

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 376.015.3-056.36:316.628

Т. Г. Кузнецова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ДО ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті аналізуються та виносяться на розгляд основні теоретичні підходи щодо проблеми дослідження мотиваційної сфери учнів з інтелектуальними порушеннями. Проаналізовано дослідження мотиваційної сфери дітей з нормальним розвитком та розумовою відсталістю, показано вплив самооцінки на мотиви поведінки та діяльності, що підкріплено авторськими дослідженнями. Запропоновано основні шляхи формування мотиваційної сфери учнів середніх класів спеціальної школи через формування адекватної самооцінки.

Ключові слова: мотивація, мотиваційна сфера, учні з інтелектуальними порушеннями, оцінка дорослого, самооцінка, формування адекватної самооцінки.

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна освіта України вирішує завдання навчання та виховання молоді на основі вимог Конституції України, Закону «Про освіту», національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), цільової комплексної програми «Вчитель», «Концепції педагогічної освіти». У центрі уваги стають питання з підготовки освіченої та гармонійно розвиненої людини. Тому дуже важливо із самого початку сформувати в учнів позитивне ставлення до школи і до навчання, до соціальної діяльності, тобто соціальні та пізнавальні мотиви.

Вчитель, який урахує особливості мотиваційної сфери учнів, тенденції її становлення, може більш точно орієнтуватися в причинах, що визначають відношення до навчання, обґрунтовано ставити завдання активного придбання знань та розвитку творчої особистості.

Завдання покращення підготовки вихованців до самостійного життя і діяльності стоять і перед спеціальною школою. Учні з порушеннями інтелектуального розвитку мають бути виховані так, щоб їхня самостійна поведінка в різноманітних життєвих ситуаціях відповідала соціальним нормам, була адаптована до соціуму. За цієї умови навчання забезпечуватиме таким дітям можливість у майбутньому брати активну участь у трудовому та соціальному житті. Тож, важлива роль у формуванні соціальної поведінки належить саме мотиваційній сфері, зокрема корекції самооцінки розумово відсталих учнів.

Проблему мотивації у спеціальній психології в різних аспектах висвітлювали В.І. Бондар, І.Г. Єременко, Н.Л. Коломінський, В.І. Лубовський,

Н.Г. Морозова, Т.В. Розанова, Н.В. Слепова, Л.І. Солнцева, Н.М. Стадненко, І.П. Ушакова та ін. Особливу увагу вчені-дефектологи приділяли мотиваційній сфері як двигуну, що спрямовує особистість до діяльності та сприяє формуванню її життєвих цілей.

Значна увага в спеціальній психології приділяється вивченню самооцінки учнів як принципу мотивації, необхідного компоненту розвитку самосвідомості, оцінки своїх сил, критичного ставлення до себе, основи рівня домагань (Г.В. Афузова, І.В. Беякова, Л.С. Виготський, В.І. Голенко, Е. де Грееф, Г.М. Дульнев, Н.Л. Коломінський, Н.В. Корчакова, М.П. Матвєєва, Н.Г. Морозова, Ж.І. Намазбаєва, В.Г. Петрова, Б.І. Пінський, С.Я. Рубінштейн, В.М. Синьов, Т.М. Федюк, О.П. Хохліна, Ж.І. Шиф тощо). Саме суспільна природа мотивації діяльності пояснює той вплив, що на цю діяльність оказує оцінка оточуючих, і самооцінка, зумовлена суспільними нормами. До того ж самооцінка набуває певної значимості під час формування соціальних мотивів.

Метою статті є аналіз основних теоретичних досліджень мотиваційної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями та визначення шляхів її формування в учнів середніх класів спеціальної школи через формування адекватної самооцінки.

Виклад основного матеріалу. Проблема мотивів і мотивації поведінки людини по-новому була освічена в роботах Д.Н. Узнадзе. Поняття, які пов'язані зі сферою мотивації, він розглядає з точки зору теорії установки. Насамперед він звертається до поняття потреб і їх значення для життєдіяльності, вважає потреби джерелом активності.

Д.Н. Узнадзе розкриває нове розуміння поняття «потреби», формулює концепцію видів потреб, їхній зв'язок із формами людської поведінки, визначає функцію мотиву у вольовій поведінці і той стан, який існує між мотивом і установкою.

Суттєве значення для розкриття сутності мотивів і мотивації поведінки має концепція О.М. Леонтьєва, яка охоплює широке коло питань. Проблему мотивації він вивчає в процесі аналізу ходу становлення людської свідомості в генезі. Він доводить, що ускладнення діяльності людини (в силу різних факторів соціального порядку) сприяє розвитку її свідомості, процесу усвідомлення. Наступає момент у ході такого розвитку, коли «зв'язок предмету дії» (мета) і того, що спонукає діяльність (мотив), уперше відкриваються суб'єкту.

О.М. Леонтьєв підкреслює ті сторони розуміння слова «мотив», які є для нього суттєвими. Необхідно тільки акцентувати увагу на тому, що термін «мотив» ми вживаємо не для визначення переживання потреби, а як визначення того об'єктивного, в чому ця потреба конкретизується в певних умовах, і на що спрямована діяльність, як на спонукання цієї діяльності. З розвитком людини, її свідомості відбувається переміщення мотивів на цілі діяльності, що робить психологічно зрозумілим те, як можуть виникати нові потреби, і як змінюється тип їх розвитку. «Формування особистості людини знаходить своє психологічне вираження в розвитку її мотиваційної сфери» (О.М. Леонтьєв) [8, с. 431].

А.А. Смирнов розглядає питання про загальне визначення потреб і про їх суспільну природу; питання про потреби і мотиви, види мотивів, інтереси, про етапи розвитку мотивів навчання у школярів [10, с. 2].

Дослідники мотиваційної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями (Л.І. Божович, Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, Л.В. Занков, Н.Г. Морозова, Б.І. Пінський, С.Л. Рубінштейн, Л.С. Славина, Ж.І. Шиф та ін.) виявили в них значні порушення мотивації, слабкість спонукань, недорозвиненість довільних форм поведінки, підвищення орієнтації на оцінку, неадекватну самооцінку. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку в значній мірі характерно зниження пізнавальних інтересів і домагань, невпевненість у собі, некритичність, відсутність самоконтролю. Тому адекватна самооцінка стає необхідним компонентом розвитку самосвідомості, оцінки своїх сил і можливостей, критичного ставлення до себе. У подальшому це сприяє становленню мотивації навчальної та трудової діяльності.

Переважно дослідження мотиваційної сфери розумово відсталих школярів відбувалося в процесі аналізу їх навчальної діяльності. Це зумовлено тим, що виховання позитивного ставлення до навчальної діяльності є одним з основних завдань школи.

Л.І. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина та інші під час розкриття поняття «мотив навчання» відокремлюють дві основні групи мотивів, які тісно пов'язані між собою: широкі соціальні мотиви навчання і мотиви, які пов'язані безпосередньо з навчальною діяльністю, з її змістом і процесом виконання. Обидві групи мотивів є єдиною системою і представляють мотиваційну основу відношень до навчальної діяльності.

Г.М. Дульнев, Н.Г. Морозова, Б.І. Пінський, С.Л. Рубінштейн, Ж.І. Шиф тощо зазначили ряд особливостей мотивів у розумово відсталих дітей: вузьке коло потреб й інтересів, обмеженість минулого досвіду і пізнавальних можливостей, перевага близької мотивації над далекою, тобто керівництво найближчими мотивами діяльності та деякі інші особливості.

Недостатньо сформованою в розумово відсталих учнів є потребово-мотиваційна сфера. Так, М.П. Матвєєва, В.М. Синьов, О.П. Хохліна тощо зазначають, що в розумово відсталих дітей наявними є переважання органічних потреб і мотивів та нездатність усвідомлювати мотиви власної діяльності через інтелектуальну недостатність. Це у свою чергу відображається на мотиваційній сфері учнів та виявляється у несформованості ієрархії мотивів, які також характеризуються низькою спонукальною силою [10, с. 258]. Незрілість мотиваційної сфери негативно впливає на діяльність та поведінку учнів, у тому числі й під час навчання.

За даними В.І. Бондаря, несформованість мотиваційної сфери розумово відсталих учнів утворює негативний вплив на їхнє ставлення до навчання та успішність у ньому [4, с. 88–89]. Проте мотиви виступають спонуканням у навчальній діяльності учнів, і саме від наявності позитивної мотивації залежить формування певних якостей особистості під час навчальної діяльності. Тобто негативне ставлення до навчання, низька успішність розумово відсталих учнів може бути результатом не лише знижених інтелектуальних можливостей, але й недостатнім розвитком мотиваційної сфери, що у свою чергу позначатиметься на розвитку особистості дітей.

Одночасно зазначено, що в разі низького рівня психічного розвитку розумово відсталих школярів у них є свої, хоча і дуже обмежені, мотиви навчальної діяльності. Певний вплив на них чинить позитивне сприймання дітьми з вадами інтелектуального розвитку звичка підкорятися шкільним вимогам тощо. Саме це дає можливість сформувати в них позитивне ставлення до навчання на основі доступних для них широких мотивів, тобто на якомога більш високому рівні. Однак така робота повинна бути тривалою і проводитися з урахуванням характеру дефекту і своєрідності психіки учнів спеціальної школи. Провідну роль у цьому процесі відіграють соціальні мотиви.

Л.В. Заков зазначив слабкість спонукань розумово відсталих до діяльності. Б.І. Пінський указував на залежність формування довільних і цілеспрямованих дій від рівня розвитку їхніх потреб, доводив, що розвиток волевових якостей у дітей, підпорядкованість їхніх дій віддаленим і розумним мотивам знаходиться в безпосередньої залежності від рівня розвитку потреб.

У дослідженні І.Г. Єременка встановлено значне розходження між висловлюваннями розумово відсталих учнів і їхніми діями. Автор зазначав, що часто ці розходження виникають унаслідок того, що учні і під час засвоєння поняття нездатні перенести способи дій з однієї ситуації в іншу. Є і такі випадки, коли діти засвоюють вимоги «теоретично» і не можуть використовувати їх на практиці. А є й такі учні, в яких розходження справи і слова носять довільний характер, що пояснюється слабкістю їх мотиваційної сфери.

Джибінсон, О'Конкор, Гінзбург тощо стверджують, що в розумово відсталих дітей недостатньо дій за власним спонуканням, що вони отримують мотиви своєї діяльності від інших людей. До того ж ступінь відсталості впливає на самостійність спонукання дій, на спонтанні дії. Психічний розвиток таких дітей неможливий без зовнішніх впливів, спонукань, повторень, без дресури [14].

З іншими поглядами виступає Л.В. Занков, який пише, що характерним для мотиваційної діяльності розумово відсталих є те, що їхнє прагнення «недостатньо проходить через багатогранну призму інтелектуальних оцінок і суджень. Недостатньо усвідомлені, мало пов'язані оцінками і критичними судженнями, прагнення розумово відсталих порівняльно мало піддаються затримці, перемиканню на інші канали, які більш складно трансформовані» [7, с. 60].

У зв'язку з цим цікавим є дослідження Марі Клод Хюртінг і Хільди Сантуччі про роль суспільно значущої діяльності для розумово відсталих школярів. Автори зазначають, що нормально розвинений підліток володіє достатньою гнучкістю ума для мобілізації себе на правильне виконання завдання, навіть у тому випадку, якщо воно йому не цікаве. Під час виконання такого завдання нормально розвинений підліток не вважає, що його образили, зачепили його особистість, достоїнство. А розумово відсталий підліток дуже чуйний до таких завдань і сприймає їх як підкреслювання його неповноцінності. Він не бажає, щоб з ним обходилися як з дитиною, він протестує і проявляє неправильне відношення до поставленого завдання. Стосовно суспільно значущих завдань розумово відсталий підліток намагається робити все як найкраще, аби його вважали дорослим. Автори підкреслюють, що прагнення до статусу дорослого не дозволяє розумово відсталому підлітку мобілізувати себе під час виконання діяльності, яку він вважає дитячою [15].

Мотиваційна сфера дитини формується під впливом оцінки дорослого та самооцінки. Оцінка діяльності дитини дорослими є важливим фактором формування її особистості. Оцінка вчителя впливає на мотивацію учнів як прямо, так і непрямо. Прямо – тому, що учні завжди орієнтуються і переймають його відносно-нормативну орієнтацію, непрямо – тому, що орієнтація вчителя структурує їхню поведінку на уроках так, що учні дають адекватні ситуації реакції лише за тієї ж відносною норми. Виражені відносно-нормативні орієнтації (параметри оцінювання діяльності інших) свого вчителя учні починають визначати у віці 10–11 років [9]. Це сприяє тому, що дитині важливо бути на рівні як власних намагань, так і вимог оточуючих.

Розумово відсталі діти постійно знаходяться під контролем учителя і вихователя, їхня оцінка стає для учнів оцінкою оточуючих. Через вимоги учителя розумово відсталі діти отримують уявлення про ті стандарти, на які необхідно орієнтуватися під час оцінки як власних, так і чужих дій. Вони вчаться співвідносити результати дій із попередніми своїми результатами, тобто встановлюють індивідуальну відносну норму, а потім вже закріплюють, покращують або погіршують досягнення. Крім того, діти вчаться порівнювати досягнення із співвідносними результатами інших людей і визначати своє рангове місце, тобто встановлювати соціальну відносну норму. У свою чергу відносні норми оцінки досягнень суттєвим образом змінюють мотивацію і впливають на формування мотивів.

У зв'язку з особливостями особистісного розвитку, мотиваційно-потрібною сфери дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, співвідношення між оцінкою і самооцінкою в них має свої особливості. Самооцінка їх у звичайних умовах виховання зазнає здебільше контрастного впливу. Як правило, занижені вимоги в сім'ї, радість через самий маленький успіх сприяє формуванню високої самооцінки. Але більш складні вимоги в дитячому садку або в школі, багаторазовий неуспіх приводить до виникнення і закріплення негативних якостей особистості.

Дослідження Де-Графе дали підставу говорити про те, що підвищена самооцінка і некритичність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку пов'язані із загальним інтелектуальним недорозвиненням. Л.С. Виготський доповнив пояснення й експерименти Де-Графе. Він довів, що підвищена самооцінка часто зустрічається в дітей-дебілів та імбецилів, і вона є проявом загальної емоційної основи оцінок і самооцінок маленької дитини, загальної незрілості особистості. Але підвищена самооцінка в розумово відсталих дітей, за думкою Л.С. Виготського, може виникати і як псевдокомпенсаторне характерологічне утворення у відповідь на низьку оцінку оточуючих [5].

У розумово відсталих дітей може бути і низька самооцінка. Таке відбувається з тими, хто дуже залежить від зовнішньої оцінки. На деяких дітей оціночна ситуація у вигляді опиту, контролю оказує негативний вплив і приводить до нестійкої самооцінки [6]. Незважаючи на всі ці обставини, оцінка дорослого для учнів допоміжної школи має велике значення навіть у старших класах. Учителям та вихователям спеціальних шкіл необхідно серйозно працювати над формуванням в учнів адекватної самооцінки. По-перше, ця робота буде сприяти корекції особистісного розвитку дітей, а по-друге, для випускників допоміжної школи адекватна самооцінка обов'язково необхідна для подальшого вибору професії, для організації сімейного життя, для майбутньої соціалізації та успішної інтеграції в суспільство.

Учні спеціальної школи навіть у старших класах далеко не завжди орієнтуються у своїй діяльності на власну оцінку. Наші експериментальні дані свідчать, що від четвертого до сьомого класу орієнтація на самооцінку зростає в них, відповідно, від 17% до 55%. Та майже для половини старшокласників значно важливішою залишається оцінка дорослого. Це веде до того, що у дитини формуються деякі негативні якості, такі як невпевненість у собі або самовпевненість, невміння переборювати труднощі або пристосування до будь-яких обставин будь-якою ціною. Саме тому в спеціальних школах особлива увага повинна приділятися формуванню самооцінки в розумово відсталих учнів, їх самосвідомості, рівня домагань, активного ставлення до навчання, тобто їхньої мотиваційної сфери.

Ми вважаємо, що формування в розумово відсталих учнів адекватної самооцінки необхідно проводити на основі активної діяльності особистості, виходячи з впливу на цей процес інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, з урахуванням своєрідності пізнавальної діяльності і підвищеної орієнтації на оцінку дорослого. Використання спеціальних прийомів роботи дозволить дітям наочно визначити рівень своїх можливостей і практично оцінювати їх з наступним оцінюванням вчителем і колективом.

Стойка самооцінка формується під впливом стійкої оцінки оточуючих, дорослих і дітей, а також власної діяльності дитини і власної оцінки її результатів. Саме тому роботу з формування адекватної самооцінки у дітей з інтелектуальними порушеннями треба проводити в процесі навчальної діяльності. Для вирішення цього завдання ми використовували ту частину уроку, на якій оцінювалась робота учнів, а саме наприкінці заняття або теми. Цей етап уроку ми визначили як рефлексивно-оціночний (за А.К. Марковою). На ньому діти вчаться рефлексувати, тобто аналізувати власну навчальну діяльність, оцінювати

і співвідносити результати роботи із загальними й окремими навчальними завданнями. Якісне проведення цього етапу уроку має велике значення в становленні адекватної самооцінки, а також у формуванні мотивації навчальної діяльності дітей.

Організація рефлексивно-оціночного етапу уроку повинна бути проведена так, щоб учні могли проаналізувати те, що вивчено на занятті або на декілька занять, могли виділити головне і другорядне в системі своїх знань і умінь, а також правильно оцінити ці знання з точки зору завдань навчання. Успішність проведення даної роботи залежить від різноманітності прийомів підведення підсумків. Доцільно, крім усного опитування і контрольних завдань, проводити роботу, яка надає учням можливість проявляти самостійність та ініціативу.

З цією метою ми пропонуємо завдання, за допомогою яких робота з формування самооцінки в розумово відсталих школярів проводиться з урахуванням природних шляхів становлення даної психологічної функції в дітей з нормальним розвитком, а саме організація власної діяльності дитини з власною оцінкою своїх результатів і оцінкою їх вчителем.

Це такі завдання, як складання учнями схем і таблиць із пройденого матеріалу з відображенням у них головних понять, які були вивчені, а також зв'язків між ними. Під час їх виконання діти ясніше бачать свої власні можливості, а саме те, як вони засвоїли ту чи іншу тему, вони краще помічають свої недоліки, помилки, а також і сильні позиції, вчаться орієнтуватися у власних знаннях і правильно оцінювати їх.

Для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку дуже корисно використовувати такі завдання, як оцінка власних знань по деяких темах. Для цього дітям пропонують перелік основних питань із вивченої теми, поруч з якими необхідно помітити, як, на їхню думку, засвоєні ці питання: добре, не дуже добре, або зовсім не засвоєні. Потім треба запропонувати учням визначити ті вміння, які необхідно мати після вивчення цієї теми і відзначити рівень їх засвоєння. Результати проведеної роботи вчитель обговорює як з усім класом, так і з окремими учнями. Він допомагає дітям правильно оцінити свої знання, побачити і проаналізувати свої сильні та слабкі позиції під час вивчення матеріалу і зробити із цього правильні висновки.

Поруч із перерахованими формами організації в розумово відсталих учнів самоконтролю і самооцінки вивченого матеріалу, вчитель повинен використовувати і звичайні форми контролю й оцінки знань і умінь дітей. При цьому дуже важливо, щоб контроль і оцінка були спрямовані не тільки на виявлення того, що знають і вміють учні, а й спонукали б їх до подальшої роботи, викликали б у них бажання отримувати знання.

Значна роль у формуванні орієнтації на самооцінку належить різним формам спільної роботи дітей на уроці, які спеціально організовує вчитель. Так, під час порівняння різних відповідей та їх аналізу дорослим учні вчаться аналізувати й оцінювати відповіді товаришів, а потім – і свої відповіді й знання. Колективна навчальна діяльність сприяє не тільки формуванню самооцінки, а й становленню мотивації навчальної діяльності, тому що набуває для школярів особливої цінності, яка стає для них необхідною і справжньою потребою.

Крім того, використання різних форм колективної навчальної діяльності дає можливість диференціювати її для різних категорій учнів, підбирати завдання так, щоб зробити їх посильними для кожної дитини. Позитивні результати в значній мірі впливають на становлення мотивації навчання і формування адекватної самооцінки.

Висновки. Саме в такому плані необхідно проводити формування адекватної самооцінки і мотиваційної сфери розумово відсталих дітей. Досвід роботи з цією категорією учнів і результати нашого дослідження свідчать про те, що без спеціальних зусиль необхідні мотиви в більшості з них не формуються. Тільки послідовна, цілеспрямована корекційна робота дозволяє сформувати у школярів адекватну самооцінку, а також і позитивні мотиви навчання. Аналіз результатів формувального експерименту виявив, що в результаті такої роботи кількість учнів самооціночної групи збільшилася: у п'ятому класі з 20% до 35,3%, у шостому – з 29,4% до 55,5%, у сьомому – з 55% до 77%.

Таким чином, учителя і вихователі спеціальної школи повинні керувати процесом формування мотиваційної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями. У підлітковому віці в більшості розумово відсталих учнів можливо сформувати адекватну самооцінку і стійку мотивацію до навчальної діяльності, до виконання соціальних норм, правил, законів. Це відіграє значну роль у подальшому самовдосконаленні учнів, в їхній позитивній соціальній адаптації, сприяє попередженню про-

явів девіантної поведінки, стійкого орієнтування на дотримання соціальних норм.

Література:

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976.
2. Афузова Г.В., Марченко К.В. Проблема формирования самооценки розумово відсталих дітей та підлітків. Науковий часопис НПУ. С. 313–315.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском саду. Спб.: Питер, 2008.
4. Бондар В.І. Дослідження мотивів навчальної діяльності учнів допоміжної школи. Питання дефектології. Вип. 2. К.: Рад. школа, 1966. С. 87–95.
5. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
6. Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. М.: Изд-во МГУ, 1982.
7. Занков Л.В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка. М.: Просвещение, 1960.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977.
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Педагогика, 1983.
10. Психология / Под ред. А.А. Смирнова. М.: Просвещение, 1962.
11. Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П. Психология розумово відсталої дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.
12. Славина Л.С. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М.: Просвещение, 1975.
13. Товстоган В.С. Стан мотивації учнів старших класів допоміжної школи до знань з професійно-трудового навчання. Актуальні питання корекційної педагогіки. 2012. Вип. 3. С. 236–245. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apko_2012_3_31
14. Хекхаузен Хайнц. Мотивация и деятельность: в 2-х томах. М.: Просвещение, 1986.
15. Хюртиг М.К., Сантуччи Х. От умственно отсталого ребенка к умственно отсталому подростку. Енфас. 1960. № 14.

Кузнецова Т. Г. К проблеме исследования мотивационной сферы учеников с интеллектуальными нарушениями

В статье анализируются и выносятся на рассмотрение основные теоретические подходы относительно проблемы исследования мотивационной сферы учащихся с интеллектуальными нарушениями. Проанализированы исследования мотивационной сферы детей нормальным развитием и умственно отсталых. Показано влияние самооценки на мотивы поведения и деятельности, что подкреплено авторскими исследованиями. Предложены основные пути формирования мотивационной сферы учащихся средних классов специальной школы через формирование адекватной самооценки.

Ключевые слова: мотивация, мотивационная сфера, ученики с интеллектуальными нарушениями, оценка взрослого, самооценка, формирование адекватной самооценки.

Kuznetsova T. H. To the problem of studying the motivational sphere of students with intellectual disabilities

The article analyzed and submitted for consideration by the main theoretical approaches to the problem of the study of motivational sphere of students with intellectual disabilities. Analyzed studies of the motivational sphere of children with normal development and mentally retarded. The influence of self-esteem on the motives of behavior and activity, which is supported by the author's research, is shown. The main ways of forming the motivational sphere of middle school students of a special school through the formation of adequate self-esteem are proposed.

Key words: *motivation, motivational sphere, students with intellectual disabilities, adult assessment, self-assessment, formation of self-esteem.*