

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой
психического развития**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой специальной
педагогике и специальной
психологии канд. пед. наук,
доцент Г. Г. Зак

дата

подпись

Исполнитель:
Астафьева Анна Владимировна,
обучающийся СП-2031z группы

подпись

Руководитель:
Труфанова Галина Константиновна,
старший преподаватель кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	8
1.1. Понятие «учебная мотивация» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Психологическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития.....	13
1.3. Психологическая характеристика учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития	23
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	30
2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых, задействованных в экспериментальном изучении особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.....	30
2.2. Программа психологической диагностики учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития	35
2.3. Анализ результатов экспериментального изучения учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.	40
ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	47
3.1. Программа формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.....	47
3.2. Анализ эффективности программы формирования учебной мотивации	

у младших школьников с задержкой психического развития....	52
3.3. Методические рекомендации педагогам по развитию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы заключается в том, структура дефекта при задержке психического развития, их особенности развития препятствуют формированию учебной мотивации, что, в свою очередь, требует целенаправленной работы со стороны педагогов и психологов. Обучающемуся с задержкой психического развития характерно темповое отставание развития психических механизмов, а также незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточная степень развития памяти, моторики, мышления, речи, внимания, а также самоконтроля. Учебная мотивация детей с ЗПР резко снижена. Им помимо внешней поддержки, необходима и внутренняя мотивация. Для этого нужно понять, что мотивирует его, что приносит удовлетворение, и что он готов сделать для достижения своих целей.

Особенности развития данной категории детей отрицательно влияют на развитие их познавательного интереса. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети с ЗПР прибегают в качестве защиты к отказу от заданий, от посещения школы. Важно понимать, что отсутствие интереса к школьной работе у обучающихся с ЗПР не является признаком лени или нежелания учиться. Это следствие особенностей их когнитивного развития. У них могут быть проблемы с концентрацией внимания, запоминания информации, планированием и организации своей деятельности. Проблемы с мотивацией могут быть связаны с отсутствием понимания значимости учебной деятельности. Обучающиеся с ЗПР могут не осознавать, зачем им нужно учиться и какие преимущества им это принесет в будущем. Поэтому, в работе с младшими школьниками с ЗПР особое внимание необходимо уделять формированию положительной учебной мотивации.

Анализ литературы показал, что проблема учебной мотивации рассмотрена

такими исследователями как Е. П. Ильин, А. К. Маркова, Л. Д. Молчанова. Е. П. Ильин определяется мотив как «потребности, цели, намерения, побуждения и свойства личности, детерминирующие поведение человека» [7.с.12]. Рассматривает мотивацию в качестве психологической основы обучения. А. К. Маркова разделяет мотивы на две основные группы. Под мотивом учебной деятельности она понимает направленность обучающегося на различные стороны учебной деятельности. В научной литературе обращается внимание на мотивационно - потребностную сферу. Между тем, знание направлений, динамики и конкретных фактов, касающихся развития мотивационно-потребностной сферы детей, помогает понять, каким образом личность с возрастом может изменяться и какую нужно создавать образовательную среду, чтобы имелись возможности для коррекции отклонений в развитии у детей.

Однако эта проблема недостаточно полно освещена с точки зрения педагогики.

Объект исследования – учебная мотивация младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – формирование учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития.

Цель исследования – составление, реализация и анализ эффективности программы формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Теоретическое изучение учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.
2. Экспериментальное изучение особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.
3. Составление, реализация и проверка эффективности программы формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой

психического развития.

4. Составление методических рекомендаций для педагогов по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

При составлении, реализации и анализе результатов педагогического изучения и программы формирования учебной мотивации применялись следующие методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, экспериментальные методы (наблюдение, беседа) и методики (Е. В. Елфимовой и Н. Г. Лускановой).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источников и литературы, а также включает в себя 3 таблицы, 4 рисунка и приложения.

В первой главе выпускной квалификационной работы представлены результаты теоретического изучения учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Вторая глава выпускной квалификационной работы содержит описание и результаты экспериментального изучения учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

В третьей главе выпускной квалификационной работы представлена программа формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития и проанализирована эффективность ее реализации.

Контингент респондентов, задействованных в экспериментальном исследовании, составляют обучающиеся, которым ПМПК рекомендована адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (АООП НОО, вариант 7.1).

Базой исследования является муниципальное автономное

общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №79.
Юридический адрес: 620105, Свердловская область, г. Екатеринбург, пр-т
Академика Сахарова, стр. 77.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Понятие «учебная мотивация» в психолого-педагогической литературе

Мотивация – это совокупность движущих сил, которые побуждают к деятельности. В настоящее время проблема мотивации привлекла внимание многих ученых. Различные исследователи в зависимости от взглядов и убеждений, методологических подходов по-разному трактуют понятие «мотивация».

О. С. Виханский и А. И. Наумов отмечают, что «мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности для достижения целей» [13, с.28].

Л. Ш. Лозовский, Б. А. Райсберг, Е. А. Стародубова в своем научном труде определяют мотивацию как психологические силы человека, определяющие направленность его поведения и организации, степень собственных усилий, как в простых ситуациях, так и в затруднительных [13].

Р. Муэрс, как и В. И. Шкатулова считает, что мотивация – это процесс побуждения человека к определенной деятельности с помощью внутренних и внешних факторов. В определении использованы слишком обобщенные формулировки [16].

А. Я. Кибанов связывает понятие «мотивации» с потребностями, которые уже и воздействуют на личность и направляют ее [13].

Разные авторы дают определение мотивации, исходя из своей точки зрения. Большинство рассматривают мотивацию как активный процесс направления поведения к предпочитаемым ситуациям и объектам.

Учебная мотивация является важным фактором, она представляет собой совокупность внутренних и внешних побуждений, которые побуждают детей к обучению и активному участию в образовательном процессе. Это ключ к успешному обучению. В мире, где знания становятся ценным ресурсом, учебная мотивация играет ключевую роль в успехе ребенка. Она не является врожденной чертой, а формируется и развивается в процессе самой учебной деятельности, в которую вовлечен ребенок. Изменяя ее формы и содержание, можно влиять на мотивацию. Учебная мотивация побуждает обучающегося к учебной деятельности и определяет направленность на те или иные стороны этой деятельности.

Существуют разные подходы в определении системы мотивов, определяющих содержание учебной деятельности. Л. А. Венгер, М. Р. Гинзбург, Д. Б. Эльконин в структуре учебной мотивации младших школьников называют следующие мотивы:

– познавательные мотивы занимают центральное место в структуре учебной мотивации. Они отражают стремление детей к получению новых знаний и навыков, а также к самообразованию. Младшие школьники, движимые познавательными мотивами, активно исследуют окружающий мир, задают вопросы и стремятся разобраться в сложных для них темах. Это стремление к познанию способствует не только формированию учебных навыков, но и развитию критического мышления, что является важным аспектом современного образования. Кроме того, познавательные мотивы могут быть связаны с естественным интересом детей к предметам, которые они изучают;

– социальные мотивы играют важную роль в формировании учебной мотивации. Они связаны с взаимодействием обучающихся с окружающим миром и социумом. Младшие школьники стремятся учиться не только ради получения знаний, но и для того, чтобы быть полезными обществу. Понимание необходимости учиться и чувство ответственности перед окружающими также

являются важными аспектами социальных мотивов. Л. И. Божович и А. К. Маркова к данным мотивам выделяют позиционные мотивы, которые выражаются в стремлении занять определенное положение в группе, получить одобрение сверстников и заслужить авторитет. Эти мотивы могут проявляться в желании быть лидером, оказывать влияние на других и стремлении к признанию. Д. Б. Эльконин позиционный мотив относит в отдельную группу мотивов. Таким образом, социальные мотивы способствуют не только учебной активности, но и развитию социальной компетентности детей.

Оценочные мотивы характеризуются стремлением обучающегося к высоким оценкам и признанию их успехов. Они могут быть как положительными, так и отрицательными. С одной стороны, стремление к высоким оценкам может стимулировать детей к учебной активности и развитию. С другой стороны, излишняя ориентация на оценки может привести к стрессу и снижению интереса к обучению, если младшие школьники начинают воспринимать учебу как источник давления. А. К. Маркова подчеркивает, что сочетание познавательных, социальных и оценочных мотивов обуславливает высокий уровень мотивации. Это сочетание позволяет младшим школьникам не только добиваться успехов, но и развивать личностные качества, такие как настойчивость, ответственность и способность к самоорганизации.

Игровой мотив отображает незрелую стадию обучающегося, она показывает стремление ребенка посещать школу из-за нахождения там много сверстников для игр, общения и совместных забав, что и приносит радость.

Внешний мотив начинает проявляться, когда ребенок осознает, что обучение – это не только развлечение, но и обязанность. Он может учиться, чтобы удовлетворить ожидания родителей и учителей. Как подчеркивает Р. М. Гинзбург, эти два мотива являются внешними и вторичными в отношении учебной деятельности, а их преобладание ведет к низкой учебной мотивации.

Г. Меррей выделяет два противоположных типа мотива: стремление к

успеху и избегание неудач. У младших школьников с приоритетом на успех, наблюдается ориентация на положительные цели и активное их достижение, что порождает положительные эмоции и мобилизует внутренние ресурсы. Эти обучающиеся стремятся выполнять задания качественно. В то же время, обучающиеся, сосредоточенные на избегание неудач, чаще объясняют свои провалы отсутствием способностей или неудачей, что может привести к «выученной беспомощности» [24].

Младшие школьники, нацеленные на избегание неудачи, представляют собой совершенно другой тип учеников, чем их сверстники, стремящиеся к успеху. Их поведение, мысли и действия подчинены единственной цели – избежать негативных последствий. Их учебная деятельность пропитана тревогой и страхом, она не приносит им радости и удовольствия. Вместо того, чтобы радоваться новым знаниям и вызовам, они сосредоточены на том, чтобы не допустить ошибки, не получить плохую оценку и не быть подвергнутым насмешкам со стороны одноклассников. Этот мотив избегания неудачи часто встречается у школьников с низкой самооценкой, неуверенных в себе. Любые сложности в учебных заданиях вызывают у них панику, страх и отчаяние. Их стремление избежать неудачи часто приводит к пассивности и отсутствию инициативы, они боятся попробовать что-то новое, взять на себя ответственность или проявить лидерские качества. В результате учебный процесс для таких детей превращается в источник стресса, а не в источник развития и удовольствия.

Обучающиеся с преобладающим мотивом достижения успеха интерпретируют свои результаты, опираясь на собственные усилия. Победа для них – это результат упорного труда, грамотного планирования и эффективного использования времени. Неудача же воспринимается как сигнал к необходимости изменить стратегию, уделить больше внимания определенным аспектам, попрактиковаться больше или попросить о помощи. Такой подход формирует устойчивую самооценку, основанную на реальных действиях и контролируемых

параметрах. Ребенок понимает, что успех зависит от него самого, и готов прилагать усилия для достижения поставленных целей. Более того, неудачи не деморализуют его, а мотивируют на дальнейшую работу над собой.

В. Мильман, изучая динамику мотивов отмечает, что с самого первого дня в школе дети сталкиваются с новой реальностью, которая включает в себя не только учебные предметы, но и социальные взаимодействия, правила поведения и, конечно же, внешние атрибуты школьной жизни. Для большинства детей первый опыт обучения в школе связан с яркими впечатлениями от новой обстановки. Внешние аспекты, такие как сидение за партой, ношение школьной формы и портфеля, становятся первыми источниками интереса. Эти элементы создают у младших школьников ощущение принадлежности к новому сообществу и формируют их представление о том, что такое «школа». В этот период идет ориентировка на внешний вид, который ассоциируется с учебным процессом. С течением времени интерес младших школьников начинает смещаться от внешних факторов к результатам их учебной деятельности. Первые написанные буквы и цифры, первые отметки и похвалы становятся значимыми для ребенка. Этот этап важен, так как он создает основу для формирования уверенности в своих силах и желания продолжать учиться. Дети начинают осознавать, что их усилия приносят конкретные результаты, что, в свою очередь, стимулирует их к дальнейшему обучению.

На следующем этапе развития познавательных мотивов младшие школьники начинают проявлять интерес к содержанию учебного процесса. Их внимание переходит от отдельных факторов к поиску закономерностей и принципов, что свидетельствует о более глубоком уровне понимания. Дети начинают задавать вопросы, стремятся понять, почему и как происходят определенные явления. В младшем школьном возрасте также начинают складываться первые мотивы самообразования. Дети начинают интересоваться дополнительными источниками знаний, что может проявляться в эпизодическом

чтении книг вне школьной программы. Эти моменты являются показателями растущего интереса к обучению и стремление к саморазвитию. Хотя на этом этапе такие проявления могут быть еще неустойчивыми, они закладывают основу для дальнейшего формирования самостоятельного подхода к обучению.

Социальные мотивы также претерпевают изменения по мере роста ребенка. В начале обучения в школе обучающиеся преобладают общим недифференцированным пониманием социальной значимости учебной деятельности. По мере взросления они начинают осознавать, зачем им нужно учиться, и понимают смысл учения «для себя». В этом контексте позиционные социальные мотивы становятся значимыми – дети стремятся получить одобрение учителя, что влияет на их желание учиться и достигать успехов.

Таким образом, мотивация в учебной деятельности младших школьников – это динамичный процесс, который претерпевает изменения на протяжении всего начального обучения. От внешних факторов, таких как школьная форма и парта, до глубокого понимания смыслов и закономерностей. Мотивация является движущей силой, которая определяет продуктивность учебного процесса. Она включает в себя как внутренние, так и внешние факторы, побуждающие детей к обучению. Отсутствие мотивации может привести к снижению успеваемости и интереса к учебе.

1.2. Психологическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

У обучающихся с ЗПР отмечается своеобразие, которое выражается в низком уровне социальных мотивов, приоритетом игровых интересов. При поступлении в школу обучающихся с ЗПР прослеживаются адекватные учебные мотивы, для их сохранения и последующей качественной и позитивной трансформации которых необходима грамотная помощь и поддержка с учетом

интересов, особенностей эмоциональной и интеллектуальной сферы обучающихся с ЗПР.

Задержка психического развития (ЗПР) — вариант психического дизонтогенеза (нарушение развития психики в целом или её отдельных составляющих), к которому относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития»), так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия. Процесс развития познавательных способностей при ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами (астеническими, церебрастеническими, невротическими, неврозоподобными и др.), нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка.

Как отмечает В. В. Лебединский, ЗПР характеризуется замедлением темпа психического развития, а не его стойким и необратимым недоразвитием. Чаще всего становится заметной при поступлении в школу, когда у детей наблюдается недостаточность общего запаса знаний, ограниченность представлений о мире, незрелость мышления и малый уровень интеллектуальной целенаправленности. Младшие школьники с ЗПР зачастую проявляют преобладание игровых интересов и быстро утомляются от интеллектуальной деятельности.

К. С. Лебединская выделяет 4 типа ЗПР, каждый из которых имеет свои причины и особенности:

ЗПР конституционального происхождения. Этот тип характеризуется гармоническим психическим инфантилизмом и нарушениями познавательной деятельности, обусловленными незрелостью мотивационной сферы. Дети с этим типом ЗПР часто проявляют преобладание игровых интересов и недостаток сформированных познавательных интересов. Причины такой задержки могут быть связаны с наследственной предрасположенностью, что делает эту форму более устойчивой и предсказуемой.

ЗПР соматогенного происхождения. В эту группу входят задержки развития, возникающие в результате соматических заболеваний на организм ребенка. Эти заболевания могут приводить к истощению, нарушениям питания и, как следствие, замедлению темпа созревания и развития функциональных систем мозга. У детей с соматогенным ЗПР часто наблюдаются задержки в эмоционально-личностной сфере. Такой тип задержки может быть обусловлен как физическими заболеваниями, так и особенностями воспитания, такими как повышенная опека или ограниченное общение со сверстниками [29].

ЗПР психогенного происхождения. Этот тип включает в себя задержки, вызванные неблагоприятными психологическими условиями, такими как стрессовые ситуации в семье, травмы или отсутствие эмоциональной поддержки. Дети, испытывающие такие трудности, могут демонстрировать низкий уровень мотивации к учебе и социальной активности, что дополнительно усугубляет их задержку в развитии.

ЗПР церебрально-органического происхождения. Характеризуется отставанием в интеллектуальном и личностном развитии из-за структурных изменений в головном мозге. Эти изменения могут быть вызваны различными факторами, включая неблагоприятные условия во время беременности, генетические предрасположенности и травмы, полученные в раннем детстве. Дети данного типа часто демонстрируют следующие особенности: быстро устают как физически, так и психически, что затрудняет их обучение и участие в активных играх; заметное снижение способности к выполнению учебных заданий и других задач; испытывают трудности с сосредоточением на заданиях; проявление импульсивности, трудности в управлении эмоциями и недостаток самоконтроля. Мыслительные операции часто не совершенны, и по показателям продуктивности они могут приближаться к детям с олигофренией. Это делает необходимым комплексное вмешательство, направленное на поддержку и развитие их возможностей [5].

Для каждого типа характерна эмоциональная незрелость. Дети с эмоциональной незрелостью часто испытывают резкие перепады настроения. Их эмоциональное состояние может меняться в течение короткого времени, что затрудняет взаимодействие с окружающими. Проявляется лабильность эмоций в чрезмерной чувствительности к критике или в неспособности контролировать свои реакции на стрессовые ситуации. Легко сдаются под давлением или избеганием ответственности, что приводит к неэффективному управлению своей жизнью. Зачастую зависят от мнения окружающих и нуждаются в постоянной поддержке и одобрении.

Дети с задержкой психического развития часто демонстрируют высокую сообразительность в рамках тех знаний, которые они уже освоили, и способны эффективно использовать помощь окружающих для дальнейшего обучения и развития. Однако важно отметить, что проявления задержки могут варьироваться: в некоторых случаях на первый план выходит замедление развития эмоциональной сферы, что может проявляться в различных формах инфантилизма. В таких ситуациях нарушения в интеллектуальной сфере могут быть менее заметными и не столь выраженными. В других случаях, наоборот, наблюдается более явное замедление в интеллектуальном развитии, что может затруднить обучение и социализацию ребенка.

Задержка психического развития может быть связана с множеством факторов, включая генетические предрасположенности, особенности перинатального периода, а также влияние окружающей среды. Среди наиболее распространенных нарушений, наблюдаемых у младших школьников с ЗПР, можно выделить проблемы с восприятием. Это может проявляться в трудностях с формированием целостного образа предметов и явлений, что затрудняет их понимание и взаимодействие с окружающим миром. Память также может страдать, что влияет на способность запоминать и воспроизводить информацию. Проблемы с речью могут быть связаны как с темпом её развития, так и с

систематическими нарушениями в лексико-грамматическом строе, что затрудняет общение и выражение мыслей. Помимо этого, отмечаются нарушения в регуляторной и эмоционально-волевой сферах. Проявляются трудности с самоконтролем, управлением эмоциями и волевыми усилиями, что, в свою очередь затрудняет их социальное взаимодействие и адаптацию в обществе. Также наблюдается отставание в развитии различных форм мышления, особенно словесно-логического, которое негативно сказывается на учебной деятельности и познавательной активности.

Исследования (В. Г. Асеева, Н. В. Елфимова) выявили у большинства детей с задержкой психического развития неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, пространственные и временные нарушения, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ. Таким детям нужно больше времени для приема и переработки зрительных, слуховых и прочих впечатлений. Особенно ярко это проявляется в сложных условиях (например, при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих значимое для ребенка смысловое и эмоциональное содержание). Одной из особенностей восприятия таких детей является то, что сходные качества предметов воспринимаются ими как одинаковые (овал, к примеру, воспринимается как круг) [8].

У этой категории обучающихся недостаточно сформированы пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства осуществляется на уровне практических действий, затруднено восприятие перевернутых изображений, возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации. Развитие пространственных отношений тесно связано со становлением конструктивного мышления. Так, при складывании сложных геометрических узоров дети с задержкой психического развития часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на

плоскости, соединить ее в единое целое. Нужно заметить, что относительно простые узоры дети с задержкой психического развития, в отличие от умственно отсталых, выполняют правильно.

При задержке психического развития одним из наиболее заметных и значимых аспектов является недостаточный уровень внимания, что существенно влияет на познавательную деятельность детей. У младших школьников с задержкой психического развития внимание проявляется как неустойчивое и фрагментарное. Это связано с тем, что у них слабо развита произвольная сфера, которая включает в себя такие навыки, как умение сосредоточиться, переключать внимание, поддерживать усидчивость, а также удерживать внимание на задании и работать по образцу. Обучающиеся часто испытывают трудности с концентрацией во время уроков, что приводит к их рассеянности. Они не могут удерживать внимание на одном задании более 5-10 минут, что значительно затрудняет процесс обучения. Даже когда учитель предлагает занимательный и эмоционально насыщенный рассказ, такие дети нередко отвлекаются на посторонние дела, теряя нить повествования. Это может проявлять в том, что они начинают играть с предметами на столе, общаться с соседями или просто смотреть в окно.

Кроме того, для детей с ЗПР характерно ослабленное внимание к информации, представленной исключительно в словесной форме. Этот аспект становится особенно заметным в условиях, когда в окружающей среде присутствуют отвлекающие факторы. Например, появление постороннего человека в классе или стук в дверь могут полностью выбить их из колеи, заставляя забыть о задании, которое было дано учителем. В таких ситуациях дети могут даже не реагировать на вопросы или указания, что создает дополнительные трудности в образовательном процессе.

Одна из наиболее заметных особенностей для всех детей с задержкой психического развития является снижение устойчивости внимания. Психолог

Г. И. Жаренкова выделяет несколько типов этого снижения. Во-первых, наблюдается максимальное напряжение внимания в начале выполнения задания, которое затем снижается. Проявляется в том, что обучающийся начинает активно работать, но через некоторое время теряет интерес и сосредоточенность. Во-вторых, наблюдается задержка в наступлении сосредоточения внимания: дети могут не сразу включаться в задачу, а только после определенного времени работы. Это может быть связано с необходимостью больше времени для активации мыслительных процессов. Также часто происходят периодические смены напряжения и спада внимания на протяжении всего времени выполнения задания.

У обучающихся наблюдается снижение памяти, как элементарных видов памяти, так и более сложных, требующих участие мыслительных процессов. Механическая память, которая отвечает за запоминание информации без её осмысления, демонстрирует снижение продуктивности на первых попытках запоминания. Однако время, необходимое для полного заучивания, в целом близко к норме, что говорит о том, что, несмотря на трудности, младшие школьники способны справляться с задачами. Непроизвольное запоминание у младших школьников с ЗПР менее эффективно, чем у нормально развивающихся 5-6-летних детей. Это может проявляться в том, что они не могут запоминать информацию, которая не вызывает у них интереса или не связана с их личным опытом. Произвольное запоминание также страдает – показывается снижение продуктивности и устойчивости при запоминании, особенно в условиях значительной нагрузки. Это может быть связано с недостаточной развитостью стратегий запоминания и осознания того, как лучше организовать учебный процесс.

У младших школьников с задержкой психического развития наблюдается неравномерное развитие видов мышления. Выраженное отставание в словесно-логическом мышлении. Это тип мышления, который включает в себя

оперирование понятиями, анализ и синтез информации, а также умение делать выводы на основе логических связей. У таких детей часто возникают трудности в понимании и использовании языка как инструмента для решения задач, что может затруднять их общение и обучение. С другой стороны, наглядно-действенное мышление, которое базируется на непосредственном взаимодействии с предметами и их свойствами, развивается значительно лучше. Обучающиеся способны выполнять простые действия, манипулировать предметами, что позволяет им достигать определенных успехов в обучении через практическое взаимодействие с окружающим миром. Способны осуществлять процесс переноса знаний в новые условия. Они могут применять полученные знания и навыки в различных ситуациях, если для этого созданы подходящие условия.

Для того, чтобы развить более сложные формы мыслительной деятельности, необходимо обеспечить полное развитие элементарных форм мышления. Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление являются генетически наиболее ранними формами, и их недоразвитие может негативно сказаться на дальнейшем умственном развитии ребенка.

К началу школьного обучения дети с задержкой психического развития часто демонстрируют отставание от своих нормально развивающихся сверстников в формировании наглядно-образного мышления. Это отставание можно оценивать по сравнению с возрастной нормой, у детей наблюдаются недостатки в мотивации к поисковой и познавательной деятельности. Несмотря на это, проявляется высокий уровень мыслительной активности, особенно когда речь идет о решении задач, требующих наглядного восприятия. Информация лучше поддается восприятию если представлена в визуальной форме.

Одной из наиболее заметных особенностей мыслительной деятельности обучающихся с ЗПР является их словесно-логическое мышление. Мышление проявляется ярче, проблемы наблюдаются и в других его формах, таких как

наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Могут проявляться трудности в начале выполнения задания; на этапе, когда необходимо определить задачу и выработать стратегию ее решения; в процессе выполнения заданий, потеря концентрации.

Наглядно-действенное и наглядно-образное мышление играют значимую роль в когнитивном развитии. Анализ объектов и ситуаций часто происходит на интуитивном уровне, без четкой структуры. Уровень детализации при анализе у детей с ЗПР может быть низким. Они могут не улавливать нюансы, что затрудняет их способность к более сложным формам мышления. Обобщения, которые делают дети, часто бывают расплывчатыми и нечеткими. Это затрудняет их способность к классификации и сравнению объектов. Несоответствие между интуитивно-практическим и словесно-логическим мышлением является наиболее характерной чертой для детей с ЗПР. Например, при выполнении задания на классификацию они могут успешно группировать предметы по родовой принадлежности, но при этом не способны обозначить выделенную группу соответствующим понятием или объяснить принцип, по которому была проведена классификация. Это свидетельствует о том, что несмотря на наличие определенных навыков, у детей не развиты более высокие уровни абстрактного мышления.

Мышление детей с задержкой психического развития часто проявляется в его поверхностности. Это означает, что такие дети не умеют абстрагироваться от несущественных деталей и сосредоточиться на главном. При решении задач могут заикливаться на второстепенных аспектах, не замечая ключевых моментов. Они склонны использовать шаблонные и стереотипные подходы, которые были эффективны в одних условиях, но не работают в других. Недостаточная гибкость мышления также является характерной чертой. Обучающиеся могут испытывать трудности в адаптации своих знаний и умений к новым ситуациям. Это ограничивает их способность к решению нестандартных

задач и снижает уровень их креативности.

Речевая деятельность младших школьников с задержкой психического развития также имеет свои особенности. Одной из основных проблем является бедный словарный запас, особенно в активной речи. Дети могут использовать ограниченное количество слов и выражений, что затрудняет их общение и самовыражения. Понятия, которыми они оперируют, часто сужены и расплывчаты, что может приводить к недопониманию в общении с окружающими. Существенные трудности присутствуют в овладении грамматическим строем речи. Сложности в понимании и использовании логико-грамматические структуры. Формирование словообразовательной системы языка также происходит своеобразно. Обучающиеся могут создавать слова, которые не существуют в языке, или использовать известные слова в необычных контекстах. Овладение способностью осознавать речь как особого рода действительность также является важным аспектом. Дети с ЗПР могут не всегда понимать, что речь – это не просто набор звуков, а средство передачи информации и общения. Испытывают трудности в построении последовательных рассказов из-за нарушения в формировании монологической речи [34].

Среди особенностей эмоционально-волевой сферы у детей с задержкой психического развития отмечается повышенная агрессивность, неадекватная чувствительность к изменениям условий общения, трудности усвоения эмоционального опыта, нарушение преобладающего тона настроения, сложности интерпретации эмоциональных состояний, высокая лабильность переживаний, недостаточность вербальных средств обозначения эмоций и бедность содержательной стороны их изображения.

Социально-коммуникативные навыки имеют ряд особенностей. Наблюдаются проблемы вербальной и невербальной коммуникацией. Им может сложно вести диалог, использовать подходящие социальные навыки или читать эмоциональные сигналы других людей. Дети могут испытывать трудности в

налаживании дружеских отношений и взаимодействия со сверстниками. Им сложнее встраиваться в группы, находить общий язык и поддерживать дружеские связи. Они не проявляют инициативу в общении. Это обусловлено их неуверенностью и страхом отказа. Могут не всегда адекватно понимать и применять социальные нормы и правила, что может приводить к неловким ситуациям или конфронтациям с другими детьми.

Таким образом, под задержкой психического развития понимается темповое отставание развития психических механизмов, а также незрелость эмоционально-волевой деятельности детей, поддающиеся преодолению с помощью специализированного обучения и воспитания. Для детей с задержкой психического развития характерны: недостаточная степень развития памяти, мышления, речи, внимания, а также самоконтроля. Кроме того, отмечается примитивность и неустойчивость эмоций, плохая успеваемость в школе.

1.3. Психологическая характеристика учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

Учебная мотивация – это одна из ключевых составляющих успешного обучения. Она формируется на основе интереса к учебному материалу, желания достигать новых знаний и умений. Однако у младших школьников с задержкой психического развития мотивация к обучению часто оказывается значительно сниженной. Одной из основных причин низкой учебной мотивации является их интеллектуальное отставание. Возникают трудности в восприятии и усвоении учебного материала. Для избежания сложных заданий и ситуаций, порождает защитные механизмы, таких как отказ от выполнения заданий или посещения школы. Кроме того, ведущей деятельностью на протяжении длительного времени остается игра, чаще всего в её элементарных формах. Сложные игры, требующие соблюдения правил и выполнения сюжетных задач, могут вызывать у них стресс

и негативные эмоции. Обучающиеся часто не способны адекватно воспринимать и интерпретировать социальные нормы и правила, что делает их участие в таких играх затруднительным.

Исследования, проведенные М. А. Панфиловой, помогают выявить, что у детей с ЗПР отношение к учебной деятельности может быть, как положительное, так и отрицательное. К числу наиболее многочисленных групп обучающихся относятся дети, обладающие внешне положительным отношением к учебному процессу. Это отношение зачастую формируется под воздействием педагогов, психологов и родителей, и может быть неосознанным для самих детей. У младших школьников с ЗПР наблюдается равнодушие, а порой и пассивно-отрицательное отношение к учебе. Это явление объясняется тем, что в ранний период жизни дети часто не получают должного внимания со стороны взрослых, что затрудняет коррекцию их потребностей и интересов [41].

Отсутствие интереса к учебе, низкий уровень интеллектуального развития и недостаток понимания важности школьного обучения могут привести к тому, что обучающиеся не осознают, как это влияет на их будущее. Первый год обучения в школе представляет собой ключевой этап не только для начального, но и для всего общего образования. Этот период можно рассматривать как своего рода «пропедевтический», который закладывает основы для дальнейшего обучения и развития ребенка.

На данном этапе происходит несколько важных процессов. Во-первых, закрепляется и преобразуется начальная мотивация к учебе. Это означает, что дети начинают осознавать значимость образования и формируют положительное отношение к учебному процессу. Во-вторых, происходит развитие самосознания и самооценки. Ребенок начинает воспринимать себя как субъекта новой деятельности – учения, осознавая свой новый статус ученика. Этот процесс важен для формирования уверенности в себе и в своих способностях. Кроме того, в первом классе формируются качества психики, которые определяют общий

характер и поведения ребенка. Это включает в себя развитие эмоциональной сферы, умение управлять своими эмоциями и взаимодействовать с окружающими. Учебно-познавательная деятельность становится основной для всего последующего обучения в школе. Происходит развитие речевых навыков.

Формирование умений сотрудничества и коллективизма в учебной деятельности также играет важную роль. Младшие школьники учатся работать в команде, взаимодействовать одноклассниками и учителями, что способствует развитию социальных навыков и умения строить отношения. Опыт общения, который они получают в этот период, становится важным аспектом их личностного роста [23].

Обучающиеся с ЗПР часто испытывают трудности с формированием учебных интересов и мотивации. Это связано с тем, что у них дольше сохраняется игровая мотивация, характерная для дошкольного возраста. В то время как их сверстники уже переходят к школьным интересам, дети с ЗПР остаются «застрявшими» в мире игры, что может затруднить их адаптацию к школьной среде. Игровая мотивация у детей с ЗПР проявляется в том, что они с удовольствием выполняют задания, которые напоминают игру. Однако, когда дело доходит до более формальных учебных задач, таких как чтение, письмо или математика, интерес и мотивация у них часто снижаются. Важно понимать, что отсутствие интереса к школьной работе у обучающихся с ЗПР не является признаком лени или нежелания учиться. Это следствие особенностей их когнитивного развития. У них могут быть проблемы с концентрацией внимания, запоминания информации, планированием и организации своей деятельности. Проблемы с мотивацией могут быть связаны с отсутствием понимания значимости учебной деятельности. Обучающиеся с ЗПР могут не осознавать, зачем им нужно учиться и какие преимущества им это принесет в будущем. Поэтому, в работе с младшими школьниками с ЗПР особое внимание необходимо уделять формированию положительной учебной мотивации.

По мнению Л. С. Выготского, наличие дефекта затрудняет способность адаптироваться к социальной среде, устанавливать связи с окружающей средой, в целом снижает возможности для обучения. Отсутствие поддержки со стороны окружающих и недопонимание со стороны сверстников могут привести к снижению самооценки мотивации к обучению [19].

Исследования, проведенные Е. А. Черенёвой, показывают, что мотивация формируется медленно у младших школьников с ЗПР и часто имеет ситуационный характер. Это связано с особенностями их психоэмоционального развития и восприятия окружающего мира. При выборе учебной деятельности младшие школьники с ЗПР чаще отдают предпочтение тем заданиям, которые обещают «эмоциональный комфортный результат». Одним из ключевых аспектов, выявленных в исследованиях, является то, что эмоционально окрашенные мотивы значительно расширяют сферу мотивации у младших школьников с ЗПР. Обучающиеся в этом возрасте особенно чувствительны к эмоциональным аспектам обучения. Они склонны реагировать на ситуации, которые вызывают у них положительные эмоции, что, в свою очередь, способствует формированию положительного отношения к учебной деятельности в целом. Эмоциональная составляющая может быть реализована через различные формы обучения, такие как сказки, игры и другие интерактивные методы. Использование сказок не только развлекает детей, но и помогает им лучше усваивать материал, так как они могут идентифицировать себя с героями и переживать их эмоции. Происходит создание ощущения вовлеченности и интереса к учебному процессу.

Согласно исследованиям Е. А. Чернева, обучающиеся с ЗПР проявляют явный интерес к непосредственным результатам своих действий. Они не способны охватить ситуацию соревнования в целом, что приводит к тому, что они фокусируются на отдельных этапах выполнения задачи. С одной стороны, такая фокусировка позволяет детям достигать конкретных целей, с другой –

может привести к быстрому утомлению и потере интереса к обучению. Также имеются трудности с поддержанием концентрации, что проявляется в частых переходах от активного к пассивному состоянию. Эти колебания настроения могут стать причиной того, что они начинают избегать учебной деятельности, которая не приносит им мгновенных результатов или положительных эмоций [18].

Е. А. Чернёва отмечает, что мотивация младших школьников с задержкой психического развития во внеурочной деятельности проявляется значительно активнее. Это связано с тем, что внеклассные занятия часто предлагают более разнообразные формы деятельности, которые могут быть более привлекательными для детей. Различные мероприятия класса позволяют детям проявлять свои интересы и способности, что способствует повышению их самооценки и уверенности в себе [18].

Обучающиеся с задержкой психического развития при выполнении трудовых поручений часто демонстрируют высокую степень ответственности, исполнительности и аккуратности. При выполнении заданий они стремятся следовать инструкциям и внимательно относятся к деталям, что позволяет им избегать ошибок и достигать поставленных целей.

В статье И. В. Крупенниковой, автор указывает на то, что до 4 класса у младших школьников с ЗПР не происходит трансформация внешних факторов во внутренние, как это формируется у их нормально развивающихся сверстников. Это означает, что у них отсутствует внутренний контроль, который позволяет осознавать связь между собственными усилиями и результатами. В большинстве случаев оценивание воспринимается лишь как внешнее воздействие, а не как отражение собственных достижений. Исследования показывают, что мотивационная структура у младших школьников с ЗПР уже сложилась к моменту их поступления в школу. Это означает, что изменять ее становится чрезвычайно сложно. Период обучения в 1 и 2 классах является особенно

чувствительным к педагогическому воздействию. В этот период важно не только передавать знания, но и активно работать над формированием внутренней мотивации [16].

Исследования Н. В. Чаркиной, подчеркивают важность понимания мотивационных аспектов у данной категории обучающихся. Согласно выводам Н. В. Чаркиной, у младшего школьного возраста с ЗПР наблюдается выраженная зависимость от внешних мотивов. Это проявляется в стремлении к получению похвалы от учителей, родительского одобрения или материальных вознаграждений. Внешние мотивы, как правило, доминируют на всех этапах обучения, что связано с недостаточно развитыми внутренними мотивационными механизмами. Внутренняя мотивация, которая включает в себя интерес к учебному материалу, стремление к самосовершенствованию и познанию, у этих детей часто находится на низком уровне. Это может быть связано с особенностями их познавательной сферы, которая характеризуется сниженной способностью к абстрактному мышлению и ограниченным кругом интересов.

Таким образом, значимым мотивом у младших школьников с ЗПР является стремление избежать неуспеха или наказания, которое является показателем растущей неуверенности в себе и создает отрицательный эмоциональный фон учебной деятельности. Следует отметить, что неблагоприятное развитие учебной мотивации при ЗПР определяется не только объективными трудностями, которые испытывает ребенок в учебной деятельности, но и низкой оценкой ученика, его возможностей и качеств взрослыми и сверстниками, соответствующей атмосферой в классе. Учебная мотивация у детей с ЗПР снижена, что препятствует эффективности усвоения школьных знаний, умений и навыков.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых, задействованных в экспериментальном изучении особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

Экспериментальное исследование проводилось на базе «МАОУ СОШ № 79», полное наименование — Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №79. Юридический адрес: 620105, Свердловская область, г. Екатеринбург, пр-т Академика Сахарова, стр. 77.

Учредителем образовательного учреждения является департамент образования администрации г. Екатеринбурга. Управление учреждением осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации и Уставом МАОУ СОШ №79 (далее – ОО) на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности, обеспечивающих государственно-общественный характер управления образовательной организации. Непосредственное управление Учреждением осуществляет Камышанова Елена Анатольевна, стаж педагогической работы 32 года.

В ОО сложился стабильный, работоспособный, инициативный и творческий педагогический коллектив, который обеспечивает развитие, воспитание и образование детей. Фактическое число сотрудников 126 человек, из них педагогов - 71.

Участие педагогов в профессиональных конкурсах на разных уровнях является одной из приоритетных задач годового плана ОО. Высокие результаты, большой процент призовых мест свидетельствует о том, что педагогический

коллектив находится в постоянном профессиональном росте, есть желание развиваться и участвовать в конкурсах более высокого уровня. Конкурсы профессионального мастерства являются средством самоактуализации педагогических работников, выявления и развития их личностных возможностей, развития творческого потенциала, осмысления педагогического опыта, планирования перспектив профессионального роста.

Таким образом, в организации созданы условия для повышения квалификации и профессиональной компетенции педагогов.

Реализуемые образовательные программы, в том числе адаптированные образовательные программы:

– Основная образовательная программа начального общего образования определяет содержание и организацию образовательной деятельности при получении начального общего образования и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

– Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Программа носит коррекционно-развивающий характер. Предназначена для обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи.

– Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР). Программа включает коррекционно-развивающую работу с детьми, имеющих задержку психического развития, и предусматривает разностороннее развитие детей, коррекцию недостатков в их развитии, а также профилактику нарушений, имеющих не причинный, а следственные (вторичный, социальный) характер.

– Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата (НОДА). Программа носит коррекционно-развивающий характер. Предназначена для обучения и воспитания детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

– Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования глухих обучающихся, имеющих интеллектуальные нарушения (легкую умственную отсталость). Программа включает коррекционно-развивающую работу. Предназначена для обучения и воспитания глухих детей с легкой умственной отсталостью.

– Дополнительная общеобразовательная — дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности «Яркая лента». Срок реализации программы — 4 года. Программа выстроена в соответствии с модульной системой образовательного процесса.

Таким образом, в образовательной организации обучается большое количество обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Наиболее многочисленную группу составляют обучающиеся с задержкой психического развития.

В экспериментальном исследовании приняло участие 9 обучающихся с ЗПР, которым, согласно заключениям, ПМПК рекомендовано обучение по АООП НОО обучающихся с ЗПР (вариант 7.1.). Средний возраст обучающихся — 9 лет.

В целях соблюдения конфиденциальности персональных данных испытуемых все имена были изменены.

Юлия Б. – выстраивает коммуникацию, налаживает визуальный контакт, различает основные эмоции, иногда наблюдается эмоционально – волевая нестабильность, требуются дополнительные поощрения, подражает поведению окружающих людей. Характер деятельности: целенаправленность хаотична,

кратковременно сосредотачивается, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна игровая деятельность, осуществляет совместные действия, берёт на себя роль ведущего.

Наталья Н. – выстраивает коммуникацию, налаживает визуальный контакт, с направленной помощью различает основные эмоции, импульсивна, не критична, общение формальное, следит за взглядом собеседника, показывает глазами. Характер деятельности: целенаправленность хаотична, мотивация ситуативная, поверхностная, кратковременно сосредотачивается, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивная деятельность – игровая, осуществляет совместные действия, на определенном этапе происходит «застревание», низкая продуктивность, уровень освоения УУД ограничен.

Ксения Ч. – налаживает визуальный контакт, различает основные эмоции, иногда наблюдается эмоционально-волевая нестабильность, осуществляет самостоятельно контроль за поведением, но возможен внешний контроль, нуждается в дополнительных поощрениях. Характер деятельности: хаотичная целенаправленность, кратковременно сосредотачивается, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна учебная деятельность, осуществляет совместные действия, берет на себя роль ведущего.

Полина Б. – налаживает визуальный контакт, с направленной помощью различает основные эмоции, иногда присутствует эмоционально – волевая неустойчивость, выстраивает коммуникацию, контроль за поведением осуществляет самостоятельно. Характер деятельности: целенаправленность хаотична, сосредотачивается на конкретном задании, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна игровая деятельность, осуществляет совместные действия, берёт на себя роль ведущего.

Яна С. – налаживает визуальный контакт, с направленной помощью различает основные эмоции, присутствует эмоционально – волевая нестабильность, выстраивает коммуникацию, контроль за поведением

осуществляет самостоятельно, но возможен внешний контроль, требуется в дополнительных поощрениях. Характер деятельности: целенаправленность хаотична, кратковременно сосредотачивается, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна игровая деятельность, осуществляет совместные действия, на определённом этапе происходит «застревание».

Ефим Т. – налаживает слабый визуальный контакт, различает основные эмоции, присутствует эмоционально – волевая нестабильность, выстраивает коммуникацию, общение формальное, наблюдает со стороны. Характер деятельности: целенаправленность хаотичная, кратковременно сосредотачивается, принимает инструкции педагога, но выполняет по – своему, наиболее продуктивная деятельность — игровая, частично осуществляет совместные действия, на определенном этапе происходит «застревание».

Эмилия О. – налаживает визуальный контакт, различает основные эмоции, иногда наблюдается эмоционально – волевая нестабильность, осуществляет самостоятельно контроль за поведением, но возможен внешний контроль, нуждается в дополнительных поощрениях. Характер деятельности: хаотичная целенаправленность, кратковременно сосредотачивается, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна учебная деятельность, осуществляет совместные действия, берет на себя роль ведущего.

Егор С. – налаживает визуальный контакт, с направленной помощью различает основные эмоции, иногда присутствует эмоционально – волевая нестабильность, выстраивает коммуникацию, контроль за поведением осуществляет самостоятельно. Характер деятельности: целенаправленность хаотична, сосредотачивается на конкретном задании, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна игровая деятельность, осуществляет совместные действия, берёт на себя роль ведущего.

Алёна И. – налаживает визуальный контакт, с направленной помощью различает основные эмоции, иногда присутствует эмоционально – волевая

нестабильность, выстраивает коммуникацию, контроль за поведением осуществляет самостоятельно. Характер деятельности: целенаправленность хаотична, сосредотачивается на конкретном задании, принимает инструкции педагога, наиболее продуктивна игровая деятельность, осуществляет совместные действия, берёт на себя роль ведущего.

Таким образом, для всех обучающихся экспериментальной выборки характерны ситуативная, поверхностная мотивация, наиболее продуктивная деятельность – игровая, низкая продуктивность, общение формальное, иногда присутствует эмоционально-волевая неустойчивость. При объяснении какого-либо задания дети не дослушивают полностью инструкцию, следовательно, допускают ошибки в выполнении заданий. Исходя из наблюдений за классом, изучения документации и бесед с учителем, можно сделать вывод о том, что у обучающихся не сформированы познавательные мотивы, не сформированы интересы познавательных задач.

2.2. Программа психологической диагностики учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

В рамках представленного исследования была составлена Программа психологической диагностики учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития (далее – Программа).

Пояснительная записка

Программа составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта НОО обучающихся с ОВЗ.

Адресат: программа составлена для обучающихся с задержкой психического развития младшего школьного возраста.

Целью программы является определение уровня учебной мотивации у обучающихся с задержкой психического развития.

Задачи программы:

1. Определить уровень сформированности школьной мотивации у детей с задержкой психического развития.
2. Определить относительную выраженность мотивов учения.
3. Определить мотивы учения – социальные и познавательные.

Программа опирается на ряд принципов, ранее описанных в трудах ведущих специалистов: Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, С. Д. Забрамная.

- Комплексное изучение. Помимо экспериментально-психологического изучения обучающихся программа предполагает использование таких методов как: наблюдение за обучающимися, беседа с обучающимися.

- Системный подход. Реализация программы предполагает выявление не только отдельных нарушений, но и установление взаимосвязей между ними.

- Динамический подход. При подборе диагностического инструментария и дальнейшем анализе результатов обследования были учтены возрастные и психологические особенности обучающихся.

- Качественный анализ. Результаты диагностики предполагают включение таких параметров как: способы выполнения заданий; продуктивное использование помощи взрослого и др.

Срок реализации программы: вторая и третья неделя от начала учебного года – первичная диагностика; последние две недели учебного года – итоговая диагностика.

Планируемые результаты реализации программы психологической диагностики особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития.

После реализации программы будут достигнуты следующие результаты:

- определен уровень сформированности учебной мотивации у детей с ЗПР;

- определена относительная выраженность мотивов учения;
- определены мотивы учения – социальные и познавательные.

Содержание программы психологической диагностики особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития.

В содержании программы были включены метод наблюдения, беседа и 2 диагностические методики.

Наблюдение является надежным методом, не требует специального оборудования и исключает дополнительную психоэмоциональную нагрузку ребенка. Вместе с тем использование этого метода предполагает наличие у психолога высокого уровня профессиональной подготовки и хорошего знания психолого-педагогических особенностей детей с различными нарушениями развития.

За основу были взяты следующие единицы наблюдения:

- проявляет заинтересованность в выполнении учебных задач. (демонстрирует желание устных ответов, выйти к доске);
- собирает ли преждевременно вещи в конце урока;
- занимается ли посторонними делами во время урока;
- ведет ли посторонние разговоры во время урока;
- смотрит на часы во время урока.

Метод беседы предполагает получение информации об особенностях учебной мотивации в результате обсуждения их с педагогом. Цель беседы — получение информации о сформированности учебной мотивации. С педагогом, работающим с обучающимися с экспериментальной выборки, беседа проводилась путем использования следующих вопросов: какие ведущие мотивы посещения школы у обучающихся, с каким частым настроением обучающийся приходит в школу, как реагирует на отмену уроков.

Методика определения учебной мотивации у обучающихся начальной школы (автор Н. Г. Лусканова).

Цель: изучить уровень учебной мотивации у детей с задержкой психического развития.

Данная методика состоит из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что стремление выполнять все требования, стремление показать себя лучше стороны мотивирует ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Данная методика может быть использована при индивидуальном обследовании ребёнка, а также может применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления. Полный перечень вопросов и интерпретация данных представлены в Приложении 1.

Методика диагностики учебной мотивации младших школьников Н. В. Елфимовой «Лесенка побуждений».

Цель: выявить относительную выраженность мотивов учения.

Обучающийся в форме лесенки ранжирует 2 вида мотивов учения — социальные и познавательные. Результаты, полученные с помощью данной методики, свидетельствуют о соотношении социальных и познавательных мотивов учения обучающихся, которые определяются по тому, какие мотивы занимают первые четыре места в иерархии. В случае, если эти места занимают 2 социальных и 2 познавательных мотива, делается вывод об их гармоничном сочетании у обучающихся. Если эти места занимают 4 мотива одного типа, делается вывод о доминировании данного типа мотивов учения (например, социальных).

Полный перечень вопросов и интерпретация данных представлен в Приложении 2.

План реализации программы психологической диагностики особенностей

учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития

План реализации программы предполагает осуществление диагностики, методы и методики которой представлены в Таблице 1.

Таблица 1

План реализации программы психологической диагностики особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития

№	Метод/методика	Цель	Планируемый результат
1	Метод наблюдение	Изучение естественного поведения обучающихся.	Выявлено наличие познавательного интереса, проявление мотивации на уроке, познавательная мотивация во внеурочное время
2	Метод беседа	Получение информации о сформированности учебной мотивации	Получена информация о обучающихся и их сформированности учебной мотивации
3	Методика определения школьной мотивации у учащихся начальной школы (автор Н. Г. Лусканова)	Изучение уровня школьной мотивации у детей с задержкой психического развития	Определены уровни школьной мотивации у детей с задержкой психического развития
4	Методика диагностики учебной мотивации младших школьников Н. В. Елфимовой «Лесенка побуждений»	Выявление относительной выраженности мотивов учения	Определены мотивы учения – социальные и познавательные

Учебно-методическое обеспечение программы психологической диагностики особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития

Для реализации программы необходимы следующее: протоколы для проведения наблюдения, стимульный материал к методике определения школьной мотивации у учащихся начальной школы (автор Н. Г. Лусканова), стимульный материал к методике Н. В. Елфимовой «Лесенка побуждений», карандаши, ручки.

Таким образом, представленная программа позволит выявить уровень сформированности мотивов учебной деятельности, наличие мотивации к познавательной деятельности.

2.3. Анализ результатов экспериментального изучения учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

Для изучения сформированности учебной мотивации были использованы следующие методы: наблюдение, беседа, методики Е. В. Елфимовой и Н. Г. Лускановой.

С целью выявления уровня сформированности учебной мотивации было проведено наблюдение. Ход наблюдения:

1. В начале урока дети выглядели мало мотивированными, несколько из них отвлекались на разговоры между собой.

2. При объяснении нового материала иногда вслушивались в объяснения, но часто отвлекались на разговоры или играли с предметами на парте. Большинство сводили взгляд на бумаги, делая вид, что они слышат.

3. При решении заданий в ходе урока никаких активных проявлений не было. Педагог попросил рассказать о решении задач, но большинство детей отклонили просьбу, без ведения разговора.

4. В процессе подведения итогов никто из детей не хотел делиться впечатлениями или обсуждать, что они узнали на уроке.

Результаты наблюдения показали, что не все обучающиеся проявляют

заинтересованность в выполнении учебных задач, большинство занимается посторонними делами во время урока, а также ведет посторонние разговоры. Это свидетельствует о низком уровне мотивации.

При беседе с педагогом был задан ряд вопросов:

1. Как вы оцениваете уровень учебной мотивации у детей с ЗПР в вашем классе?

Уровень учебной мотивации низкий. Они часто не понимают, зачем им то или иное задание и из-за этого часто испытывают трудности с выполнением заданий.

2. Какие конкретные проявления несформированности учебной мотивации вы наблюдаете у детей с ЗПР?

Во-первых, это низкий интерес к учебному материалу. Дети часто не хотят участвовать в уроках, могут отказываться выполнять задания. Во-вторых, они иногда демонстрируют пассивное поведение, не задают вопросов и не проявляют инициативу. Также бывает, что даже легкие задания кажутся им слишком сложными и они теряют желание работать.

3. Что, по вашему мнению, является основными факторами, влияющими на учебную мотивацию?

Это эмоциональная поддержка, среда обучения и индивидуальные успехи. Когда дети видят, что они могут справляться с заданиями, это поднимает их самооценку и желание учиться. Также значимая роль отводится взаимодействию с одноклассниками.

4. Какие методы и подходы вы используете для повышения учебной мотивации?

Применение игровых методов и деление урока на активные и пассивные части. Использование наглядных материалов и практических заданий.

5. С какими трудностями вы столкнулись при работе над мотивацией?

Одной из основной трудностей является непонимание учебного материала.

Если дети не понимают задание, они быстро теряют интерес и начинают отключаться. Кроме того, нехватка времени для индивидуальной работы с каждым обучающимся. Также, некоторые дети могут быть очень чувствительны к критике и это иногда приводит к еще большему снижению мотивации.

6. Замечали ли вы какие-либо изменения в учебной мотивации у ваших обучающихся на протяжении учебного года?

Значительных изменений не наблюдается. Некоторые небольшие улучшения могут происходить, если работа с ребенком ведется индивидуально, но это требует много времени и усилий. Некоторые дети могут даже улучшить свою мотивацию в определенные моменты, но потом все равно возвращаются к прежнему уровню.

7. Как родительская поддержка может помочь в формировании учебной мотивации?

Родители играют критически важную роль. Они могут поощрять детей, хвалить их за успехи, даже самые маленькие и создавать положительную атмосферу для обучения дома.

8. Какие рекомендации вы бы дали другим педагогам по работе с учебной мотивации детей с ЗПР? Сфокусироваться на индивидуальных интересах детей и создать для них поддерживающую атмосферу. Важно давать им возможность выбирать темы или задания, которые им интересны. Также вовлекать родителей в процесс обучения, чтобы они могли поддерживать своих детей.

Исходя из беседы с педагогом было выявлено, что обучающиеся посещают школу ввиду того, что это требуют родители, ради встречи с одноклассниками.

Рассмотрим результаты исследования сформированности мотивации младших школьников к обучению в школе по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова), представленные в таблице 2.

Показатели сформированности уровня школьной мотивации (по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова)

Ребенок	Номер вопроса										Общий балл	Уровень мотивации
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Юлия Б.	1	2	3	2	2	1	0	2	2	1	16	средний
Наталья Н.	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	14	низкий
Ксения Ч.	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	25	высокий
Полина Б.	1	2	1	3	3	3	2	3	2	3	22	средний
Яна С.	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	15	низкий
Ефим Т.	3	2	1	1	1	2	1	2	2	1	15	низкий
Эмилия О.	2	3	1	2	3	3	3	2	2	3	24	высокий
Егор С.	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	15	низкий
Алёна И.	1	2	2	3	3	2	2	3	2	2	22	средний

Анализ результатов диагностики по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова) показал, что:

– у 4 детей отмечается низкий уровень мотивации к школе; на вопросы отвечали «не знаю» или «бывает по-разному». Обучающиеся посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности;

– у 3 детей – средний уровень мотивации к школе; для ответов этих обучающихся характерно частично положительное отношение к школе, но школа больше привлекает внеучебными сторонами. Достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради;

– для 2 детей характерен высокий уровень мотивации к школе. Для их

ответов характерно наличие высоких познавательных мотивов, стремление выполнять все школьные требования.

Полученные данные представлены графически в рисунке 1.

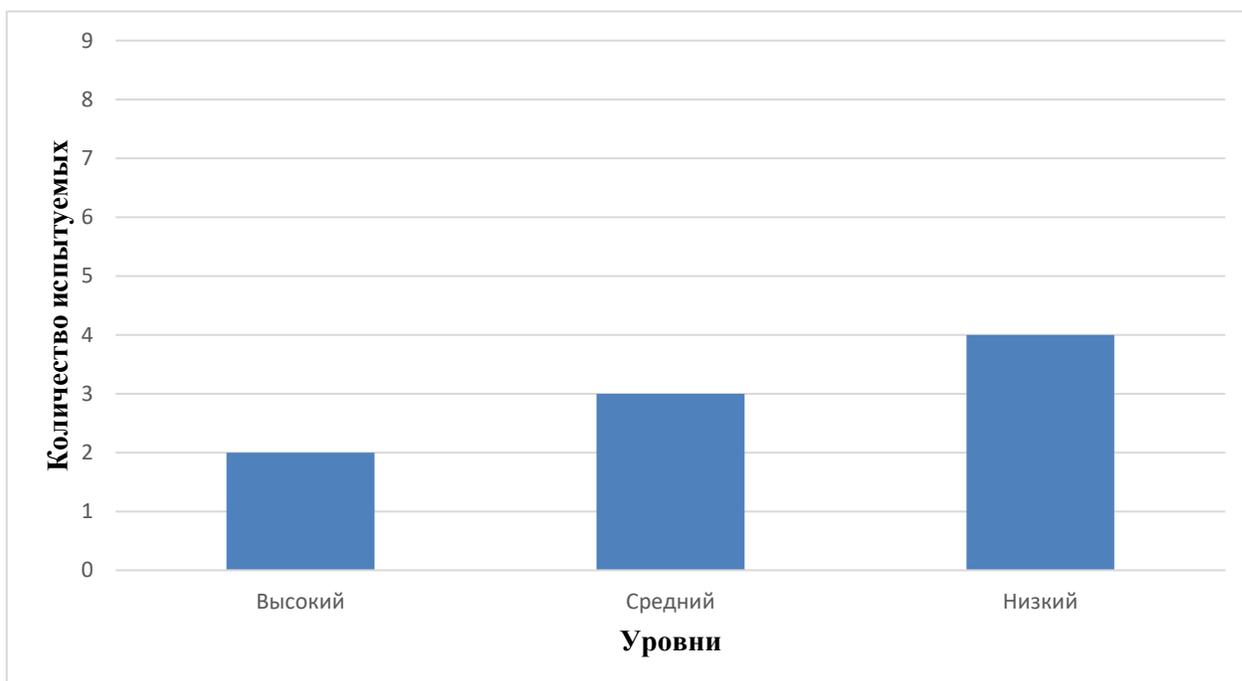


Рис. 1. Показатели сформированности уровней школьной мотивации (по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова)

Анализ результатов диагностики по методике Н. В. Елфимовой «Лесенка побуждений» показал, что

- у 2 испытуемых отмечается преобладание познавательных мотивов (обучаются, так как нравится процесс учение и получение хороших оценок);
- у 4 респондентов преобладают социальные мотивы (обучаются, так как стремятся заслужить похвалу и одобрение педагога и родителей);
- для 3 обучающихся характерно гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов.

Протокол обследования обучающихся по методике диагностики учебной мотивации младших школьников Н. В. Елфимовой «Лесенка побуждений»

представлен в Таблице 3.

Таблица 3

**Распределение испытуемых в зависимости от преобладания мотива учения
(по методике учебной мотивации младших школьников «Лесенка
побуждений» (автор Н. В. Елфимова)**

№	Ребенок	Ступеньки				Результат
		1	2	3	4	
1	Юлия Б.	п	п	с	с	Социальный мотив
2	Наталья Н.	с	с	с	п	Социальный мотив
3	Ксения Ч.	с	п	п	с	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов
4	Полина Б.	с	с	с	п	Социальный мотив
5	Яна С.	п	п	п	с	Познавательный мотив
6	Ефим Т.	с	с	п	с	Социальный мотив
7	Эмилия О.	п	п	п	с	Познавательный мотив
8	Егор С.	с	п	с	п	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов
9	Алёна И.	с	с	п	п	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов

Полученные данные представлены графически в рисунке 2.

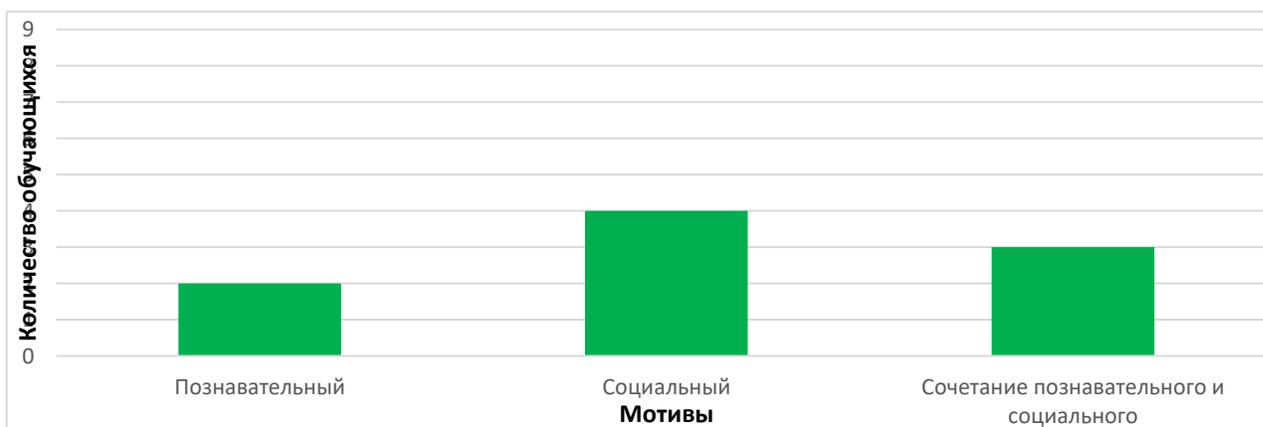


Рис. 2. Распределение испытуемых в зависимости от преобладания мотива учения (по методике учебной мотивации младших школьников «Лесенка побуждений» (автор Н. В. Елфимова)

Таким образом, у обучающихся экспериментальной выборки преобладают социальные мотивы. Для большинства испытуемых характерен низкий уровень сформированности учебной мотивации. Познавательные мотивы у детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В связи с этим можно сделать вывод, что в образовательном процессе необходимо уделять больше внимания формированию школьной мотивации.

ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Программа формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

1. Пояснительная записка

Программа курса внеурочной деятельности «Яркая лента» по формированию учебной мотивации у обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – курс) – программа курса направлена на формирование учебной мотивации у обучающихся с задержкой психического развития 3-4 классов. Программа курса составлена с учетом психофизиологических, познавательных, эмоционально-волевых особенностей развития, особых образовательных потребностей обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР.

Программа курса составлена согласно требованиям следующих нормативных документов:

– Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. №1598.

– Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденная приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. №1023.

– Письмо Министерства образования и науки РФ от 28 октября 2015г. №08-1786 «О рабочих программах учебных предметов».

– Рабочая программа воспитания, утвержденная директором МАОУ СОШ №79 Камышанова Е. А. Приказ от 02.09.2024 №09.02.506-О.

– Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, утвержденная приказом МАОУ СОШ №79 от 01.09.2020 №45-о.

– Санитарные правила СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологических требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утвержденные Постановлением главного государственного санитарного врача РФ от 29 сентября 2020г. №28.

Цель курса – формирование учебной мотивации у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Формировать положительное отношение к учебному процессу, к школе.
2. Формировать учебную мотивацию.
3. Развивать познавательные интересы к учебному процессу и содержанию учебной деятельности.

Курс составлен с учетом принципов специальной педагогики: принципы педагогического оптимизма, коррекционно-компенсирующей и социально-адаптирующей направленности, деятельностного, дифференциального и индивидуального подходов, специального педагогического руководства. Сочетание принципов специальной педагогике в процессе реализации курса позволяет создать условия для формирования и развития учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

В учебном плане данный курс реализуется в рамках общекультурного направления внеурочной деятельности.

Срок реализации – 1 учебный год. Курс рассчитан на 34 занятия, в неделю проводится 1 занятие продолжительностью 35-40 минут согласно календарно-

тематическому планированию.

Структура занятия включает в себя:

- ритуал приветствия (1-2 мин);
- актуализацию знаний «Вспоминаем пройденное» (3-5 мин);
- изучение, закрепление материала (20-25 мин);
- подведение итогов занятия (3-5 мин);
- ритуал прощания (1-2 мин).

Предложенная структура занятия предпочтительна для обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР, так как, во-первых, обучающиеся перед изучением нового материала вспоминают ранее пройденный материал, актуализируют уже имеющиеся знания, что способствует более качественному усвоению нового материала, формированию учебной мотивации. Во-вторых, у них развивается дисциплинированность, чувство времени, навыки контроля и самоконтроля за счет повторяющихся этапов занятия. Тем самым данная структура включает в себя компоненты, направленные на формирование личностных и метапредметных результатов с учетом психофизических, интеллектуальных и эмоционально-волевых особенностей обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР их особых образовательных потребностей.

Программа курса может быть реализована педагогами начальных классов, педагогами дополнительного образования, педагогами-психологами.

2. Содержание программы курса внеурочной деятельности «Яркая лента» по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Программа курса «Яркая лента», направленная на формирование учебной мотивации у младшего школьного возраста с задержкой психического развития, включает в себя следующие блоки:

1. «Школа – второй дом». Стимулирование познавательной активности. Данный блок акцентирует внимание на развитие положительной мотивации к

учебной деятельности и проявлении активного интереса к образовательному процессу. На данный блок отводится 12 часов.

2. «Друзья и недруги». Совершенствование навыков продуктивного общения с ровесниками. Этот блок сосредоточен на формировании положительных отношений между сверстниками. На данный блок отводится 11 часов.

3. «Я и мои особенности». Формирование произвольной регуляции познавательной деятельности. Осознание направленности и целеустремленности в процессе познания. На данный блок отводится 11 часов.

Календарно-тематическое планирование курса «Яркая лента» по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития представлена в приложении №3

3. Планируемые результаты реализации программы курса внеурочной деятельности «Яркая лента» по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

Личностные результаты:

- развитие способности у обучающихся к саморазвитию и личностному самораспределению;
- формирование «внутренней позиции ученика»;
- формирование эмоционально-положительного отношения к школе;
- развитие мотивационной готовности школьников к обучению;
- формирование учебной мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности;
- развитие ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание;
- познавательные: использовать знаково-символические средства (рисунки, схемы, пиктограммы) для решения задач; ориентация в

пространственных и временных представлениях; владение приемами сохранения и воспроизведения информации; строить сообщения в устной и письменной форме; осуществлять аналитико-синтетическую деятельность (анализ, сравнение, обобщение, классификация), выбирая основания и критерии для указанных логических операций;

– коммуникативные: адекватно использовать коммуникативные, прежде всего речевые, средства для решения различных коммуникативных задач, строить монологические высказывания; обеспечивать социальное взаимодействие, интеграцию в группу сверстников и построение продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками; умение слушать и вступать в диалог; использование навыков невербального взаимодействия, владения навыками группового сотрудничества.

– регулятивные: организация собственной деятельности обучающихся: принятие учебной задачи и ее сохранение, адекватное восприятие оценки сверстников.

Учебно-методические и материально-техническое обеспечение курса внеурочной деятельности по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Реализация курса для подготовки и проведения занятий предполагает использование учебной литературы для обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР, дидактических игр, учебно-методической литературы для педагогов, информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), сети Интернет, включая фото- и видеоматериалы, презентации.

3.2. Анализ эффективности программы формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

Целью контрольного этапа экспериментальной работы было выявление

динамики уровня сформированности учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Показатели, а также диагностические задания были использованы те же, что и на констатирующем этапе эксперимента: методики Е. В. Елфимовой и Н. Г. Лускановой.

Показатели сформированности мотивации младших школьников к обучению в школе по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова) на контрольном этапе исследования представлены в таблице 4.

Таблица 4

Показатели сформированности уровня школьной мотивации на контрольном этапе исследования (по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова)

Ребенок	Номер вопроса										Общий балл	Уровень мотивации
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Юлия Б.	1	2	3	2	2	1	0	2	2	1	16	средний
Наталья Н.	2	2	2	1	3	2	2	2	3	2	21	средний
Ксения Ч.	2	1	3	3	3	2	3	3	3	2	25	высокий
Полина Б.	2	2	1	3	3	3	2	3	3	3	25	высокий
Яна С.	3	2	2	2	2	2	1	1	3	2	20	средний
Ефим Т.	3	2	1	1	1	2	1	2	2	1	15	низкий
Эмилия О.	2	3	1	2	3	3	3	2	2	3	24	высокий
Егор С.	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	15	низкий
Алёна И.	1	2	2	3	3	2	2	3	2	2	22	средний

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента диагностики по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова):

– у 2 испытуемых остался низкий уровень мотивации к школе; на вопросы отвечали «не знаю» или «бывает по-разному»;

– у 4 респондентов отмечается средний уровень мотивации к школе; для ответов этих обучающихся характерно частично положительное отношение к школе, но школа больше привлекает внеучебными сторонами;

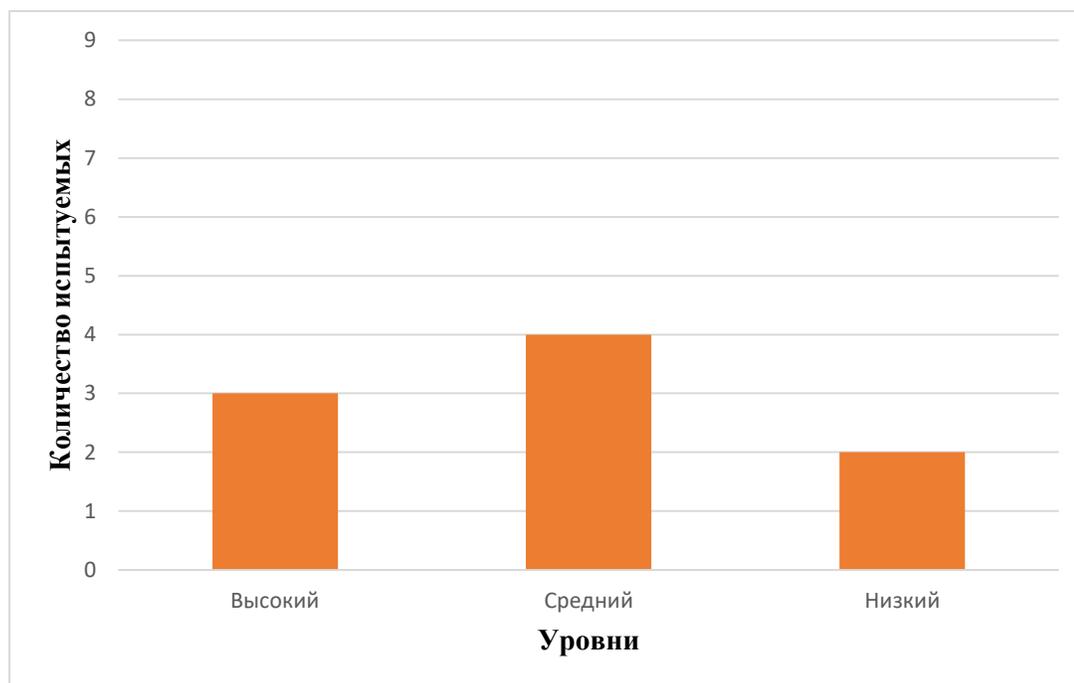
– у 3 обучающихся мотивация к обучению в школе сформирована на высоком уровне. Для их ответов характерно наличие высоких познавательных мотивов, стремление выполнять все школьные требования.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова) демонстрирует значительный прогресс в отношении к школьному обучению. На начальном, констатирующем этапе, 4 обучающихся демонстрировали низкий уровень сформированности этих ключевых аспектов. Это указывало на существующие проблемы с мотивацией к учебе и пониманием своей роли в школьной среде. Многие испытывали трудности с адаптацией к учебному процессу, проявляли пассивность или даже негативное отношение к школьным занятиям. После проведения формирующего эксперимента, направленного на изменения отношения к школе и укрепление позитивной самоидентификации школьника, наблюдается положительная динамика. Контрольный этап показал, что уровень сформированности отношения к обучению и роли школьника достиг среднего значения у 4 испытуемых. Это значительное улучшение, свидетельствующее об эффективности использованных методик. Более того, 3 детей продемонстрировали высокий уровень положительного отношения к школе, что является исключительно положительным показателем. Важно отметить, что количество детей с низким уровнем сократилось до 2, почти вдвое меньше, чем на констатирующем этапе.

Полученные данные представлены графически в рисунке 3.

Протокол обследования обучающихся на контрольном этапе эксперимента по методике диагностики учебной мотивации младших школьников Н. В. Елфимовой «Лесенка побуждений» представлены в Таблице 5.

Рис.



3.

Показатели сформированности уровня школьной мотивации на контрольном этапе эксперимента (по методике «Определения уровня школьной мотивации» (автор Н. Г. Лусканова)

Таблица 5

Распределение испытуемых в зависимости от преобладания мотива (по методике учебной мотивации младших школьников «Лесенка побуждений» (автор Н. В. Елфимова) на контрольном этапе эксперимента

№	Ребенок	Ступеньки				Результат
		1	2	3	4	
1	Юлия Б.	п	п	п	с	Познавательный мотив
2	Наталья Н.	с	с	с	п	Социальный мотив
3	Ксения Ч.	с	п	п	с	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов
4	Полина Б.	с	с	с	п	Социальный мотив
5	Яна С.	п	п	п	с	Познавательный мотив
6	Ефим Т.	с	п	п	с	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов

№	Ребенок	Ступеньки				Результат
		1	2	3	4	
7	Эмилия О.	п	п	п	С	Познавательный мотив
8	Егор С.	с	п	с	п	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов
9	Алёна И.	с	с	п	п	Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов

Анализ результатов диагностики на контрольном этапе показал, что

- у 3 детей – преобладание познавательных мотивов (обучается, так как нравится процесс учение и получение хороших оценок);

- у 2 детей – преобладание социальных мотивов (обучается, так как стремится заслужить похвалу и одобрение педагога и родителей);

- у 4 детей – гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов.

Исходя из полученных результатов диагностики, можно говорить о том, что учебная мотивация у младших школьников с задержкой психического развития значительно возросла. На констатирующем этапе познавательные мотивы преобладали у 2 детей, после формирующего эксперимента познавательный мотив стал у 3 детей. Доминирующим стало гармоничное сочетание познавательного и социального мотивов (4 детей). У 2 детей сохраняется преобладание социальных мотивов, это почти в два раза ниже показателей констатирующего эксперимент. Таким образом, в процессе формирующего эксперимента наблюдается положительная динамика, показатели свидетельствуют, что коррекционно-развивающая работа в исследовании была успешной.

Полученные данные представлены графически в рисунке 4.

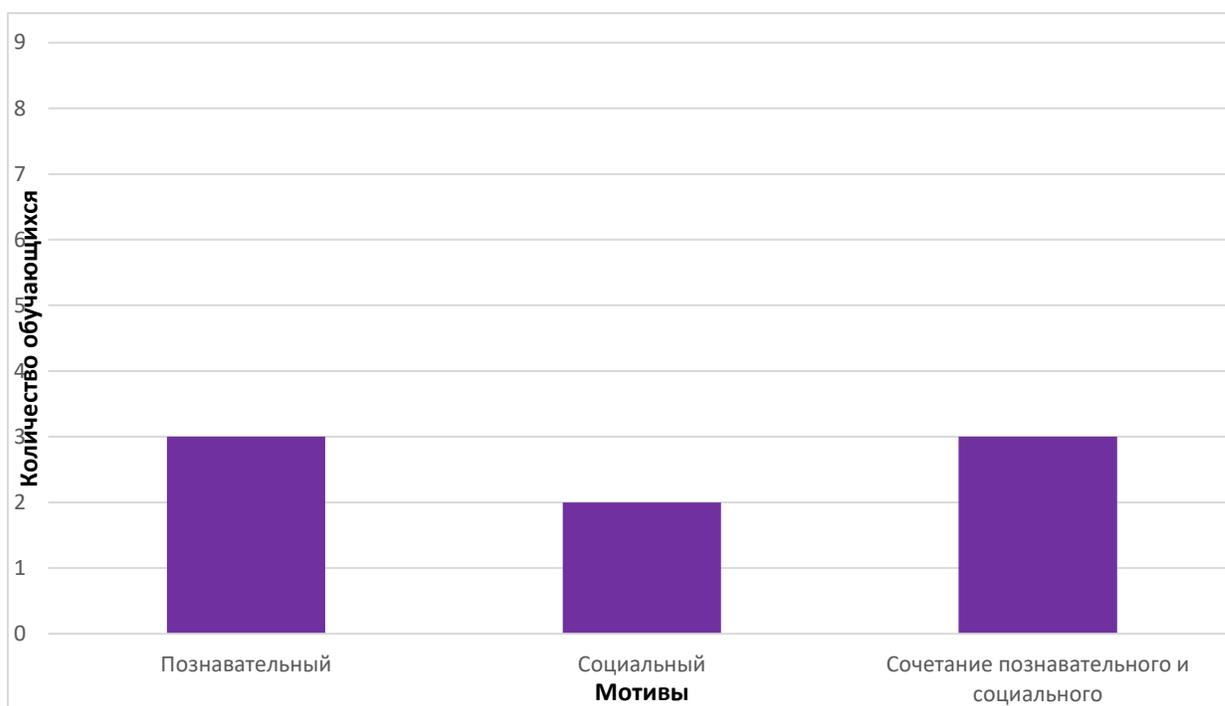


Рис. 4. Распределение испытуемых в зависимости от преобладания мотива (по методике учебной мотивации младших школьников «Лесенка побуждений» (автор Н. В. Елфимова)

Анализируя полученные данные, можно говорить о том, что у младших школьников с задержкой психического развития на контрольном этапе диагностики отмечается положительная динамика сформированности учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития. Кроме того, анализируя скорость и точность выполнения заданий на контрольном этапе, было отмечено существенное улучшение показателей. Обучающиеся справлялись с заданиями быстрее справлялись с заданиями быстрее и с меньшим количеством ошибок, что косвенно подтверждает повышение их уверенности и эффективности в учебном процессе. Это может быть объяснено не только изменениями отношения к школе, но и развитием когнитивных навыков, внимания и концентрации в процессе формирующего эксперимента. Полученные данные позволяют сделать вывод об эффективности программы.

3.3. Методические рекомендации педагогам по развитию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

Особенности обучающихся с ЗПР, которые необходимы учитывать при организации психолого-педагогической работы:

1. Низкая способность произвольного удерживания цели, нарушения целенаправленности. Трудности в групповом формате занятий.

2. Ограничения в личностной рефлексии, более выраженные по сравнению со сверстниками. Эта способность значительно снижает круг использованных методик.

3. Трудности в понимании смысла текста и смысла психолого-педагогической работы требуют дополнительных объяснений и инструкций от педагога-психолога.

Образование – это не просто передача знаний, но и формирование личности ребенка, его самооценки и отношения к учебному процессу. Важно учитывать, что каждый ребенок уникален и имеет свои предпочтения в обучении. Это предпочтение может касаться как предметов, так и методов, которыми он хочет овладеть. Если ребенок увлечен тем, что он изучает, он будет более мотивирован и готов к мыслительной деятельности. Поэтому, на этапе планирования учебного процесса, педагогу-психологу следует обращать внимание на интересы ребенка. При выборе заданий для обучающихся следует учитывать его реальные возможности. Задания, которые ребенок может выполнить успешно, способствуют повышению его самооценки и формированию положительного отношения к учебе. Когда обучающийся справляется с задачами, он чувствует себя уверенно, что, в свою очередь, повышает его готовность участвовать в учебном процессе. Однако важно помнить, что задания не должны быть слишком простыми, так как это может вызывать у обучающихся скуку и отсутствие интереса. Оптимально, если задания будут представлены собой некую

интеллектуальную задачу, требующую усилий и размышлений, но при этом остающейся в пределах досягаемости для ребенка. Педагогу-психологу следует быть внимательным и чутким к возможности своих обучающихся. Это значит, что он должен уметь точно оценивать на что способен каждый ребенок, и подбирать задания соответственно.

Оценивать следует не личность обучающегося, а конкретные результаты его работы. Избегать резких и негативных оценок, которые могут подорвать уверенность ребенка в себе. Стоит использовать конструктивную критику и поддерживать ребенка в его стремлениях.

Если обучающиеся чувствуют себя в безопасности, они более открыты к новым знаниям и готовы к экспериментам.

Кроме того, стоит уделить внимание того, как мы говорим с обучающимися. Язык, который мы используем, имеет огромное значение. Необходимо использовать поддерживающие и ободряющие слова, это поможет обучающимся чувствовать себя более уверенно. Такой подход создает атмосферу сотрудничества и поддержки.

Организационный аспект: занятия необходимо проводить в индивидуальной или групповой форме, в привычной обстановке, в 1 половине дня. Непрерывная продолжительность занятия – не более 40 минут. Занятия следует начинать с установления контакта с обучающимся: приветствие, свободной игры на налаживание эмоционального контакта.

Содержательный аспект: инструкции к заданиям должны быть просты, кратки и понятны. Настраивать обучающегося на добросовестную доверительную работу, исключить возникновение появления сомнительных результатов.

Для повышения мотивации у обучающихся с задержкой психического развития необходимо применять разнообразные методы и приемы в организации образовательного и воспитательного процесса. В ходе всего занятия можно

использовать:

1. Метод «Дидактические игры» - создание ситуаций, моделирующих реальные жизненные условия.
2. Метод «Ситуация успеха» - структура, позволяющая достичь значительных результатов в деятельности.
3. Метод «Соревнование» - использование конкурентного духа обучающихся для формирования необходимых качеств.
4. Проектный метод, который развивает познавательные навыки, творческое мышление и умение работать в группе.
5. Создание проблемной ситуации для стимулирования поиска новых знаний.

Для введения новой темы важно использовать оригинальные приемы:

1. Прием «Привлекательная цель» - простая, четкая задача, побуждающая обучающихся к учебной активности.
2. Прием «Прогнозирование» - самостоятельное формулирование темы урока.
3. Прием «Верные – неверные утверждения» - выбор правильных утверждений на основе интуиции.
4. Прием «Лови ошибку» - намеренное допущение ошибки для вовлечения учеников.

На этапе повторения знания:

1. Прием «Своя опора» - создание индивидуальной схемы по новому материалу.
2. Прием «Цветные поля» - выделение цветом во время письменной работы.
3. Прием «Свои примеры» - подготовка личных примеров по теме.
4. «Повторение с контролем» - составление контрольных вопросов для самоконтроля.

На этапе самооценки:

1. «Обучающийся – обучающемуся» - обмен вопросами и ответами.
2. «Открытые задания» - связывание обучения с практическими потребностями.

Комбинирование разных методов и приемов позволит сделать работу эффективнее по формированию учебной мотивации у младших школьников.

Таким образом, формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития – это сложный, но важный процесс. Он требует внимания, терпения и уважения к личности обучающегося. Учитывая его интересы, предоставляя посильные задания и создавая поддерживающую атмосферу, можно помочь ему развить уверенность в себе и желание учиться. Важно помнить, что каждый обучающийся уникален и требует индивидуального подхода в ходе группового занятия, который позволит ему раскрыть свой потенциал и стать уверенным в своих силах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что актуальность изучения проблемы мотивации учебной деятельности является одной из наиболее сложных и малоразработанных. На современном этапе развития науки мотивация учебной деятельности рассматривается как сложный многокомпонентный процесс. Мотивация может проявляться как устойчивое образование личности и как компонент деятельности. В процессе учебной деятельности могут действовать несколько мотивов одновременно.

Мотивация учебной деятельности младших школьников с ЗПР имеет свою специфику. Так, в мотивационной сфере недостаточно представлены широкие социальные и познавательные мотивы учения. Они в основном ориентированы на внешние отрицательные мотивы, такие, как избегание наказания или неуспеха, что создает отрицательный эмоциональный фон учебной деятельности. Данный контингент младших школьников характеризуются низкой мотивационной готовностью к школьному обучению, что обусловлено их когнитивным и личностным развитием. Эти учащиеся недостаточно воспринимают учебную ситуацию и требования учителя вследствие особенностей развития саморегуляции и самоконтроля. В структуре мотивации игровые мотивы доминируют над познавательными.

Даже к концу обучения в начальных классах ситуация меняется незначительно: остается низкий уровень развития мотивации учебной деятельности, произвольности психических процессов и мышления, сформированы формальная рефлексия, взаимодействие с педагогом находится на низком уровне. Вследствие чего формирование мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР заслуживает пристального внимания со стороны педагогов, ее формирование необходимо рассматривать в структуре учебной деятельности.

Экспериментальным путем было установлено, что на процесс мотивации влияют такие компоненты, как адекватные взаимоотношения учащихся с педагогом; благоприятные социально-психологические условия; осознание ребенком своих возможностей, потребностей, связь собственных усилий с полученным результатом; эмоции как с положительной, так и отрицательной модальностью; направленность учащихся на преодоление трудностей.

Поэтому одним из направлений коррекционной работы является развитие мотивационного компонента у учащихся с ЗПР. При этом основной акцент ставится на развитие познавательных интересов.

На контрольном этапе диагностики результаты показали положительную динамику сформированности учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития. Кроме того, анализируя скорость и точность выполнения заданий на контрольном этапе, было отмечено существенное улучшение показателей. Обучающиеся справлялись с заданиями быстрее и с меньшим количеством ошибок, что косвенно подтверждает повышение их уверенности и эффективности в учебном процессе. Это может быть объяснено не только изменениями отношения к школе, но и развитием когнитивных навыков, внимания и концентрации в процессе формирующего эксперимента. Полученные данные позволяют сделать вывод об эффективности программы.

Таким образом цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аргайл М. Социальное взаимодействие. М.: Мысль, 1966, 320 с.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. - М., 1996.- 307 с.
3. Аткинсон Дж. У. Теория мотивации достижения. М.: Наука, 1966, 279
4. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. М., 1985. 208 с.
5. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 2012.- 340 с.
6. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. Изд.2-е, перераб.и дополн. – М.: ФГБНУ ПИ РАО, 2018. 240 с.
7. Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний
в
8. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации детей и подростков. М., 2009. 352с.
9. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 212 с.
10. Бондаренко С. М. Проблема формирования познавательного интереса при классно – групповом и программированном обучении (по материалам психолого-педагогической литературы // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения / Под ред. Л. Н. Ланды. М.: Наука, 1973.
11. Брайтфельд В. Н. Формирование мотивации учебной деятельности младших подростков с ЗПР / Дефектология. 2000. 23-32 с.
12. Веракса Н.Е. Мониторинг достижения ребенком планируемых результатов освоения программы . М., 2011. 345 с.
13. Волошина В. В. Мотивы как психологические детерминанты учебной успеваемости младших школьников / Психология. Сборник научных трудов. М.,

2001. 266-272 с.

14. Ворошилова Е.Л., Ворошилова О.Л. О мерах по обеспечению доступности качественного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Курск, 2015.

15. Ворошилова Е.Л. Формирование толерантности и педагогической этики в общеобразовательных организациях: методические рекомендации для образовательных организаций общего образования, работающих в рамках инклюзии / Е.Л. Ворошилова, А.Р. Маллер. — М.: Прометей, 2021. — 70 с.: ил.

16. Выготский Л. С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. М.: Педагогика, 1996. 190 с.

17. Выготский Л. С. Проблема мотивации личности / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. - 1998. - № 3. -134 с.

18. Гальперин П.Я. Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2014. – 400 с.

19. Григорович Л. А. Педагогическая психология. М.: Гардарики, 2003. 314 с.

20. Гуткина Н.И. Психологическая готовность ребёнка к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Просвещение, 2013. – 506 с.

21. Джидарян И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. М.: Наука, 1974. 315 с.

22. Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. М., 2005. 73-78 с.

23. Елфимова Н.В. Функции эмоций в создании мотивационного компонента деятельности / Н.В. Елфимова // Эмоциональная регуляция учебной деятельности. - М., 1997. – 140 с.

24. Еникеев М. И. Теория и практика активизации учебно-познавательного процесса. Казань, 2013. 122 с.

25. Зимняя И.А. Учебник для вузов педагогическая психология. М.:

Логос, 2000. 462 с.

26. Иванова Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская.- М.: Просвещение, 2011. – 456 с.

27. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2012. - 508 с.

28. Киселева Н. А. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии . М., 2005. 210 с.

29. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. М.: Педагогика, 1988. 232 с.

30. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: учеб.пособие для студентов пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецовой. М., 2012. 480 с.

31. Лазарев Т. В. Структура учебного процесса и её развитие / Т.В. Лазарев. – М.: Просвещение, 2005. – 346 с.

32. Ланге Н.Н. Избранные психологические труды / Н.Н. Ланге. – М.: Воронеж, 1996.- 340 с.

33. Леонова Н. А. Изучение мотивационной сферы младших школьников // Начальная школа. 2008. №2. С. 6-7.

34. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. С. 243.

35. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. Конспект лекций /А.Н. Леонтьев. - М., 1991.- 453 с.

36. Лусканова Н. Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов. М., 2001. 21 с.

37. Максимова Л. А., Андросова М. И. Формирование учебной мотивации у младших школьников. М., 2017. 187 с.

38. Маллер А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями. М., 2006. 284 с.

39. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте.

М., 2008. 94 с.

40. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М.: Просвещение, 1983. 189 с.

41. Маркова А. К. Пути исследования мотивации учебной деятельности / А.К. Маркова // Вопросы психологии. - 2011. - № 5. – 90 с.

42. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. М.: Прогресс, 2004, 278 с.

43. Матюшкин А. М. К проблеме «шага» в процессе усвоения // Новые исследования в педагогике и психологии. М.: Просвещение, 1966. 206 с.

44. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. М.: Просвещение, 1975. 279 с.

45. Мильман В. З. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / Вопросы психологии. 2010. 132 с.

46. Молчанова Л. Д. Познавательная мотивация в учебной деятельности младших школьников. М., 2015. 64-68с.

47. Мусатов С.А. О формировании мотивации учебной деятельности у младших школьников. М.: Академия, 2006. 256 с.

48. Осипова И. Формирование учебной мотивации школьников. М., 2003. 33-36с.

49. Панфилова Е. В. Особенности обучения в коррекционной школе: проблемы учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Челябинск., 2012. 143 с.

50. Святогоров М. В. Динамика мотивации учения в школе в младшем школьном возрасте. М., 2010. 26-30 с.

51. Соколова Н. Д. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. М., 2005. 180 с.

52. Сосновский Б. А. Мотив и смысл. М.: Просвещение, 1993. 289 с.

53. Формирование интереса к учению у школьников / Под. ред. А. К.

Марковой М.: Педагогика, 1986. 190 с.

54. Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В. В. Давыдова и др. М.: Просвещение, 1982. 118 с.

55. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М.: Мысль, 1986. 215 с.

56. Чирков В. И. Мотивация учебной деятельности. Ярославль, 2011. 162 с.

57. Якобсон П. М. Общение людей как социально-психологическая проблема. М.: Знание, 1973. 32 с.

58. Ярославкина Е. В., Швецова А. Д. Психологический практикум в школе. Ю.-Сах.: СахГУ, 2011. 83 с.