

3. Зак А. З. Экспериментальное изучение рефлексии у школьников / А. З. Зак // Вопросы психологии. – 1978. – №2. – С. 102-111.
4. Зейгарни Б. В. Самоконтроль и саморегуляция в норме и патологии / Б. В. Зейгарник // Вестник московского университета. Сер. 14. Психология. – 1981. – №2. – С. 9-15.
5. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъективного развития / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2004. – №2. – С. 128-135.
6. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин – Москва : Наука, 1980. – 256 с.
7. Круглова Н. Ф. Психологические особенности саморегуляции подростков в учебной деятельности / Круглова Н. Ф. // Психологический журнал. – 1994. – №2. – С. 71-78.

УДК 376.1-056.34:376.016:51:371.26

## ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Л. І. Прохоренко

*У статті висвітлені особливості мотиваційного компоненту саморегуляції навчальної діяльності у молодших школярів із затримкою психічного розвитку.*

**Ключові слова:** мотивація, потреби, мотиви, цілі, інтереси саморегуляція, навчальна діяльність.

**Особенности мотивационного компонента саморегуляции у младших школьников с задержкой психического развития в учебной деятельности**

*В статье освещены особенности мотивационного компонента саморегуляции учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.*

**Ключевые слова:** мотивация, потребности, мотивы, цели, интересы саморегуляция, учебная деятельность.

**Features of motivation for junior school children with delay of psychical development in educational activity**

*In the article the lighted up features motivational to the component of self-regulation of educational activity for junior school children time-lagged psychical development.*

**Keywords:** motivation, necessities, reasons, aims, interests self-regulation, educational activity.

Проблема мотивації особистості, вплив емоційно-мотиваційних компонентів на раціонально-логічну форму розв'язання задач людської діяльності, яка залежить від продуктивності інтелектуальної діяльності, психічного розвитку, належить до найбільш актуальних у психолого-педагогічній науці. Мотиваційний компонент визначають як головний в механізмі саморегуляції поведінки і діяльності людини, такий, який займає чільне місце в структурі особистості й пронизує всі її структурні утворення: спрямованість, характер, емоції, здібності, психічні процеси тощо. Як відомо, навчально-пізнавальна діяльність людини зі зниженим рівнем інтелектуального розвитку, зокрема із затримкою психічного розвитку, пов'язана з становленням мотивації, недорозвиток якої зумовлює низку різноманітних труднощів, що виникають в процесі розв'язання навчально-пізнавальних задач.

Розкриваючи множинність і багаторівневість саморегуляції діяльності, численні дослідники її підґрунтям вважають особистісно-мотиваційний компонент. Як свідчать науковці, цей компонент є сукупністю стійких мотивів, які сприяють усвідомленню людиною

особистісної і суспільної значущості своєї діяльності, і знаходить вираз у компетенції самовдосконалення, самоактуалізації, саморегуляції [В.Н. Абрамова, В.Г. Асеев, Л.С. Іготський, А.К. Маркова, О.П. Корабліна, В.Г. Леонт'єв, В.Е. Мільман, Л.С. Славіна та ін.].

В психолого-педагогічних дослідженнях мотиваційний компонент вивчався в різних аспектах: як установка особистості спрямована на активну діяльність (Л. Ланге, Д.А. Леонт'єв, В.Е. Чудновський, Д.Н. Узнадзе); як джерело активності особистості (Д.Б. Богдєнський, Н.О. Леушкіна та ін.); як система внутрішніх і зовнішніх мотивів (О.Г. Асмолов, О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанін, А.В. Брушлінський, М.І. Воловикова, С.П. Ільїн, Н.І. Мешков, Р.С. Немов, О.К. Тихомиров, А.О. Реан, В.О. Якупін та ін.); як особлива сфера, яка включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси і їх взаємодію (Н.Ф. Добринін, Н.В. Кухаренко, Д.А. Леонт'єв, С.Л. Рубінштейн, В.І. Смірнов, А.Н. Пряхедо, Г.І. Щукіна та ін.); навчальна мотивація, як специфічний вид мотивації, який включається в навчальну діяльність, спрямований на окремі види навчальної роботи, які пов'язані з внутрішнім ставленням учня до неї (Л.І. Божович, Т.Г. Богданова, А.К. Маркова, М.С. Неймарк, С.Л. Рубінштейн та ін.). Дослідники свідчать, що однією із важливих психологічних умов становлення саморегуляції діяльності є мотивація, яка пов'язана з реалізацією ціннісно-змістових потреб та сприяє активній діяльності особистості. Мотиваційно-сміслові та цільові детермінанти створюють цілісний комплекс регуляції діяльності. Мотиви впливають на діяльність, її цільовий характер та ефективність опосередковано – через цілі, а мета – на усвідомлюваний образ майбутнього результату дій.

Таким чином, мотивація є першою ланкою саморегуляції, яка передбачає створення проблемної ситуації, постановку головної задачі, визначення мети діяльності та способів її здійснення.

З наукових досліджень в галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки відомо, що основною причиною несформованості саморегуляції навчальної діяльності дітей із затримкою психічного розвитку є недорозвиток мотиваційної сфери (В.Г. Асеев, Н.А. Білопольська, Н.В. Єлфімова, Л.В. Кузнецова, І.Ю. Кулагіна, І.Ф. Марковська та ін.). Авторі стверджують, що мотиваційно-потребова сфера молодших школярів із ЗПР знаходиться на початковій стадії становлення. Їхня мотивація, пов'язана з цікавістю виконуваної діяльності, мало інтенсивна, неглибока, ситуативна, нестійка, її виникнення переважно залежить від фізіологічних потреб. Діти керуються, як правило, найближчими мотивами, спостерігається слабкий інтерес до пізнання.

Інші вчені, досліджуючи мотивацію навчальної діяльності молодших школярів із ЗПР, стверджують, що діти на початку навчання не завжди можуть підпорядкувати свої дії поставленій меті, виконуючи навчальне завдання, не осмислюють його повністю, не намічають загального плану реалізації, починають діяти, не враховуючи всіх вимог інструкції. Це недорозвиток мотивації, у цих дітей спостерігається порушення цілеспрямованості діяльності, яке проявляється в неправильному орієнтуванні в завданні, невмінні визначати засоби досягнення наміченої мети, в помилковому і фрагментарному його виконанні, в неадекватному ставленні до виникаючих труднощів, в недостатній критичності до результатів своєї діяльності тощо (В.Н. Брайтфельд, Н.Л. Білопольська, М.В. Лузік, Н.Н. Кузьміна та ін.).

Таким чином, зважаючи на те, що мотиваційні чинники є найважливішими детермінантами морального, інтелектуального і творчого розвитку особистості, проблема формування мотиваційного компоненту саморегуляції залишається актуальною в навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

Для з'ясування сформованості навчальної мотивації у дітей із ЗПР ми використали експериментальну методику М.В. Матюхіної, яка дозволяє виявити мотиви уникнення неприємностей, ігрові мотиви, соціальні мотиви, мотиви, пов'язані зі змістом навчання та мотиви, пов'язані з процесом навчання.

Зміст методики передбачав виконання трьох завдань з картками. На кожній картці написаний певний мотив, у вигляді суджень, стосовно навчання. У першому завданні пропонувалося розкласти картки на п'ять груп: в одну відкласти усі картки з мотивами, які мають дуже велике значення для навчання, в другу – просто мають значення, в третю – мають невелике значення, в четверту – мають дуже мале значення, в п'яту – зовсім не мають значення. У другому завданні пропонувалося відібрати тільки 7 карток, на яких, на думку учня, написані, особливо важливі судження для навчання. У третьому – з цих же карток потрібно було відібрати 3 картки з тими судженнями, які, на думку учня, особливо важливі для навчання.

При обробці результатів ми враховували тільки випадки збігу, коли в двох або трьох завданнях у школяра спостерігалися однакові відповіді. Наприклад, якщо учень в двох завданнях (перше і друге, або друге і третє, або перше і третє) в якості найбільш значимого мотиву вибирає одну й ту ж картку («Люблю розв'язувати складні завдання, долати труднощі»), то це розглядалося як вказівка на вибір, інакше, вибір вважався випадковим і не враховувався.

Розглянемо отримані результати виконання першого завдання, у якому дітям необхідно було здійснити п'ять виборів.

В ході дослідження було виявлено, що серед молодших школярів із ЗПР, 66,7% дітей до першої групи віднесли мотиви, пов'язані з уникненням неприємностей, до другої – ігрові мотиви, до третьої – мотиви, які пов'язані зі змістом навчання, четверту і п'яту групу поділили соціальні мотиви і мотиви, пов'язані з процесом навчання. 33,3 % учнів до першої групи взагалі не поклали карток, до другої групи ввійшли ігрові мотиви, до третьої – мотиви, пов'язані з уникненням невдач, до четвертої і п'ятої групи ввійшли мотиви, пов'язані зі змістом навчання.

На відміну від своїх однолітків із ЗПР, молодші школярі з нормальним психічним розвитком розподілили судження так: першу і другу групи поділили мотиви, пов'язані зі змістом та процесом навчання, до третьої групи ввійшли соціальні мотиви, до четвертої і п'ятої груп – ігрові мотиви і мотиви уникнення невдачі (75% дітей). Водночас, на думку 25% школярів, першу і другу групи поділили мотиви соціальної спрямованості та ті, які пов'язані зі змістом навчання, у третю групу ввійшли мотиви пов'язані з процесом навчання, четверта і п'ята – ігрові мотиви і мотиви уникнення невдач.

Аналіз отриманих даних свідчить, що для молодших школярів із ЗПР характерним є ігрові мотиви і мотиви уникнення невдач, навчальна мотивація знаходиться на низькому рівні і орієнтована на «оцінювання вчителя». Ці діти відвідують школу неохоче, на уроках часто займаються сторонніми справами, іграми, зазнають серйозних труднощів під час навчальної діяльності, їхні мотиви побічно пов'язані зі школою, навчальні мотиви не усвідомлені, виявляють низький інтерес до навчання тощо.

Результати дослідження першого завдання, яке виконували молодші школярі з нормальним розвитком, вказують на наявність у них навчальної мотивації, навчальні мотиви носять усвідомлений характер, в діяльності проявляється інтерес до навчання, прагнення виконати краще, успішно справляються з навчальними завданнями, намагаються долати труднощі під час виконання завдань, отримати гарну оцінку.

Друге завдання для дітей було ускладнене. Учні мали зробити всього один вибір – визначити сім мотивів, які, на їхню думку, відіграють головну роль у навчанні. Результати другого завдання були наступні: 50% дітей із ЗПР до найважливіших мотивів для навчання віднесли ігрові, соціальні мотиви і мотиви уникнення невдач, 33,4% учнів, крім цих мотивів визначили і деякі навчальні, 16,6% – соціальні і навчальні мотиви.

Для порівняння, 83,3% молодших школярів з нормальним розвитком головне значення надають саме навчальним мотивам, і лише 16,7% крім навчальних мотивів визначають ще соціальні, ігрові та мотиви уникнення невдач.

Таким чином, показники, отримані під час виконання другого завдання свідчать, що молодші школярі із ЗПР не надають значення навчальному процесу, навчальний матеріал сприймається погано, спостерігається відмова від виконання завдань, невміння дотримуватись тих чи інших норм і правил виконання, позитивне відношення до школи у цих дітей пов'язане з позашкільною діяльністю. Поставлені ними цілі характеризуються імпульсивністю, нестійкістю, недостатньою усвідомленістю, утримання мети залежить від складності завдання і реальності його виконання.

Для порівняння, у дітей з нормальним розвитком на достатньому рівні сформовані навчально-пізнавальні мотиви, навчальний процес для них є привабливим. Подолання перешкод в процесі досягнення мети, на етапі виконання, відбивається у свідомому вольовому зусиллі.

Третє завдання було ще більш складним, діти повинні були визначити лише три картки з судженнями, які більш всього відносяться до навчання. В ході дослідження було з'ясовано, що 75% школярів із ЗПР до цих мотивів віднесли ігрові мотиви і мотиви уникнення невдач, 25% дітей вибрали два твердження, які відносяться до мотивів уникнення невдач і одне – до навчальних.

Серед їх однолітків з нормальним розвитком, 91,6% дітей вибрали дві картки, твердження на яких, пов'язані з навчальними мотивами і одну – з процесом навчання. 8,4% дітей віддали перевагу мотивам уникнення невдач (1 картка) і навчальним мотивам (2 картки).

Результати дослідження третього завдання засвідчують, що у більшості молодших школярів з нормальним розвитком сформований навчально-пізнавальний мотив, спостерігається прагнення виконувати всі вимоги навчальних завдань, учні чітко слідує всім вказівкам вчителя, намагаються долати перепони, які виникають в ході навчальної діяльності, ці учні добросовісні і відповідальні, непокояться, якщо отримують незадовільні оцінки.

На відміну від них, молодші школярі із ЗПР не спрямовані на навчальну діяльність. проявляють фрагментарність під час дотримання вимог завдання, частіше ходять до школи, щоб спілкуватися з друзями, з учителем, або мотивуючи тим, що їм подобається мати красивий портфель, ручки, зошити. Домінування мотивів уникнення невдач свідчить про те, що при цьому типові мотивації, активність молодших школярів із ЗПР пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Розпочинаючи виконання завдання, учень вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цього гіпотетичного провалу, а не про способи досягнення мети завдання. Пізнавальні мотиви у цих дітей сформовані в незначній мірі, і навчальний процес їх мало притягує.

Таким чином, на підставі проведеного дослідження можна стверджувати наступне.

У дітей із ЗПР в процесі навчання домінують зовнішні мотиви: ігрові і уникнення невдачі. Тому в навчальній діяльності ці діти спрямовані на кінцевий результат без опрацювання проміжних цілей, для них характерна непродуманість визначення засобів досягнення кінцевої мети, зміщення переживань у бік негативних емоцій, згасання інтересу до пізнавальної діяльності. Також цим дітям притаманні вузькі соціальні мотиви, що полягають в прагненні «не бути поганим хлопчиком», «щоб не кричали дорослі», «ходжу в школу, бо сказала вчителька» тощо.

Для більшості дітей з нормальним розвитком, домінуючими є внутрішні мотиви – навчально-пізнавальні. Для цих дітей характерне ретельне виконання навчальних завдань, когнітивні компоненти кінцевої мети включають в себе уявлення про послідовність дій, усвідомлення проміжних цілей, при цьому посилюються позитивні емоційні переживання і зростає інтерес до власної навчальної діяльності.

Отже, аналізуючи дані дослідження, можемо сказати, що молодші школярі із затримкою психічного розвитку характеризуються неготовністю до навчальної діяльності, мотивація навчання у них не сформована, спостерігається недорозвиток системи цілей, потреб і мотивів, які спонукають дитину опановувати знання, способів пізнання. Ці діти поверхово ставляться до навчання, спонукання до діяльності є недиференційованою, недостатньо чітко усвідомленою потребою, не проявляють активності під час виконання навчальних завдань, не здатні виконувати навчальні завдання, в умові яких передбачається деяка зміна тощо.

Такі висновки спонукають до визначення шляхів корекційної роботи, спрямованої на формування мотиваційного компоненту саморегуляції, навчальної діяльності у молодших школярів із ЗПР, які передбачатимуть розвиток навчально-пізнавальних мотивів і полягають в орієнтації школярів на засвоєння наступних вмінь:

- приймати і розуміти мету, поставлену вчителем;
- утримувати і зберігати мету, поставлену вчителем, впродовж тривалого часу, вміти підпорядковувати їй свою діяльність;
- самостійно ставити цілі, подумки уявляти собі мету до початку дії, усвідомлювати мету, вміти її формулювати;
- вибирати одну мету з декількох інших і обґрунтовувати цей вибір;
- визначати послідовність цілей, визначати головні і другорядні цілі;
- обирати засоби і способи, за допомогою яких поставлені цілі можуть бути досягнуті, долати перешкоди на шляху досягнення мети;
- розвивати стійкі пізнавальні потреби та інтереси.

#### *Література:*

1. Асеев В. Т. Мотивация поведения и формирование личности. М.: «Мысль», 1976. – 158 с.
2. Бабкина Н. В. Психолого-педагогические условия формирования саморегуляции познавательной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития. – Дис... канд. психол. наук: 19.00.08. – М., 2000. – 170 с.
3. Брайтфельд В. Н. Формирование мотивации учебной деятельности младших подростков с задержкой психического развития / В. Н. Брайтфельд // Дефектология. – 2000. – №3. – С. 23-31.
4. Кузнецова Л. В. Особенности мотивационно-волевой готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1986. – 22 с.
5. Матюхина М. В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. – Волгоград: ВГПИ, 1983. – 72 с.
6. Пермякова В. А., Домишкевич С. А. Типические особенности эмоционально-волевой сферы и личностной регуляции учебной деятельности младших школьников в норме и при отклонениях в развитии // Развитие школьников с отклонениями. – Иркутск, 1981. – С. 28-56.
7. Чувалова О. А. Формирование действенности мотивации учения: Автореф. дисс.... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. А. Чувалова. – М.: МПГУ, 1985. – 22 с.
8. Шаров А. С. Проблема единства мотивационных, смысловых и ценностных образований // Проблемы психологии мотивации: Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – С. 28-32.