

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ КОГНІТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Бужинецька Ксенія Борисівна¹

²Старший науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами, Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної Академії Педагогічних Наук України, м. Київ (Україна)
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-5587-3376>

UDC: 376.1-056.34:376.016:51:371.26

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито питання психологічної готовності дітей до навчання в школі. Метою статті є розкриття питань психологічної готовності дошкільників з порушеннями когнітивного розвитку до навчання в школі. У дослідженні, для досягнення поставленої мети та розкриття тематики були використані методи пошуку, аналізу, систематизації та узагальнення досліджуваного матеріалу. Досліджено психологію мотивації IX та XX століття. Доведено, що у середині IX століття предмет, межі і специфіка психології мотивації досліджувалися в контексті поведінкової психології, а вже у XX столітті сфера дослідження мотивації набуває ширших меж і фактично розподіляється між соціально-когнітивною психологією.

Визначено провідну роль мотиваційної готовності, яка є визначальною в успішному навчанні і адаптації дитини до школи. Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження з означеної проблематики. Виокремлено мотиви (зовнішні - отримання хорошої оцінки, підвищення свого престижу, уникнення неприємностей тощо і внутрішні - навчально-пізнавальні), які обумовлюють навчальну діяльність дошкільників. Виявлено, що готовність дитини до навчальної діяльності характеризується її слабкою орієнтацією на позитивне ставлення до школи, низьким інтересом до змісту та процесу навчання.

Визначено, що внаслідок незрілості коркових відділів мозку, які часто поєднуються з локальними ураженнями мозкових структур й характеризуються неоднорідністю та поліморфією порушень емоційно-вольової та пізнавальної сфер виокремлено узагальнені класифікаційні ознаки, які притаманні тій чи іншій групі дітей, у яких спостерігаються порушення когнітивного розвитку: наявне поєднання низького рівня інтелектуальної продуктивності з низьким рівнем пізнавальної активності, затримка психічного розвитку, розлади аутистичного спектру (РАС), гіперактивні розлади з дефіцитом уваги (ГРДУ).

Окреслено завдання, які спрямовані на подальше вивчення мотиваційної готовності до навчання дошкільників з когнітивними порушеннями. Таким чином, проведене дослідження свідчить, що мотивація до навчання у дітей з когнітивними порушеннями не сформована. Готовність до навчальної діяльності характеризується слабкою орієнтацією дитини на позитивне ставлення до школи, низьким інтересом до змісту та процесу навчання. Через порушення розвитку когнітивних процесів у дошкільників виникають труднощі в процесі пізнавальної та навчальної діяльності.

Ключові слова: психологія, мотивація досягнення, проблемна ситуація, ситуація успіху, порушення когнітивного розвитку.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Теоретичні та методичні здобутки

психолого-педагогічних пошуків, що проводяться в країнах Європи, де ключовою особливістю шкільної реформи є створення системи психолого-педагогічного

Address for correspondence, e-mail: editpsychas@gmail.com
Copyright: © Kseniia Buzhynetska

This is an Open Access journal, all articles are distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0) License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited and states its license.

супроводу дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, з когнітивними порушеннями, як у спеціальних навчальних закладах так і в умовах інклюзивного навчання. Як відомо, свідомо діяльність особистості формується на підґрунті поступового переходу від домінування неусвідомлених мотиваційних процесів до домінування усвідомлених мотивів. Експериментальні дослідження психолого-педагогічного супроводу дітей з когнітивними порушеннями, спрямованого на їх розвиток та виховання, пов'язані з вивченням мотивації, її впливом на розвиток здатності до пізнавальної, пошукової діяльності і є однією з складних та недостатньо вивчених проблем у психологічній науці.

Якщо в середині XX століття предмет, межі і специфіка психології мотивації були здавалося б зрозумілі, то тепер ця область виявилася фактично розподіленою між психологією особистості, психологією регуляції діяльності і саморегуляції та когнітивною психологією, що бурхливо розвивається у XXI ст. Тобто, мова йде про взаємодію мотиваційних детермінантів, які можна віднести частково до діяльності, а частково до особистісних особливостей людини. Ця так звана взаємодія «особистості і діяльності» у сучасній психології розглядається як результат такої взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В психолого-педагогічних дослідженнях мотивація вивчалася в різних аспектах: як установка особистості спрямована на активну діяльність (Л. Ланге, Д. Леонтьєв, В. Чудновський, Д. Узнадзе); як джерело активності особистості (Д. Богоявленський, Н. Леушкіна та ін.); як система внутрішніх і зовнішніх мотивів (О. Асмолов, О. Арестова, Л. Бабанін, А. Брушлінський, М. Воловикова, Є. Ільїн, Н. Мешков, Р. Немов, О. Тихомиров, А. Реан, В. Якунін та ін.); як особлива сфера, яка включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси і їх взаємодію (Н. Добринін, Н. Кухарев, Д. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Смірнов, А. Пряхедо, Г. Щукіна та ін.); навчальна мотивація як специфічний вид мотивації, який включається в навчальну діяльність й спрямований на окремі види навчальної роботи, які пов'язані з внутрішнім відношенням учня до неї (Л. Божович, Т. Богданова, А. Маркова, М. Неймарк, С. Рубінштейн та ін.). Незважаючи на різні підходи до вивчення цієї проблеми, дослідники свідчать, що моти-

вація є загальним механізмом виникнення мотивів, що реалізує потреби в ході пошукової активності і, тим самим, перетворює її об'єкти в мотиви (Ball, Ritters & Balthazart, 2002; Бужинецька, 2021; Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020)*.

Формулювання мети статті: висвітлення вітчизняних та закордонних теоретико-методологічних засад мотивації навчальної діяльності старших дошкільників із когнітивними порушеннями розвитку.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел проблематики.

Завдання дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури щодо мотивації навчальної діяльності старших дошкільників із когнітивними порушеннями розвитку.

Виклад основного матеріалу. У дослідженнях М. Алексєєвої, Б. Баєва, Г. Балла, М. Боришевського, Ю. Гільбуха, О. Дусавицького, С. Максименко, В. Моргуна, Л. Прохоренко, І. Синиці, О. Скрипченко та ін. мотиваційна складова визначена провідним компонентом пізнавальної діяльності. Автори стверджують, що основи мотивації навчання закладаються у початковій школі, тому саме старший дошкільний вік має великі резерви формування навчально-пізнавальної мотивації (Занюк, 2002)*.

Досліджуючи мотиваційні детермінанти, які спрямовують пошукову діяльність особистості, О. Леонтьєв зазначає, що мотивація має дві основні функції – спонукаючу і смислоутворюючу, тобто з одного боку вона стимулює самостійність, ініціативність і цілеспрямованість пізнавальної діяльності, а з іншого, – породжує інтерес до діяльності, задоволення від отриманого результату, здійснення розумових та вольових зусиль (Бужинецька, 2021)*.

В своїх дослідженнях Л. Божович, О. Запорожець, Л. Венгер, М. Матюхіна, Т. Сак, Л. Славіна, О. Чувалова стверджують, що мотивація формується на основі базових потреб дитини в пізнанні, спілкуванні, творчій самореалізації, які задовольняються в навчально-пізнавальній діяльності. Автори підкреслюють залежність продуктивності діяльності від рівня розумового розвитку, відношення до навчання і домінуючих мотивів в мотиваційній сфері.

Полімотивованість пізнавальної діяльності не

виключає наявності одночасно і зовнішньої, і внутрішньої мотивації, які взаємопов'язані між собою. Аналізуючи особливості мотиваційної сфери в навчальній діяльності Л. Божович, М. Неймарк дійшли висновку, що існує домінуюча система мотивів, де провідні мотиви підпорядковують собі всі інші, чим і визначають ієрархічну побудову мотиваційної сфери. Як свідчить Л. Божович, в навчально-пізнавальній діяльності домінуючими можуть бути або внутрішні мотиви, які пов'язані із змістом цієї діяльності, або ж широкі соціальні мотиви, які пов'язані з необхідністю дитини зайняти певну позицію в системі суспільних відносин (Божович, 1968)*.

Як зазначає Д. Богоявленська, мотивація спонукає особистість до діяльності, до певної сформованої дії, яку суб'єкт пов'язує зі своєю діяльністю. Автор визначає мотиваційні ознаки, які спонукають особистість до діяльності: підвищена вибіркова чутливість, надзвичайна захопленість якоюсь справою; підвищена пізнавальна потреба; перевага певній інформації; неприйняття стандартних завдань і готових відповідей; висока критичність і прагнення до вдосконалення. Д. Богоявленська свідчить, що розвиток мотиваційного компоненту діяльності сприяє формуванню певних дії, які відповідають значущій для суб'єкта діяльності, відповідно до певного мотиву, який спрямовує виконання цих сформованих дії.

У вітчизняній спеціальній психології і педагогіці гостро постає проблема вивчення дітей з відхиленнями у розвитку (Т. Власова, Т. Дульнев, Г. Жаренкова, В. Лубовський, Н. Менчинська, М. Певзнер, В. Петрова, В. Пінський, Т. Сак, Р. Тригер, У. Ульяновська, С. Шевченко та ін.); вивчали особливості психокогнітивних процесів – Л. Занков, І. Соловйов, Б. Пінський, Г. Ліпкіна, Г. Дульнев та ін.; питання розвитку розумово відсталих дітей та затримки психічного розвитку висвітлені в працях І. Соловйова, Т. Дульневої, М. Феофанова, Б. Пінського, Т. Сак та ін.; дослідженню проблеми мотивації в навчальній діяльності дітей з особливими потребами приділяли увагу Т. Власова, Г. Жаренкова, В. Лубовський, М. Певзнер, У. Ульяновська, Н. Ципіна, С. Chandler, J. Connell, R. Ryan та ін. Вчені стверджують, що ефективність засвоєння теоретичних знань та практичних способів їх

впровадження залежить від рівня розвитку навчальної мотивації. Несформованість у дітей з особливими потребами навчальної мотивації відбивається у своєрідному відношенні до будь-яких інтелектуальних завдань, прагненні уникнути інтелектуальних зусиль, у відмові виконувати важке завдання, підміні інтелектуального завдання ближчим, ігровим завданням тощо (Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020)*.

На несформованості навчальної, пошукової мотивації у старших дошкільників із когнітивними порушеннями розвитку (КПР) наголошують Н. Менчинська, Н. Білопольська, Н. Єлфімова, І. Кулагіна, Т. Пускаєва. Автори свідчать, що саме несформованість навчальної мотивації визначає своєрідне відношення до будь-яких інтелектуальних завдань: діти прагнуть уникнути інтелектуальних зусиль; не можуть подолати труднощі (відмова виконувати важке завдання, підміна інтелектуального завдання ближчим, ігровим завданням.); виконують завдання не повністю, а його простішу частину; не зацікавлені в результаті виконання завдання тощо (Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020)*.

В. Брайтфельд, Н. Білопольська, М. Лузік, Н. Кузьміна, Т. Пускаєва та ін, досліджуючи мотивацію навчальної діяльності старших дошкільників із КПР, стверджують, ці діти на початку навчання, не завжди можуть підпорядкувати свої дії до поставленої мети, виконуючи навчальне завдання не осмислюють його повністю, не намічають загального плану реалізації, починають діяти, не враховуючи всіх вимог інструкції. Через недорозвиток мотивації у цих дітей спостерігається порушення цілеспрямованості діяльності, яке проявляється в неправильному орієнтуванні в завданні, невмінні визначати засоби досягнення наміченої мети, в помилковому і фрагментарному його виконанні, в неадекватному ставленні до виникаючих труднощів, в недостатній критичності до результатів своєї діяльності тощо (Бужинецька, 2021)*.

У своєму дослідженні Н. Єлфімова зазначає, що старшим дошкільникам із КПР притаманні наступні недоліки мотиваційного компоненту діяльності: внутрішні та зовнішні цілі досягнення мети діяльності існують окремо, незалежно одна від одної; дитина не може встановити взаємозв'язок між ними і намітити план

досягнення основної мети; опосередкований характер зв'язку формуючої дії і мотиву значущої діяльності, тобто формуюча дія знаходиться поза значущою діяльністю дитини і пов'язана лише зовнішньо; маючи низький рівень розвитку структури мотиваційного компонента діяльності, дитина не може самостійно установити цільову ієрархію (не взаємо пов'язує послідовність досягнення проміжних і основної мети діяльності).

Досліджуючи проблеми в навчанні у дітей, які мають інтелектуальні труднощі легкого ступеня Н. Баташева, Г. Блеч, Н. Богдан, О. Орлов, Г. Соколова, К. Тороп, Н. Ярмола та ін., свідчать про невміння формулювати, уточнити і конкретизувати цілі діяльності, вузьке коло потреб і інтересів; низький рівень отриманого досвіду і пізнавальних можливостей; тенденцію відхилення від поставленої задачі; опора на найближчі мотиви діяльності (мотиви, які пов'язані з даною конкретною ситуацією, або мотиви, які викликані необхідністю так чи інакше виконати вимогу дорослого). Мотиваційні фактори, такі як потреба, пов'язана з результатом діяльності, наявність вмінь і навичок, необхідних для успішного її виконання, вміння переборювати труднощі на шляху до досягнення мети, а також адекватне оцінювання результатів діяльності, тобто ті утворення, які сприяють формуванню мотиваційного компоненту, не сформовані у дітей з порушеним інтелектом.

Ю. Максименко, Н. Менчинська, Л. Прохоренко, Т. Сак, І. Ужченко та ін., визначаючи особливості мотивації дітей, які мають порушення пам'яті та уваги наголошують на порушенні цілеспрямованості, яка проявляється в неправильному орієнтуванні в завданні, помилковому і частковому виконанні, неадекватному відношенні до труднощів, які з'являються, некритичному ставленні до оцінювання отриманого результату (Прохоренко, 2018; Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020)*.

На несформованої навчальної, пошукової мотивації у старших дошкільників із затримкою психічного розвитку наголошують А. Душка, Н. Менчинська, І. Омельченко, Т. Сак. Автори свідчать, що саме не сформованість навчальної мотивації визначає своєрідне відношення до будь-яких інтелектуальних завдань: діти прагнуть уникнути інтелектуальних зусиль; не

можуть подолати труднощі (відмова виконувати важке завдання, підміна інтелектуального завдання ближчим, ігровим завданням.); виконують завдання не повністю, а його простішу частину; не зацікавлені в результаті виконання завдання тощо.

Як зазначають О. Бабяк, Н. Баташева, І. Недозим, О. Орлов, Л. Прохоренко, мотиваційна сфера старший дошкільників з порушеннями когнітивного розвитку збіднена. Центральне місце займає мотив уникнення невдач, часто з'являється і мотив непосильної складності завдання, коли дитина відразу, не вникнувши в суть завдання, запитує: «А як цю вправу зробити?», чи констатує: «Мені не вирішити це завдання». Дослідники стверджують, що від рівня сформованості навчальної мотивації залежить рівень пізнавальної активності, яку проявляють такі діти під час виконання навчальних завдань (в основному вони намагаються діяти за зразком, або чекають, коли завдання виконає хтось інший тощо) (Прохоренко, 2018; Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020).

Дослідження мотиваційно-потребової сфери дітей, які мають порушення емоційно-вольової сфери та когнітивних процесів зустрічаються в працях Н. Менчинської, І. Кулагіної, Т. Пускаєвої, що зумовлені дослідженням чинників шкільної неуспішності дітей та необхідністю вироблення психолого-педагогічних підходів до її подолання.

На несформованості навчальної, пошукової мотивації у старших дошкільників з порушеннями тих чи інших когнітивних процесів наголошують J. Atkinson, K. Degnan, C. Hull, W. Kohler, C. Kopp. Автори свідчать, що саме несформованість навчальної мотивації визначає своєрідне відношення до будь-яких інтелектуальних завдань: діти прагнуть уникнути інтелектуальних зусиль; не можуть подолати труднощі (відмова виконувати важке завдання, підміна інтелектуального завдання ближчим, ігровим завданням.); виконують завдання не повністю, а його простішу частину; не зацікавлені в результаті виконання завдання тощо (Deci, Koestner & Ryan, 1999).

Інші вчені, досліджуючи мотивацію навчальної діяльності старших дошкільників з порушеннями уваги, емоційно-вольової сфери і поведінки стверджують, що такі діти на початку навчання, не завжди мо-

жуть підпорядкувати свої дії до поставленої мети, виконуючи навчальне завдання не осмислюють його повністю, не намічають загального плану реалізації, починають діяти, не враховуючи всіх вимог інструкції. Через недорозвиток мотивації у цих дітей спостерігається порушення цілеспрямованості діяльності, яке проявляється в неправильному орієнтуванні в завданні, невмінні визначати засоби досягнення наміченої мети, в помилковому і фрагментарному його виконанні, в неадекватному ставленні до виникаючих труднощів, в недостатній критичності до результатів своєї діяльності тощо.

У своєму дослідженні Н. Єлфімова зазначає, що дітям з порушеннями емоційно-вольової сфери притаманні наступні недоліки мотиваційного компонента діяльності: внутрішні та зовнішні цілі досягнення мети діяльності існують окремо, незалежно одна від одної; дитина не може встановити взаємозв'язок між ними і намітити план досягнення основної мети; опосередкований характер зв'язку формуючої дії і мотиву значущої діяльності, тобто формуюча дія знаходиться поза значущою діяльністю дитини і пов'язана лише зовнішньо; маючи низький рівень розвитку структури мотиваційного компонента діяльності, дитина не може самостійно установити цільову ієрархію (не взаємопов'язує послідовність досягнення проміжних і основної мети діяльності).

В дослідженнях Е. Tolman, J. He, J. McDermott, Н. Henderson, присвячених вивченню навчальної мотивації дітей з порушеннями когнітивних функцій визначено низький рівень інтересу, потреби, невміння ставити ціль та цілеспрямовано виконувати діяльність, переважання зовнішнього спонукання над внутрішнім, тобто навчальна мотивація або слабо виражена, або відсутня, що спотворює формування продуктивної навчальної діяльності (Ball, Ritters & Balthazart, 2002; Piaget, 2017).

На думку Л. Прохоренко мотиваційний компонент є головний у механізмі становлення дитини як суб'єкта навчання, який займає чільне місце в структурі особистості й пронизує всі її структурні утворення: спрямованість, характер, емоції, здібності, психічні процеси тощо. Підґрунтям мотиваційного компонента є визначення проблемної ситуації, постановка пізна-

льної задачі (як результату обґрунтованої проблемної ситуації), що передбачає наявність в особистості безпосереднього інтересу до діяльності, сукупність стійких мотивів, які сприяють усвідомленню особистісної значущості своєї діяльності, та прийняття рішення, на основі визначення певних альтернатив. Дослідниця наголошує, що у дітей з порушеннями когнітивного розвитку спостерігається порушення цілеспрямованості, яка виявляється у неправильному орієнтуванні в завданні, помилковому і частковому виконанні, неадекватному відношенні до труднощів, які з'являються, некритичному ставленні до оцінювання отриманого результату тощо (Прохоренко, 2018).

Низку особливостей мотиваційно-вольового розвитку, як мотиваційного компонента дітей легкими порушеннями інтелекту відзначає Н. Гончарук. Авторка зазначає, що у таких дітей на час вступу до школи недостатньо сформованою є мотиваційна сфера. Дитина залишається в колі дошкільних інтересів, переважають ігрові форми поведінки, нестійкість та вибірковість проявів шкільних інтересів. Мотиваційна сфера старших дошкільників характеризується бідністю змістовної сторони, обмеженістю побутовою тематикою, ситуативністю (Прохоренко, 2018).

Значну увагу продуктивності довільної пам'яті у дітей, які мають когнітивні порушення, зокрема затримку психічного розвитку, під час формування навчальної мотивації надає Г. Карпова. Вчена стверджує, що низький рівень продуктивності довільної пам'яті стає на заваді під час оволодіння навчальним матеріалом. До характерних особливостей дослідниця відносить імпульсивність, підвищену рухливість, в'ялість, загальмованість, які зазвичай зберігаються в процесі пригадування вивченого матеріалу та мають негативний вплив на розвиток навчальної мотивації.

На думку О. Орлова на тлі недорозвитку уваги, у дітей з гіперактивністю з розладами уваги відзначаються труднощі у процесі запам'ятовування вербального матеріалу (зоровий матеріал сприймається краще). Учні фрагментарно запам'ятовують інструкції, елементи та послідовність виконання запропонованих завдань. Для довільного запам'ятовування таким дітям необхідне багаторазове повторення матеріалу через певні проміжки часу. Через недостатню стійку

увагу діти даної категорії часто відволікаються під час запам'ятовування матеріалу, що дуже знижує ефективність запам'ятовування. Невміння контролювати себе, під час запам'ятовування необхідної інформації, призводить до невідтворення матеріалу від невідтвореного, що також впливає на ефективність навчальної мотивації (Прохоренко, 2018; Бужинецька, 2021).

В дослідженнях І. Мартиненко, Л. Прохоренко, Т. Сак визначено, що навчальна мотивація дошкільників з порушеннями когнітивних процесів часто виявлялася ситуаційною, дітям більш привабливі емоційно забарвлені мотиви: якщо їхня діяльність мотивується засобами гри, казки, певною винагородою (наприклад: цукерка, кольорова листівка), то вони більш старанно виконують навчально-пізнавальне завдання. Дослідниці наголошують, що спостерігається й відсутність до напруженої інтелектуальної активності – при необхідності знайти новий спосіб виконання завдання, діти частіше задовольнялися знайомим, не намагаючись підібрати інший. Водночас їм притаманно характерне ставлення до проблемного завдання, зазвичай, залишають завдання невиконаним. Тобто, спостерігається у таких дітей відсутність внутрішньої мотивації, орієнтації на спосіб діяльності, у них недостатньо розвинений інтерес до навчання, що призводить до імпульсивних дій, спрямованих на будь-який результат. Вчені доводять, що несформованість вмінь ставити мету для визначення раціонального способу дії, невідміння її досягти (причому у окремих дітей більш порушений то мотиваційний, то цільовий аспект діяльності), призводить до низької ефективності навчально-пізнавальної діяльності. Поява помилок, не стимулює дитину до встановлення причини їх виникнення, відбувається підміна важкого завдання більш простим і доступним (однотипні завдання виконуються охочіше), спостерігається відволікання на зовнішні фактори під час виконання завдання за інструкцією (Прохоренко, 2018; Бужинецька, 2021).

У наукових працях вітчизняних та зарубіжних вчених представлені експериментальні дані щодо особливостей когнітивних порушень дітей з особливими освітніми потребами (О. Лурія, Л. Прохоренко,

Т. Сак, С. Chandler, J. Connell, R. Ryan та ін.). До основних порушень когнітивного розвитку вчені відносять незрілість мозку коркових відділів, що часто поєднуються з локальними ураженнями мозкових структур й характеризуються неоднорідністю та поліморфністю порушень емоційно-вольової та пізнавальної сфер. Так, на основі аналізу цих комбінацій Л. Прохоренко виокремлює узагальнені класифікаційні ознаки, які притаманні тій чи іншій групі дітей, у яких спостерігаються порушення когнітивного розвитку: наявне поєднання низького рівня інтелектуальної продуктивності з низьким рівнем пізнавальної активності, затримка психічного розвитку, розлади аутистичного спектру (РАС), гіперактивні розлади з дефіцитом уваги (ГРДУ) (Vansteenkiste, Simons, Lens, Sheldon & Deci, 2004; Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020).

Досліджуючи проблему мотиваційного компоненту у дітей, у яких спостерігається поєднання низького рівня інтелектуальної продуктивності з низьким рівнем пізнавальної активності Н. Богдан, Н. Кузьміна, М. Лузік, М. Могильна, Ж. Шиф, свідчать про невідміння формулювати, уточнювати і конкретизувати цілі діяльності; низький рівень отриманого досвіду і пізнавальних можливостей; відзначають тенденцію відхилення від поставленої задачі з опорою на найближчі мотиви діяльності (мотиви, які пов'язані з даною конкретною ситуацією, або мотиви, які викликані необхідністю так чи інакше виконати вимогу дорослого). Мотиваційні фактори, такі як потреба, пов'язана з результатом діяльності, наявність вмінь і навичок, необхідних для успішного її виконання, вміння переборювати труднощі на шляху до досягнення мети, а також адекватне оцінювання результатів діяльності, тобто ті утворення, які сприяють формуванню мотиваційного компоненту, не сформовані (Занюк, 2002).

В дослідженнях, проведених в полі затримки психічного розвитку, зазначено, що низький розвиток когнітивних процесів дітей спричиняє несформованість цілепокладання, навчальної мотивації, самоконтролю, самооцінки, що негативно відбивається на пізнавальній діяльності. Так, І. Мартиненко, Л. Прохоренко виявили певні особливості сформова-

ності основних (зовнішні, внутрішні і проміжні) мотивів у дітей із затримкою психічного розвитку. Як стверджують автори, у них в групі внутрішніх мотивів домінують ігрові та мотиви уникнення невдач, в той час як у їх однолітків з нормальним психічним розвитком – пізнавальні (пов'язані з прагненням до здійснення інтелектуальної активності, до оволодіння новими знаннями і вміннями) та широкі соціальні. Дослідниці зазначають, що мотиваційна сфера цих дітей, втім як і психічна сфера, дисгармонійна з точки зору реального рівня розвитку і потенційних можливостей. Це виявляється і в розбіжності між значущими і реально діючими мотивами. Найбільше ці відмінності спостерігаються на етапі початкового навчання (Прохоренко, Бабяк, Баташева, 2020)*.

Інші вчені зазначають, що однією із проблем розвитку дітей з розладами аутистичного спектру (РАС) є відсутність мотивації, що спостерігається як під час засвоєння нових знань так і, загалом, до участі у їх соціальному та шкільному середовищі. На думку А. Egel, R. Koegel, недостатність мотивації може виражатися у спалахах гніву, плачу, непокорі, відсутності уваги, поряд з цим наявні млявість, стурбованість, спроби залишити ситуацію коли дитина навчається. Таких дітей важко зацікавити до виконання тих чи інших завдань, це пов'язано з тим, що, оскільки вони часто зазнають поразки, то просто навчилися не пробувати (Ball, Ritters & Balthazart, 2002; Piaget, 2017).

Розв'язуючи проблему підвищення рівня мотивації у дітей з РАС, у 1987 році А. Egel, R. Koegel розробили програму, що включає методи стимулювання та функціонального використання мовлення дитини, що позитивно вплинуло на мотивацію навчання, так як основною метою цих методів є поліпшення ключової поведінки на основі мотивації. В результаті дослідження, було зроблено висновки, що вмотивована дитина, намагається більш відповідально виконувати завдання, вправи (працює з більшою рішучістю), стає зацікавленою процесом навчання (Piaget, 2017; Vansteenkiste, Simons, Lens, Sheldon, & Deci, 2004).

Вивчаючи дітей з когнітивними порушеннями, численні вчені надавали увагу проблемі навчання дітей з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги

(ГРДУ) (Т. Бондаренко, Г. Леві, О. Романчук та ін.). Як визначають автори, головною проблемою дітей з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю є зниження мотивації, продуктивності навчальної діяльності, низький рівень академічних досягнень. У своїх працях вчені серед таких дітей умовно виділяють такі групи: діти з розвиненими візуальними, але зниженими слуховими навичками; діти, у яких знижені візуальні, але розвинені слухові навички; діти зі зниженням обох навичок.

Симптоми СДУГ можуть виявлятися і посилюватися при збільшенні навантажень на нервову систему, в результаті чого відбувається розбалансування психічних процесів, що негативно відбивається на процесі навчання. Перебуваючи в комфортних для нього умовах, дитина швидше адаптується до шкільного життя, і за період навчання в початковій школі при відповідному режимі навчання (без перевтоми) робота мозку повністю нормалізується. В іншому випадку інтелектуальні та фізичні перевантаження тільки посилять симптоматику СДУГ, і дитина, навіть володіючи великим потенціалом, не зможе ефективно включитися в процес шкільного навчання.

Дослідники наголошують, що на початкових етапах навчання у таких дітей відсутньою є навчальна мотивація, оскільки мотиваційний рівень навчання забезпечується лобовими частками кори головного мозку, які формуються у дітей цієї категорії пізніше, ніж у їхніх однолітків. Тому одним з найважливіших напрямків роботи з учнями з СДУГ є формування навчальної мотивації.

Висновки з даного дослідження. Узагальнюючи вищезазначені дослідження, можна стверджувати, що у старших дошкільників із КПП мотивація навчання не сформована, спостерігається недорозвиток системи цілей, потреб і мотивів, які спонукають дитину опановувати знання. Ці діти неусвідомлено відносяться до навчання, спонук до діяльності, є недиференційованою, недостатньо усвідомленою потребою, вони не проявляють активності під час виконання навчальних завдань, не здатні виконувати навчальні завдання, в умові яких передбачається деяка зміна тощо.

Перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз вищезазначених робіт свідчить про гостру актуа-

льність означеної проблеми, особливо по відношенню до дітей із когнітивними порушеннями розвитку. Необхідність подальшого продовження дослідження мотивації навчальної діяльності дітей із КПП, обумовлена тим, що розвиток мотивації з одного боку, забезпечує здійснення суб'єктної активності дитини в навчально-пізнавальній діяльності, з іншого – він є продуктом зазначеної активності, тобто у дитини формується вміння конструювати і налагоджувати систему регуляції власної діяльності.

Відтак, вивчення проблеми формування мотивації у старших дошкільників із когнітивними порушеннями розвитку передбачатиме з'ясування в процесі початкової діяльності наступних вмінь: приймати і розуміти мету, поставлену вчителем; утримувати і зберігати мету впродовж тривалого часу, вміти підпорядковувати їй свою діяльність; самостійно визначати мету до початку дії, вміти її формулювати; вибирати одну мету з декількох інших і обґрунтовувати цей вибір; визначати послідовність проміжних цілей, визначати головні і другорядні цілі, встановлювати між ними ієрархічні зв'язки; вибирати спосіб реалізації поставленої мети, вміти долати перешкоди на шляху її досягнення; мисленнєвий перегляд поставленої мети відповідно до отриманого результату, побудова перспективних цілей та їх коригування.

References:

- Ball, G. F., Riters, L. V., & Balthazart, J. (2002). Neuroendocrinology of song behavior and avian brain plasticity: multiple sites of action of sex steroid hormones. *Frontiers in neuroendocrinology*, 23 (2), 137-178.
- Bozhovych, L. Y. (1968). *Lychnost i ee formirovaniye v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood] (Vol. 19686). M.
- Buzhynetska, K. (2021). Osnovni kryterii otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv z kohnityvnymy porushenniamy v umovakh kompetentnisnoho pidkhodu [The main criteria for evaluating the educational achievements of students with cognitive impairments under the conditions of the competence approach]. *Exceptional Child: Teaching & Upbringing*, (3), 56-66.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological bulletin*, 125(6), 627.
- Piaget, J. (2017). *The child's conception of physical causality*. Routledge.
- Prokhorenko, L. I., Babiak, O. O., & Batasheva, N. I. (2020). Psykhologichnyi suprovid ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy: stratehiia realizatsii [Psychological support with special educational needs: implementation strategy]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 2(1), 1-6.
- Prokhorenko, L. (2018). Psycho-Correction of Motivation For Learning Achievements Among Schoolchildren With Cognitive Development Disorders. *Nauka i osvita*, № 5-6, 52-57.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., & Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: the synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of personality and social psychology*, 87(2), 246.
- Zaniuk, S. S. (2002). *Psykhologhiia motyvatsii: navch. posib.* [Psychology of motivation: Tutorial].

Kseniia Buzhynetska

Senior Research Fellow department of psychological and pedagogical support of children with special needs, Mykola Yarmachenko Institute of special education and psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv (Ukraine)

THE PROBLEM OF MOTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITIES OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS WITH COGNITIVE DISORDERS OF DEVELOPMENT

ABSTRACT

The article reveals the issue of psychological readiness of children to study at school. The aim of the article is to reveal the issue of psychological readiness of preschoolers with cognitive development disorders to study at school. In the research, in order to achieve the set goal and reveal the topic, methods of search, analysis, systematization and generalization of the researched material were used. The psychology of motivation of the IX and XX centuries is investigated. It is proved that in the middle of the IX century the subject, limits and specifics of the psychology of motivation were studied in the context of behavioral psychology, and in the XX century the field of motivation studies acquires wider boundaries and is actually distributed between socio-cognitive psychology.

The leading role of motivational readiness is determined, which is decisive in the successful learning and adaptation of the child to school. Psychological and pedagogical researches on the specified problems are analyzed. The motives (external -getting a good grade, increasing their prestige, avoiding trouble, etc. and internal - educational and cognitive), which determine the educational activities of preschoolers. It was found that the child's readiness for learning is characterized by its weak focus on a positive attitude to school, low interest in the content and learning process.

It has been determined that due to the immaturity of the cortical parts of the brain, which are often combined with local lesions of the brain structures and are characterized by heterogeneity and polymorphism of disorders of the emotional-volitional and cognitive spheres. It has been identified generalized classification features, which are characteristic of one or another group of children with impaired cognitive development: a combination of a low level of intellectual productivity with a low level of cognitive activity, delayed mental development, autism spectrum

disorders (ASD), attention deficit hyperactivity disorder (ADHD).

Tasks aimed at further study of motivational readiness for learning of preschoolers with cognitive impairments are outlined. Thus, the study shows that the motivation to learn in children with cognitive impairment is not formed. Readiness for educational activities is characterized by a weak orientation of the child to a positive attitude to school, low interest in the content and learning process. Due to the violation of the development of cognitive processes in preschoolers there are difficulties in the process of cognitive and educational activities.

Key words: psychology, achievement motivation, problem situation, success situation, cognitive impairment.

How to cite (як цитувати):

Buzhynetska, K. (2023). THE PROBLEM OF MOTIVATING EDUCATIONAL ACTIVITIES OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS WITH COGNITIVE DISORDERS OF DEVELOPMENT. PSYCHOLOGICAL JOURNAL, 9(6), 7–15. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.6.1> [in Ukrainian]

Бужинецька, К. (2023). ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ КОГНІТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ. ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧАСОПИС, 9(6), 7–15. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.6.1>

Дата отримання статті: 12.03.2023

Дата рекомендації до друку: 05.05.2023

Дата оприлюднення: 30.06.2023