації. Залучення до спільних проектів, групових завдань та співпраці може сприяти мотивації учнів.

Визнання досягнень: Важливо визнавати та похвалювати досягнення учнів з затримкою психічного розвитку, навіть маленькі успіхи. Позитивне підкріплення та визнання можуть посилити мотивацію та прагнення до подальшого навчання.

Використання практичних прикладів та конкретних ситуацій: Застосування навчального матеріалу до конкретних ситуацій і реальних життєвих прикладів може сприяти формуванню мотивації. Вони можуть бачити, як навчальний матеріал є корисним і застосовується в реальному житті.

Розвиток самооцінки: Розвиток позитивної самооцінки та віра у власні можливості є важливим для формування мотивації учнів. Вчителі можуть сприяти цьому, надаючи підтримку, створюючи успішні ситуації та допомагаючи учням вірити в себе.

Українські вчені, такі як Л. Подлісна, О. Хуторський та О. Лихоман, проводять дослідження з вивчення цих чинників та розробляють методики та рекомендації щодо підвищення мотивації учнів з затримкою психічного розвитку.

Висновки до першого розділу

Отже, на основі досліджень мотивації до навчання можна зробити кілька теоретичних висновків:

Мотивація є важливим фактором, що визначає навчальну діяльність учнів. Вона впливає на їхню настанову, енергію, наполегливість та ставлення до навчання. Мотивація може бути внутрішньою (особистісною) або зовнішньою (зумовленою зовнішніми факторами). Внутрішня мотивація, пов'язана з інтересами, цінностями та потребами учнів, вважається більш ефективною та стійкою. Формування мотивації до навчання залежить від багатьох факторів, таких як індивідуальні особливості учня, підтримка середовища, методи навчання та способи оцінювання. Індивідуальний підхід до навчання, залучення до цікавих та стимулюючих завдань, підтримка та визнання досягнень, позитивне підкріплення, створення сприятливого та підтримуючого середовища є важливими чинниками, що сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання.

Важливо пам'ятати, що мотивація до навчання є динамічним процесом, який може змінюватися з часом. Постійна підтримка та стимулювання мотивації учнів є важливою для їхнього навчального успіху.

Ці теоретичні висновки покладені на основу досліджень в галузі мотивації до навчання та можуть бути використані для розробки ефективних підходів до стимулювання мотивації та підвищення навчального успіху учнів.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

2.1 Організація проведення емпіричного дослідження

Мета емпіричного дослідження: виявлення рівня навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку з ЗПР. Для досягнення цієї мети було встановлено такі завдання:

1. Підібрати методики на дослідження навчальної мотивації в дітей молодшого шкільного віку. Провести емпіричне дослідження серед учнів із ЗПР та нормотиповими учнями.

2. Здійснити порівняльний аналіз результатів емпіричного дослідження.

З метою вивчення навчальної мотивації ми використовували батарею методик, які були апробовані вченими на великих групах учнів, пройшли оцінку на валідність і дають можливість отримати інформацію про середні величини та закономірності розподілу показників, що вивчаються. У дослідженні взяли участь учні молодшого шкільного віку з ЗПР – 15 осіб. І стільки ж учнів із нормотиповим розвитком.

Однією з методик була методика «Визначення мотивів навчання» (розробка М. Р. Гінзбурга) призначена для виявлення найбільш характерних мотивів навчання молодших школярів. У методиці представлено такі мотиви: зовнішній, навчальний, ігровий, позиційний, соціальний, спрямованість на оцінку.

Розрізняють внутрішні або пізнавальні мотиви учіння, що характеризуються потребою в інтелектуальній активності, пізнавальним інтересом; і зовнішні або соціальні, котрі виявляються у бажанні займатися суспільно значущою діяльністю, у ставленні до вчителя як до представника суспільства, авторитет якого є бездоганим.

Сформованість пізнавального мотиву у дитини – це внутрішня позитивна спрямованість дитини на школу як на власне навчальний заклад – найважливіша передумова благополучного входження її у навчальну дійсність, тобто прийняття нею відповідних шкільних вимог і повноцінного включення у навчальний процес.

Обстеження проводилось індивідуально. В основу методики покладено принцип «персоніфікації» мотивів. Дитині зачитується оповідання, у якому кожний з мотивів сприймається як особистісна позиція одного з персонажів оповідання.

Після прочитання кожного абзацу (оповідання) перед дитиною викладається схематичний, відповідний до змісту малюнок, що слугує зовнішньою опорою для запам'ятовування. Малюнки повинні бути на окремих картках з картону (10x10 см). На зворотній стороні карток повинен бути зазначено номер абзацу з вказівкою відповідного мотиву: № 1 – зовнішній; № 2 – навчальний; № 3 – ігровий; № 4 – позиційний; № 5 – соціальний; № 6 – мотив оцінки.

Після прочитання оповідань психолог задає дитині такі запитання: Хто, по-твоєму, з них правий? Чому? З ким із них ти хотів би разом гратися? Чому? З ким із них ти хотів би разом вчитися? Чому? Залежно від відповідей дитини визначається найбільш характерний для навчання мотив.

Аналіз та інтерпретацію даних, отриманих за допомогою цієї методики, можна проводити за такими параметрами:

- 1) виявлені мотиви навчання («зовнішні», «навчальні», «ігрові», «позиційні», «соціальні», «оцінки»);
- 2) обґрунтованість вибору (аналіз відповідей дитини на запитання «Чому?»);
- 3) аналіз «відкидань» (відповіді на четверте питання). Найчастіше виявляються наступні комбінації мотивів:
 - стійке домінування «навчального» мотиву (всі три вибори);
 - стійке домінування «соціального» мотиву» (всі три вибори);

- стійке домінування мотиву-оцінки (всі три вибори);
- сполучення «соціального» і «навчального» мотивів;
- сполучення «соціального» і «навчального» мотивів або того й іншого мотиву з мотивом-оцінкою;
- сполучення, що включають «позиційний» мотив (є присутнім хоча б в одному виборі).

Кожен вибір фіксується у протоколі. Домінантний мотив визначається по більшій кількості виборів сюжетів, які обумовлюють один мотив. Кожен вибір дитини оцінюється у 1 бал. Отримані результати дозволяють виявити домінування того чи іншого мотиву у кожної дитини та з'ясувати ієрархії мотивації молодших школярів із ЗПР у навчанні та у їх однолітків з нормативним психічним розвитком.

Методика діагностики усвідомлених мотивів (М. Матюхіної) спрямована на виявлення найбільш та найменш усвідомлених мотивів навчання. Зміст цієї методики дозволяє з'ясувати ведучі, домінуючі мотиви у мотиваційній сфері учнів у процесі навчальної діяльності, а саме: мотиви пов'язані зі змістом навчання та мотиви пов'язані з процесом навчання, мотиви уникнення неприємностей, ігрові мотиви.

Зміст методики передбачає виконання трьох завдань з картками. На кожній картці (всього 21 картка) написано певний мотив, у вигляді суджень, стосовно навчання. У першому завданні досліджуваному пропонується розкласти картки на п'ять груп: у одну – відкласти усі картки з мотивами, які мають дуже велике значення в навчанні, у другу – просто мають значення, у третю – мають невелике значення, у четверту – мають дуже мале значення, у п'яту – зовсім не мають значення. У другому завданні необхідно відібрати тільки 7 карток, на яких, на думку учня, написано саме ті судження, які особливо важливі у навчанні. У третьому – з цих же карток потрібно відібрати 3 картки із найбільш важливими судженнями щодо навчання.

Таким чином, кожна подальша серія припускає строгіший відбір і чіткішу міру усвідомлення своїх мотивів дитиною. При обробці результатів

враховуються тільки випадки збігу, коли у двох або трьох завданнях у школяра спостерігаються однакові відповіді. Наприклад, якщо учень в двох завданнях (перше і друге, або друге і третє, або перше і третє) у якості найбільш значимого мотиву вибирає одну й ту ж картку («Люблю розв'язувати складні завдання, долати труднощі»), то це розглядається як вказівка на вибір, інакше, вибір вважається випадковим і не враховується. Якщо виявляється збіг по судженнях 16-21, то це дає підстави для висновку про домінування навчального мотиву.

Методика оцінки рівня шкільної мотивації Н Лусканової. Зміст даної методики дозволяє виявити наявність у дитини мотиву навчання, вміння виконувати всі вимоги, що пред'являються школою, прояви активності у відборі і запам'ятовуванні необхідної навчальної інформації. Зміст даної методики дозволяє виявити наявність у дитини мотиву навчання, вміння виконувати всі вимоги, що пред'являються школою, прояви активності у відборі і запам'ятовуванні необхідної навчальної інформації.

Методика оцінки рівня шкільної мотивації у учнів початкових класів включає дві серії: 1) аналіз дитячих малюнків на шкільну тему; 2) коротка анкета, яка складається з десяти тверджень, що відбивають відношення дітей до школи та до навчального процесу. Щоб диференціювати дітей за рівнем шкільної мотивації запроваджена система балів. При цьому малюнки і відповіді на запитання оцінюються по єдиній 30-бальній шкалі, що дозволяє порівняти отримані результати кожного з досліджуваних: по малюнку і по відповіді на запитання анкети. Такий методичний прийом дозволяє виявити учнів, у яких домінуючою є навчальна мотивація і тих дітей, які характеризуються негативним відношенням до школи.

Перша серія методики – завдання «малюнок на шкільну тему» (завдання «малюнок на вільну тему», які передбачені у оригіналі методики, у експерименті не використовувалися). У цій серії, за допомогою образотворчих засобів, можна виявити проєктивний характер домінуючої мотивації (у малюнку часто проявляються такі емоційні переживання дітей,

які ними повністю не усвідомлюються або про які вони вважають за краще не розповідати).

З метою аналізу дитячих малюнків розроблено спеціальні критерії для їх оцінки, що дозволяє виявити відношення дитини до школи. За методикою, дітям пропонують малюнок на шкільну тему, наприклад: «Що мені подобається у школі», «Мій улюблений урок», «Що мені не подобається у школі», «Школа моєї мрії» тощо. Темі школи повторюються у різних варіантах кілька разів за рік у кожному класі, що дозволяє виявити динаміку відношення дитини до школи і зміни, які відбуваються у самому малюнку.

Малюнки оцінюються за наступними критеріями:

- відповідність заданій темі;
- відповідність елементів малюнка заданій темі;
- динаміка зображення;
- розмір малюнка та розташування його елементів;
- закінченість малюнка.

Для адекватності оцінки дитячих малюнків, при проведенні дослідження, дитині ставляться запитання стосовно того, що зображено на малюнку, чому вона намалювала саме цей предмет, відобразила ту чи іншу ситуацію. Техніка і манера виконання малюнка до уваги не беруться.

Друга серія методики – для визначення скринінгової оцінки рівня навчальної мотивації молодших школярів передбачено коротку анкету. Скринінгова оцінка призначена щоб звузити низку чинників, які вимагають детального розгляду під час аналізу й оцінки навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку.

Цю анкету застосовують для вивчення рівня навчальної мотивації учнів. Анкета включає 10 запитань, що відображають відношення дітей до школи і навчання. Запитання анкети побудовані за закритим типом і припускають вибір одного із трьох варіантів відповідей. При цьому відповідь, що свідчить про позитивне відношення до школи і перевагу навчальних ситуацій, оцінюється у 3 бали; нейтральна відповідь – 1 бал;

відповідь, що дозволяє судити про негативне відношення дитини до шкільної ситуації, оцінюється у 0 балів.

Анкету можна впроваджувати як при індивідуальному обстеженні так і під час групової діагностики. Анкета допускає повторні опитування, що дозволяє оцінити динаміку шкільної мотивації. Зниження рівня шкільної мотивації служить критерієм шкільної дезадаптації дитини, а його підвищення – позитивною динамікою у розвитку навчальної мотивації.

На підставі відповідей передбачено розподіл учнів по трьох рівнях шкільної мотивації: високий – 20-30 балів (відповіді, що свідчать про позитивне відношення дитини до школи, перевагу навчальних ситуацій); середній – 10-19 балів (нейтральні відповіді); низький – 0-9 балів (відповіді, що свідчать про негативне відношення дитини до шкільного навчання).

Під час групового обстеження дітей першого класу, анкету бажано зачитати психологу, оскільки діти ще не оволоділи навичками читання. У 2-4 класах, анкету спочатку пропонується прочитати психологу, а потім пред'явити у надрукованому вигляді дітям, щоб вони вибрали з варіантів відповідей *а), б), в)* саме ту, яка найбільше відображає їхню думку.

2.2. Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація

Отримані результати за методикою визначення навчальної мотивації М. Гінзбурга, дозволили виявити домінуючі мотиви, що спрямовують навчальну діяльність молодших школярів із ЗПР та їх однолітків з нормальним психічним розвитком (рис. 2.1; 2.2).

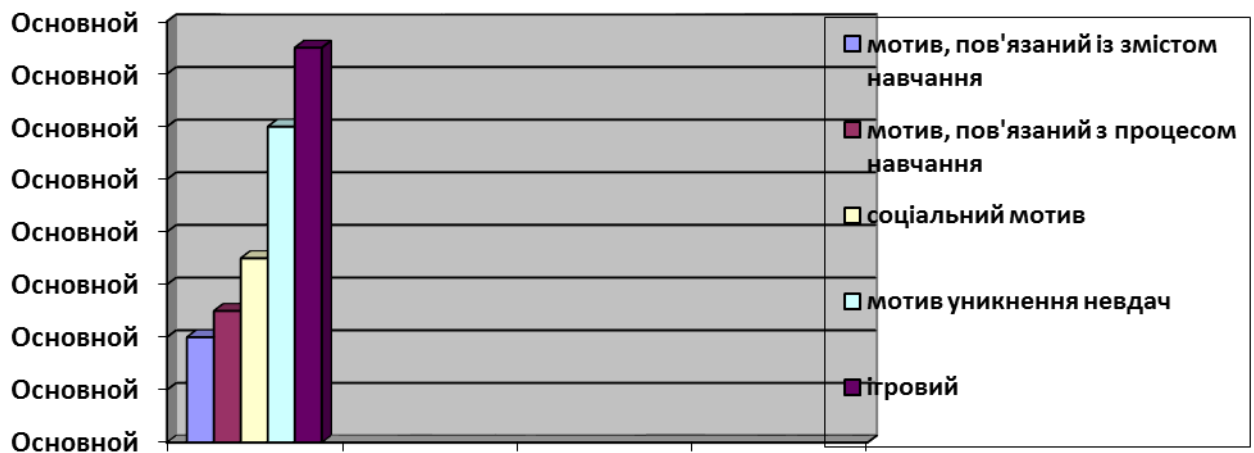


Рисунок 2.1 – Домінування мотивів у навчальній діяльності у молодших школярів із ЗПР

Розглянемо отримані результати проведеної методики «Визначення мотивів навчання» (розробка М. Р. Гінзбурга). Як видно з діаграми, у молодших школярів із ЗПР у навчальній діяльності найбільше вираженими є ігровий мотив і мотив уникнення невдачі. Опитування дітей стосовно ситуацій зображених на картках, засвідчило відсутність інтересу до змісту навчання, мало усвідомлене, нестійке ставлення до самого процесу навчання. Ці діти, навчання пов'язують або ж веселощами на перервах або ж оцінкою їхніх знань. Водночас, до оцінювання вчителем їхніх навчальних досягнень більша частина учнів ставляться байдуже, або негативно (мотив уникнення невдачі (негативної оцінки)). Показниками цього є прагнення уникнути труднощів, інтелектуального напруження, що викликає негативні емоції у дітей, пов'язані з очікуванням покарання. Найбільший інтерес і активність діти проявляють до шкільних перерв, на яких вони можуть побігати, погратися, з'їсти щось смачне тощо.

В ієрархічній системі мотивації у молодших школярів із ЗПР третє місце займають вузькі соціальні мотиви. Було з'ясовано, що діти, у яких домінуючими є ці мотиви до навчання ставляться позитивно, однак, інтерес до навчання нестійкий, з переважанням ігрової мотивації над навчальною. Своє бажання навчатися мотивують тим, що «у школі потрібно навчитися

писати, читати і лічити, щоб коли виросту можна було водити автомобіль», «стати співачкою», «щоб інші діти товаришували», «щоб подобатися вчителю, батькам» тощо. За словами самих дітей, до навчання їх спонукають батьки.

Навчально-пізнавальні мотиви займають найнижчий щабель, це мотиви, пов'язані зі змістом та з процесом навчання. Учні, що виявляють ці мотиви позитивно ставляться до навчання, однак, у більшості, їх приваблює статус учня та відповідні шкільні атрибути (портфель, ручки, кольорові олівці, форма тощо). У школі їм подобається «гратися і вчити уроки», втім вони завважають, що «якби урок був коротший, а перерва – довшою». Їх уявлення про хорошого учня пов'язані з навчанням і поведінкою.

Протилежні результати за цією методикою ми отримали серед учнів з нормальним психічним розвитком.

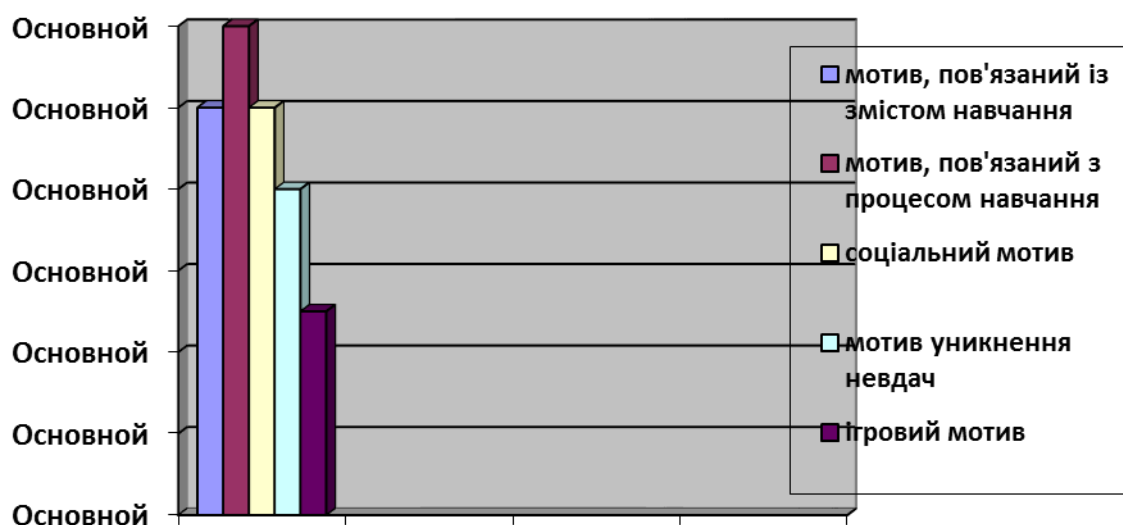


Рисунок 2.2 – Домінування мотивів у навчальній діяльності у молодших школярів із нормотиповим розвитком

Так, було з'ясовано, що на найнижчому щаблі у структурі мотивації навчальної діяльності у молодших школярів з нормативним психічним розвитком знаходиться ігрова (в основному, це діти першого та кілька учнів другого класів). За отриманими даними можна свідчити, що мотиви цих дітей обмежені ігровими інтересами, навчальна діяльність сприймається на тлі

шкільних перерв та цікавих уроків (малювання, фізкультура). Навчально-пізнавальні мотиви виявляються ситуативними як реакція на цікаву нову інформацію, які швидко з'являються, однак, так же швидко і згасають.

Мотив уникнення неприємностей займає наступний щабель після ігрового. Домінування цього мотиву говорить про незрілість у молодших школярів мотиваційних установок, короточасність інтересу до навчальної діяльності, недостатню сформованість навчальних потреб (більшість учнів 1-х класів). Було встановлено, що мотивація, яка спонукає таких дітей до навчальної діяльності полягає у тому «щоб не отримати погану оцінку», «більше подобаються завдання, які я можу виконати, щоб отримати похвалу», «мама буде лаяти, якщо я не буду вчитися». З'ясовано, що у молодших школярів з нормативним психічним розвитком мотив, пов'язаний з процесом навчання, займає стійку позицію на всіх етапах початкової школи. Це визначається у потребі ходити до школи, включитися в нову, більш дорослу діяльність, мати статус школяра тощо. Інтерес до того чи іншого предмету визначається успіхами дитини у розв'язанні навчальних проблем, тобто, учні визначають для себе цікавими ті предмети на яких вони отримують гарні оцінки. Саме ж навчання виступає засобом досягнення власної мети поза межами навчальної діяльності (наприклад, потреба у самоствердженні).

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що навчально-пізнавальні мотиви молодших школярів із ЗПР нестійкі і ситуативні, спрямовані на зовнішню сторону навчальної ситуації або ж на сам процес перебування у школі (статус учня). Ці мотиви як швидко виникають так і швидко згасають, погано усвідомлюються дитиною. Вони базуються на цікавому, яскравому, новому матеріалі, що обумовлено поверховим характером потреб і інтересів. В основному, діяльність дітей мотивується вузькими соціальними мотивами («мама зрадіє», «вчитель сказав», «щоб у класі наді мною не сміялися»), мотивами уникнення неприємностей («щоб не отримати погану оцінку, бо будуть лаяти», «тато

буде незадоволений»), ігровими мотивами («до завдання є красивий малюнок», «завдання про казкових героїв») тощо. Ігрова мотивація залишається домінуючою у більшості дітей початкових класів (учні швидко втрачають інтерес до навчальної діяльності і відволікаються на гру і, як правило, не завжди намагаються завершити розпочату роботу).

Одним з головних критеріїв визначення ієрархії мотивів у навчальній діяльності є ставлення учнів до навчальної діяльності. Якщо у дитини превалює інтерес до засобу, процесу чи результату здобування знань, то можна говорити про домінантність навчального мотиву, якщо ж ставлення до навчання не супроводжується пізнавальними цілями, то й домінуючими виявляються мотиви, не пов'язані з навчанням.

Аналіз отриманих даних за методикою діагностики усвідомлених мотивів (М. Матюхіної) дозволив розширити дані про особливості мотивації у молодших школярів досліджуваних категорій у навчальній діяльності, а саме: з'ясувати рівень навчально-пізнавальних мотивів (мотиви пов'язані зі змістом навчання, мотиви пов'язані з процесом навчання), мотивів уникнення неприємностей, ігрових мотивів та соціальних мотивів, які закладені в навчальній діяльності.

Результати, які були отримані в ході дослідження представлені у табл.2. 1.

Таблиця 2.1 – Результати діагностики усвідомлених мотивів

Мотиви		Кількість учнів у %	
		ЗПР	нормотипові
навчально-пізнавальні мотиви	мотиви пов'язані зі змістом навчання	6,6	26,6
	мотиви пов'язані з процесом навчання	13,3	33,3
соціальні мотиви		13,3	20
мотиви уникнення неприємностей		6,6	13,3
ігрові мотиви		46,6	6,6

Отримані результати свідчать, що серед учнів із ЗПР (46,6%) найбільш вагомими є ігрові мотиви. В той час як у однолітків із нормальним розвитком (59,9 %) провідними у молодшому шкільному віці стають пізнавальні мотиви, пов'язані з прагненням до інтелектуальної активності, оволодінням новими вміннями, знаннями і навичками, і широкі соціальні (20 % респондентів), що відображають потребу дитини зайняти певне положення у системі доступних їй суспільних відносин.

Варто охарактеризувати результати, які були отримані в кожному класі з першого по четвертий. У ході діагностики було з'ясовано, що у 74% дітей із ЗПР 1 класу навчальна мотивація відсутня. До 4 класу навчальна мотивація зростає (виявлено: 3 клас – у 3,7 % учнів, 4 – у 7,4% учнів). Однак, для більшості молодших школярів із ЗПР першого класу домінуючими є ігрові та мотиви уникнення невдач («Хочу, щоб товариші завжди грали зі мною на перервах», «Хочу, щоб уроки були у вигляді гри», «Не хочу, щоб мене лаяли батьки і учителі», «Не хочу виконувати складне завдання, щоб не отримати погану оцінку» тощо). У виборі дітей другого та третього класів переважали ігрові мотиви, мотиви уникнення невдач та вузькі соціальні (прагнення отримати схвалення з боку інших людей).

Чисельність учнів із ЗПР з переважно соціальними мотивами до 3-4 класу збільшується, поряд з цим до кінця початкової школи спостерігається тенденція до домінування мотивів уникнення невдач / похвали («щоб не лаяли батьки», «бажання отримати похвалу вчителя»), а також зовнішньої соціальної мотивації («примушують батьки»).

На відміну від молодших школярів із ЗПР, у їх однолітків з нормативним розвитком до 4 класу зростає чисельність учнів із позитивним ставленням до навчання і зменшується чисельність учнів з домінуючими мотивами уникнення невдач та ігровими (до 3,6% дітей), тобто переважає навчальна мотивація, збільшується рівень усвідомленості та осмисленості навчання.

Спостерігається збільшення до 4 класу кількості учнів з НР позитивним ставленням до навчання і зменшення чисельності учнів з домінуючими мотивами уникнення невдач та ігровими (до 3,6% дітей). Першу щаблю у ієрархії мотивів займають навчальні мотиви та мотиви пов'язані з процесом навчання, які характеризують пізнавальний інтерес. Тобто, динаміка навчально-пізнавальних мотивів у учнів від 1 до 4 класу (навчальний мотив: учні із ЗПР – від 0% до 7,4%, учні з НР – від 14,8% до 39,3%; мотив пов'язаний з процесом навчання: учні із ЗПР – від 2% до 11,1%, учні з НР – від 29,6% до 39,3%) виявляється в тому, що на початку навчання у школярів превалює інтерес до зовнішнього боку перебування в школі (сидіння за партою, носіння форми, портфеля тощо), а потім виникає інтерес до перших результатів навчальної праці.

Поряд з цим було виявлено, що майже у 20% учнів обох категорій одними з головних мотивів, що спонукають навчальну діяльність залишаються мотив уникнення невдач та вузький соціальний мотив (різниця у середньому балі показника між дітьми із ЗПР і НР незначна). Домінування мотиву уникнення невдач вказує на несформованість пізнавальної, пошукової мотивації, орієнтацію на процес, а не на зміст навчання, недостатньо розвинений інтерес до знань, що надає негативного забарвлення навчальній діяльності. Переважання вузьких соціальних мотивів обумовлено орієнтацією дітей на позаучбову діяльність. Таким учням, у процесі навчання подобається спілкуватися з друзями, учителями, відчувати себе школярем, мати відповідні шкільні атрибути. Пізнавальні ж мотиви мають низький рівень розвитку, сам процес навчання діти пов'язують з гарними оцінками, похвалою, взаємодією з однолітками тощо, тобто переважає зовнішня мотивація.

Отже, аналізуючи результати виконання методики можна стверджувати про несформованість навчальної мотивації у молодших школярів із ЗПР та частини учнів з НР і домінування у них другорядних мотивів у процесі навчання.

Для більш розширеного уявлення про сформованість навчальної мотивації у молодших школярів ми використали додаткову методику – методику оцінки рівня шкільної мотивації Н. Лусканової. Зміст даної методики дозволяє виявити наявність у дитини мотиву навчання, вміння виконувати всі вимоги, що пред'являються школою, рівень активності у відборі і запам'ятовуванні необхідної навчальної інформації. Оцінка рівня шкільної мотивації у учнів початкових класів включала дві серії:

- 1) аналіз дитячих малюнків на шкільну тему;
- 2) коротка анкета, яка складалася з десяти тверджень, що відображають відношення дітей до навчання.

Малюнки оцінювалися за наступними критеріями:

- відповідність заданій темі;
- відповідність елементів малюнка заданій темі;
- динаміка зображення;
- розмір малюнка та розташування його елементів;
- закінченість малюнка.

Розглянемо отримані результати. Аналіз даних засвідчив, що у 65,7% учнів з НР молодших класів малюнок відповідав заданій темі, в основному ці діти намалювали школу, вчителя, шкільний майданчик. Серед них були учні, які під час малювання будівлі школи розповіли, що люблять писати букви та цифри, однак відобразити їх на малюнках відмовилися. Водночас, не всі елементи малюнків були пов'язані з шкільним навчанням. Багато дітей, поряд з будинком школи малювали різних звірів, зброю, квіти, веселку тощо. Діти 1-2 класів намагалися заповнити весь аркуш малюнком, додаючи різні елементи, які не стосувалися теми, хоча побічно вони пов'язані зі школою або є присутніми в школі (кролик є в шкільному куточку живої природи, на вікнах квіти, є шкільний автомобіль). У малюнках учнів 3-4 класів було менше невідповідних елементів.

Аналіз малюнків виконаних школярами із ЗПР вказує, що лише 28,7% учнів дотрималися заданої теми, однак у їхніх малюнках бракувало

необхідних елементів (наприклад: вікон, дверей, даху на будівлі школи; пустий квадрат замість парти тощо). Декілька дітей схематично намалювали особу вчителя, однак, як слідує з пояснень дітей («ця вчителька дуже добра», «я її люблю, вона не кричить» тощо), тобто, особу вчителя вони не пов'язують із здобуттям знань. Частина дітей розташували будинок школи внизу аркуша, залишивши іншу частину аркуша пустою, що свідчить про незначну роль школи і навчання у житті дитини. Інші діти, поряд з будівлею школи малювали різні предмети, які не пов'язані з шкільним життям (наприклад, «спідницю мами», «тата на дивані», «літак і небо»), тобто елементи малюнка не відповідали заданій темі. Були й такі учні, які не закінчивши працювати над малюнком – здали роботи незавершеними, пояснюючи тим, що «мені вже набридло малювати», «я вже хочу погратися чимось іншим», «скоро перерва, треба встигнути скласти олівці» тощо. 42,5% молодших школярів із ЗПР взагалі не дотримувалися заданої теми малюнка і малювали предмети, які не пов'язані зі школою (сонечко, собака, автомобіль, дерево тощо). Вони пояснили це тим, що хочуть малювати те, що їм подобається («хочу малювати собаку, бо в мене дома є собака», «мені подобаються автомобілі, от я й малюю», «хочу малювати сонечко і сердечка, а школу не хочу»). Тобто, малюнки цих дітей взагалі не відповідали заданій темі.

Проаналізуємо малюнки за критеріями «розмір малюнка та розташування його елементів», «закінченість малюнка», «динаміка зображення».

Згідно методики, деталі малюнка символізують те, наскільки добре дитина орієнтується у житті і, в якій мірі вона цікавиться дійсністю, оточуючим середовищем. У більшості молодших школярів із ЗПР будівля школи мала не всі деталі: відсутність дверей, відсутність вікон або їх схематичне зображення, дах, позначений горизонтальною лінією, що сполучає стіни, відсутність лінії землі, розташування школи у нижній частині аркуша тощо. Аналіз отриманих даних свідчить про те, що більшість

дітей почувають себе у школі незатишно, вороже налаштовані до самого процесу навчання, спостерігається слабкий контакт з реальністю (малюнок розміщений внизу); недоступність, замкнутість, відчуженість, небажання контактувати з іншими (відсутність дверей, вікон). Як свідчить динаміка зображення, відсутність істотних деталей у малюнку дитини, які повторюються на протязі усіх разів, коли дитина виконує це завдання, вказує на інтелектуальний недорозвиток, емоційні порушення, загальмованість мислення, відсутність емоцій.

Зменшення темпу і продуктивності по ходу виконання завдання, підпис на пустому квадраті – «школа» (щоб завершити швидше роботу) свідчить про швидке виснаження та постійну потребу у допомозі, підтримці.

Що стосується першого пункту, який відповідає за відповідність чи не відповідність малюнка темі, ми отримали такі результати: 13,3 % опитаних учнів намалювали малюнки, які не відповідають темі. В даному випадку можна припустити, що такі діти не адаптовані до шкільного навчання або ж у них наявні конфлікти чи з однокласниками, чи з вчителями. Водночас, це може свідчити про невстигання цих учнів у навчанні. Інші 49% учнів намалювали ситуації пов'язані із навчанням, що в свою чергу говорить про навчальну мотивацію та активність. Отже, це свідчить, що ці учні добре адаптовані до навчання в школі та для них не характерні конфлікти з оточуючими. Як правило, вони успішно навчаються та мають гарну поведінку. В своїх малюнках 33 % учнів відтворили ігрову ситуацію. У зв'язку з цим, ми можемо допустити, що ці діти непогано навчаються, а також мають дружелюбні стосунки з однокласниками. Проте, в них гра переважає над навчанням. З огляду на викладене вище, в пункті відповідності малюнків заданій темі стає очевидно, що значна частина учнів адаптовані до школи, так як їх малюнки відповідають темі. Водночас, 19 % учнів мають емоційну дезадаптованість, показником якої є негативне ставлення до навчання, а також відмова відвідувати школу.

Характеризуючи пункт, який свідчить про наявність чи відсутність на малюнку того, хто малює, слід зазначити, що 34,8 % учнів намалювали себе на малюнку поруч з іншими дітьми. Це свідчить, що вони асоціюють себе із своїм класом, і тому адаптація до школи проходить у них більш успішно. В той самий час 33 % учнів не намалювали себе. Як свідчить практика, якщо дитина себе не малює, то це може означати, що вона себе не асоціює із образом свого класу. В даному випадку, ймовірно, це може свідчити про труднощі під час адаптації. Декілька учнів зобразили в класі лише себе, а це може вказувати на наявність конфліктів, суперечок у стосунках із однокласниками та вчителями. Проте, є ймовірність, що ми можемо говорити про егоцентризм самої дитини. Отримані дані за цим пунктом свідчать, що більшість учнів, які намалювали себе, співвідносять себе з класом. Але є й такі, які мають труднощі в адаптації та відносинах з однолітками, так як вони або не намалювали себе поряд з іншими, або інших поряд з собою.

Третій пункт характеризує наявність або ж відсутність на малюнку будь яких інших осіб. Передусім зазначимо, що 33,3 % учнів намалювали себе, однокласників та вчителя, а це свідчить про адекватні стосунки з усіма учасниками навчального процесу. Майже 15 % учнів не зобразили на своїх малюнках учителя, однокласників, про що свідчать можливі проблеми у стосунках того, хто малює з тим, кого саме він не зобразив на малюнку. Варто зазначити, що 36,6 % учнів на своїх малюнках зобразили лише шкільні меблі, приладдя, квіти або ж просто стіни. Це вказує на зовнішню мотивацію. Водночас, за цим показником не варто стверджувати про наявну дезадаптованість дитини. У 16 % учнів малюнок взагалі не відповідає темі. Таким чином, за отримані результати по третьому пункту свідчать, що для 35 % учнів характерні нормальні стосунки з вчителем та однокласниками, оскільки на малюнку зображено усі учасники навчального процесу, тобто найближче оточення дитини в школі. Інші ж мають певні труднощі у стосунках з оточуючими.

Таким чином, узагальнюючи отримані дані можна стверджувати, що у 26,6% дітей із ЗПР мотиви мають ігровий окрас і не пов'язані з навчанням. У деяких учнів виявлено мотиви до процесу навчання (подобається ходити до школи, носити портфель, грати на перервах) або особи вчителя, однак не до змісту навчання, що свідчить про їх зовнішній характер. У решти дітей навчальна мотивація не сформована, вони не адаптувалися до школи, до необхідності певний термін знаходитися на уроках. У малюнках на шкільну тему такі діти зображують ігрові сюжети, які навіть побічно не пов'язані зі школою. Однак, слід відзначити, що більшість молодших школярів позитивно відносяться до школи.

Після проведення анкетування було виявлено, що 20% дітей мають середній рівень адаптації. Ці діти відвідують школу, успішно навчаються та мають нормальні відносини з оточуючими, проте їх процес адаптації знаходиться на середньому рівні. Це означає, що у них можуть бути не задоволені інші основні потреби. Процес адаптації дитини до школи є тривалим та вимагає значного напруження усіх систем організму. З часом діти з середнім рівнем адаптації можуть досягти високого рівня шкільної адаптації, що становить 23% досліджуваної групи.

Діти з високим рівнем адаптації швидко пристосовуються до різних життєвих умов, успішно навчаються та мають позитивні відносини з однокласниками та вчителем. У них розвинена розумова діяльність, швидкість психічних процесів, логічне мислення та інші когнітивні здібності, що сприяє ефективному засвоєнню та використанню нового матеріалу.

Про 16,6% дітей виявлено, що вони мають зовнішню мотивацію до навчання. Вони відвідують школу не з метою засвоєння нових знань, а тому, що так хочуть їхні батьки і сподіваються на похвалу з боку вчителя. Ці діти, хоча мають позитивні стосунки з однокласниками, не встигають за навчанням.

Дослідження також показали, що 20% дітей мають низький рівень шкільної адаптації. У цієї групи дітей можуть виникати проблеми з

навчанням, взаємодією з однолітками та вчителями. Причини низького рівня адаптації можуть бути різноманітні, такі як недостатні розвиненість загальних здібностей, високий рівень емоційної нестійкості, недостатня формування мотиваційної сфери, невідповідність між очікуваннями та можливостями, особливості сімейного виховання та стиль керівництва педагогів. Дослідження також виявили, що 13,3% дітей є дезадаптованими, але не було надано детальніших відомостей про характеристики цієї групи.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження дозволяє стверджувати про несформованість навчальної мотивації у школярів із ЗПР, недорозвиток внутрішніх її компонентів (спостерігаються специфічні особливості під час постановки загальної мети та визначення проміжних цілей, низький рівень регулятивного аспекту мотивації).

2.3 Практичні рекомендації підвищення навчальної мотивації молодших школярів із затримкою психічного розвитку

Розробка програм і рекомендацій для учнів по мотивації є результатом спільної праці психологів, педагогів та інших фахівців в галузі освіти. В різних країнах і контекстах можуть бути різні автори та колективи, які займаються цією проблематикою. Ось декілька прикладів відомих програм і рекомендацій:

«Мотиваційна програма для учнів» (Motivation Program for Students): Розроблена командою науковців з Університету Стенфорда, США. Ця програма спрямована на стимулювання навчальної мотивації учнів шляхом розвитку позитивних установок до навчання, самооцінки та саморегуляції.

«Підвищення навчальної мотивації в учнів» (Enhancing Student Motivation): Розроблена командою психологів з Університету Брістоля, Великобританія. Програма орієнтована на створення сприятливої навчальної середовища, використання варіативних методів навчання та підтримку самооцінки та саморегуляції.

«Мотиваційна програма для дітей з особливими освітніми потребами» (Motivation Program for Children with Special Educational Needs): Розроблена командою спеціалістів з освіти і психології в Україні. Ця програма спрямована на стимулювання навчальної мотивації дітей з особливими освітніми потребами шляхом індивідуалізованого підходу, використання різних методів та розвитку позитивної самооцінки. В Україні функціонують різні науково-дослідні установи, університети та інститути, де проводяться дослідження в галузі психології освіти та розробляються програми для підвищення навчальної мотивації учнів. Наприклад, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Львівський національний університет імені Івана Франка та інші наукові установи та навчальні заклади активно займаються вивченням мотивації в контексті навчання.

Варто зауважити, що це лише кілька прикладів програм і рекомендацій, існує багато інших досліджень і розробок в галузі мотивації учнів. Результати досліджень та рекомендації можуть різнитися в залежності від конкретного контексту і цільової аудиторії.

Аналізуючи отримані дані нашого емпіричного дослідження ми спробували розробити рекомендації, які стосуються створення цілісної системи підтримки учнів, що включає в себе як академічну, так і соціальну підтримку, забезпечення можливостей для самостійної роботи та досліджень, створення стимулів для навчання, доступу до нових технологій та інтерактивних методів навчання, уваги до індивідуальних потреб учнів та можливості персоналізованого навчання, залучення до проектних робіт та виконання завдань, що мають реальний вплив на їх життя, розвитку критичного мислення та навичок розв'язання проблем, створення сприятливої атмосфери в класі, залучення батьків до навчального процесу та створення з ними партнерських відносин, пошук можливостей для учнів стати лідерами та розвитку лідерських якостей. Всі ці рекомендації спрямовані на підвищення навчальної мотивації учнів молодших класів.

Основні рекомендації психологам щодо формування навчальної мотивації учням молодших класів включають наступні аспекти:

Створення сприятливого навчального середовища: Психологам слід співпрацювати з вчителями та батьками, щоб створити сприятливу атмосферу навчання. Важливо, щоб учні почувалися комфортно, безпечно та підтримано в класі.

Використання стимулюючих методик навчання: Психологам можна рекомендувати вчителям використовувати методи навчання, які стимулюють інтерес та активність учнів. Це може включати застосування ігрових елементів, проектної роботи, практичних завдань та колективної роботи.

Підтримка індивідуальних інтересів та потреб: Психологи можуть працювати з учнями, допомагаючи їм виявити та розвивати свої індивідуальні інтереси та потреби в контексті навчання. Це допоможе залучити учнів до навчального процесу та зберегти їхній інтерес протягом часу.

Посилення самооцінки та віра в успіх: Психологи можуть сприяти підвищенню самооцінки учнів та їхньої віри в успіх, надаючи підтримку, визнання та похвалу за досягнення. Важливо допомагати учням вірити в свої можливості та розуміти, що їхні зусилля мають цінність.

Планування мети та досягнення: Психологи можуть сприяти формуванню мотивації шляхом допомоги учням у встановлюванні конкретні мети навчання та планувати кроки для досягнення цих метою. Це допоможе учням бачити прогрес та досягати успіху, що мотивує їх продовжувати зусилля.

Підтримка співпраці та соціальної взаємодії: Психологи можуть сприяти розвитку співпраці та соціальної взаємодії між учнями, що може підвищити мотивацію до навчання. Групові проекти, колективні завдання та взаємна підтримка можуть сприяти відчуттю приналежності та зацікавленості учнів.

Враховуючи ці рекомендації, психологи можуть активно сприяти формуванню позитивної навчальної мотивації учнів молодших класів, що сприятиме їхньому навчальному розвитку та успіху.

Досить важливу роль у підвищенні навчальної мотивації дітей грають самі батьки. Проаналізувавши напрацювання як теоретичного так і практичного спрямування, ми конкретизували такі рекомендації для батьків:

1. Створювати сприятливу атмосферу вдома для навчання: забезпечуйте дитину необхідними засобами для навчання, створюйте затишне і комфортне робоче місце, дотримуйтесь розкладу дня.

2. Підтримувати дитину у її навчальних зусиллях: давайте їй зрозуміти, що ви цінуєте її зусилля та досягнення, заохочуйте її до навчання та показуйте інтерес до того, що вона вивчає.

3. Стимулювати дитину до самостійності та саморозвитку: дозволяйте їй самостійно приймати рішення та вирішувати проблеми, заохочуйте її до читання, вивчення нових речей, розв'язування задач.

4. Залучати дитину до процесу навчання: допомагайте їй зрозуміти, що навчання - це процес, який потребує зусиль та відповідальності, дозволяйте їй брати участь у проектах та дослідженнях.

5. Встановлювати партнерські відносини з вчителями: спілкуйтесь з вчителями, дізнавайтесь про успіхи та проблеми дитини в школі, допомагайте вчителям зрозуміти, які потреби має ваша дитина.

6. Забезпечувати дитину можливостями для розвитку лідерських якостей: заохочуйте її до участі в громадських заходах, сприяйте розвитку її комунікативних та лідерських навичок.

7. Допомагати дитині знайти своє покликання: сприяйте розвитку її інтересів та хобі, допомагайте їй знайти те, що їй подобається та що вона може робити краще за інших.

Важливо пам'ятати, що кожен учень затримкою психічного розвитку унікальний, тому важливо індивідуально підходити до них та враховувати їхні особливості, потреби та можливості.

Висновки до розділу

Мотивація одне із основних понять, що використовується для пояснення рушійних сил поведінки, діяльності. Ефективність навчальної діяльності залежить від мотивів учнів до активності та її спрямованості. Будучи невід'ємною складовою навчання, мотивація впливає на прогрес та успішність дітей молодшого шкільного віку. Освітня діяльність учнів стимулюється не одним мотивом, а всією системою множинних мотивів, що переплітаються, перебувають у певних відносинах один з одним, доповнюють один одного.

Мотивація неможлива без ефективної підготовки та розвитку здібностей та потреб у самовдосконаленні, саморозвитку, самоосвіті. Навчальна мотивація відіграє важливу роль у формуванні особистості. З отриманих результатів емпіричного дослідження можна побачити важливість та необхідність формування та корекції мотиваційної системи учнів із затримкою психічного розвитку, яка визначає характер навчання та динаміку психічного розвитку.

Враховуючи цей пріоритет навчально - виховного процесу в початковій школі, слід враховувати рекомендації щодо профілактики та подолання негативного ставлення учнів до навчання в школі, виховання у дітей молодшого шкільного віку право організації самостійного навчання, формування далекоглядної мети навчання та застосування когнітивних здібностей й свідомого контролю їх навчальної діяльності.

ВИСНОВКИ

Проаналізовано теоретичні підходи до проблеми навчальної мотивації учнів молодших класів. Проблема навчальної мотивації учнів молодших класів є однією з ключових у психологічній практиці. Існує багато теоретичних підходів до цієї проблеми, які базуються на різних психологічних теоріях. Існують психологічні підходи, які розглядають мотивацію як процес взаємодії між учнем та навчальним середовищем. Наприклад, теорія соціальної когнітивної теорії навчання, запропонована Бандурою, визнає важливість моделювання та підтримки соціальної підтримки для розвитку мотивації учнів.

Усі теоретичні підходи показують, що мотивація є складним процесом, який залежить від багатьох факторів, таких як потреби, цілі, очікування та соціальна підтримка. Для розвитку навчальної мотивації учнів молодших класів, педагоги повинні бути готовими до індивідуального підходу до кожного учня та забезпечення стимулюючого та сприяючого навчального середовища.

Емпірично досліджено особливості навчальної мотивації учнів молодших класів із затримкою психічного розвитку та нормотиповим розвитком. Дослідження показали, що учні з затримкою психічного розвитку мають меншу мотивацію до навчання порівняно з учнями нормотипового розвитку. Однак, вони можуть бути мотивовані до конкретних видів діяльності, які є цікавими для них. Тому, для розвитку навчальної мотивації учнів з затримкою психічного розвитку, важливо забезпечити індивідуальний підхід та використання методів навчання, які враховують їхні інтереси та потреби.

Учні нормотипового розвитку також можуть мати проблеми з навчальною мотивацією, особливо у перші роки навчання.

Розроблено рекомендації щодо підвищення навчальної мотивації молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Розвиток навчальної мотивації учнів молодших класів є важливим завданням для фахівців, які працюють з учнями із затримкою психічного розвитку. Індивідуальний підхід до кожного учня, створення стимулюючого та сприяючого навчального середовища та використання різноманітних методів навчання можуть допомогти забезпечити позитивний розвиток навчальної мотивації учнів.

Стимулююче та сприяюче навчальне середовище може позитивно впливати на навчальну мотивацію учнів молодших класів. Наприклад, використання ігрових методів навчання, співпраця з однолітками та позитивне підкріплення можуть збільшити мотивацію до навчання.