

А.Н. Семенов

Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация

Особенности учебной мотивации учащихся начальных и средних классов инклюзивной школы

В статье представлены результаты исследования учебной мотивации нормотипичных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обучающихся в инклюзивной школе в начальных и средних классах. Исследование проводилось на базе общеобразовательного частного учреждения «Школа-интернат “Абсолют”». В нем приняли участие две группы учащихся младшей и средней школы: школьники 2–4 и 6–8 классов по 29 человек в группе. В ходе исследования было выявлено, что обучающиеся младшего звена инклюзивной школы имеют более выраженные показатели, входящие в структуру учебной мотивации, чем учащиеся старшей школы. Статистически значимых различий между обучающимися с ОВЗ и нормотипичными школьниками выявлено не было. Результаты исследования могут быть использованы педагогами, педагогами-психологами, логопедами, дефектологами, администрациями инклюзивных школ для создания психолого-педагогических условия по вовлеченности обучающихся в учебный процесс и планирования коррекционно-развивающихся занятий по повышению учебной мотивации школьников при переходе из младшего в среднее звено. **Ключевые слова:** учебная мотивация, мотивы учения, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, инклюзия, начальные и средние классы школы

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Семенов А.Н. Особенности учебной мотивации учащихся начальных и средних классов инклюзивной школы // Педагогика и психология образования. 2023. № 4. С. 239–253. DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-239-253

© Семенов А.Н., 2023



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-239-253

A.N. SemenovMoscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

Features of educational motivation of primary and secondary school students of an inclusive school

The article presents the results of a study of the educational motivation of normotypical children and children with disabilities studying in an inclusive school in primary and secondary grades. The study was conducted on the basis of the private educational institution “Absolute Boarding School”. Two groups of primary and secondary school students took part in it: schoolchildren in grades 2–4 and 6–8, 29 people per group. The study revealed that junior students of an inclusive school have higher indicators in terms of indicators included in the structure of educational motivation than students of high school at a statistically significant level. There were no significant differences between students with disabilities and normotypical students. The results of the study can be used by teachers, educational psychologists, speech therapists, defectologists, administrations of inclusive schools to predict the involvement of students in the educational process and plan corrective and developing classes for a smooth transition from junior to secondary and maintaining the level of motivation in the middle.

Key words: learning motivation, learning motives, disabilities, inclusive education, inclusion, primary and secondary classes

CITATION: Semenov A.N. Features of educational motivation of primary and secondary school students of an inclusive school. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2023. No. 4. Pp. 239–253. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2023-4-239-253

Введение

Актуальность

Исследование учебной мотивации следует считать актуальной темой для научных исследований, т.к. учебная мотивация занимает важную роль в формировании поведения обучающихся и определяет их будущие успехи в учебе. Важно понимать, что толкование термина «учебная мотивация» может различаться в зависимости от теоретического подхода, который применяется для исследования проблемы. Зарубежные исследователи считают, что учебная мотивация зависит преимущественно от внешних факторов, таких как поощрение или наказание, в то время как отечественные ученые утверждают, что мотивация имеет внутренний характер и связана с личностными особенностями человека. Разность подходов и теоретических оценок может влиять на характер исследований и формирование практических рекомендаций по развитию учебной мотивации. Разные подходы к пониманию мотивации показывают, что это явление многогранно и может быть рассмотрено с разных точек зрения.

Литературный обзор

Считается, что термин «мотивация» был введен Артуром Шопенгауэром в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910) [5]. Впоследствии данный термин получил распространение в психологических исследованиях и начал применяться для объяснения причин поведения животных и человека.

Согласно теории драйва (Drive theory), разработанной С. Грахамом и Б. Вайнером [23], в определенные моменты индивид достигает состояния равновесия, что объясняется достижением уровня удовлетворения имеющихся потребностей и снижением активности индивида. Дестабилизация состояния равновесия осуществляется посредством внешних стимулов, активирующих потребности индивида. В теории драйва внешним стимулом может быть, например, вознаграждение. В контексте учебной мотивации внешний стимул как вознаграждение – это высокие оценки, дополнительные поощрения обучающегося, стипендия.

Широкий теоретический пласт занимают теории «Ожидания – ценности». В рамках данных теории выделяются: теория мотивации достижения Дж.В. Аткинсона [20] (*Atkinson's theory of achievement motivation*), социального научения Дж. Роттера [25] (*Rotter's social learning theory*), теория атрибуции Ф. Хейдера, Х. Келли и Б. Вайнера (*Attribution theory*), а также теория самоэффективности А. Бандуры и Д. Шинка (*Self-efficacy*)

theory), теория самооценки М.В. Ковингтона (*Self-worth theory*), теория достиженческих целевых ориентаций Э. Эллиота, К. Эймса, М. Мэйера, Дж. Николса (*Achievement goal orientation theory*) и теория самодетерминации Е.Л. Деси и Р.М. Райана (*Self-determination theory*).

В данной статье сконцентрируемся на теории мотивации достижения Дж.В. Аткинсона и теории социального научения Дж. Роттера. Согласно теории мотивации достижения, высокая учебная мотивация достигается путем осознания обучающимся вероятности достижения успеха в деятельности и достижением цели. Дж.В. Аткинсон продолжает идеи Дж.В. Аткинсона и расширяет их, дополняя возможность успеха и достижение цели тремя факторами: прошлый опыт индивида, уровень сложности задачи и локус контроля индивида. Согласно Дж.В. Роттеру, данные факторы косвенно влияют на успешность обучающегося в учебной деятельности, в том числе и на сформированность и уровень развития учебной мотивации. В дополнение к прошлому опыту следует упомянуть теорию атрибуции, получившую распространение в 70-х гг. XX в. и имеющую популярность до сих пор. Б. Вайнер в своих работах указывал на значимость прошлого опыта, на основе которого проводился анализ успешности и неуспешности, что в будущем позволяло прогнозировать и выбирать модель поведения для достижения лучших позиций и реализаций всех возможностей [27].

Учебная мотивация является важным компонентом успеха в обучении, и ее сложность заключается в том, что она зависит от многих факторов, таких как личностные особенности, уровень знаний, жизненный опыт, социальное окружение и многое другое [4]. Факторы, влияющие на активность в учебной деятельности, обычно называют мотивами. Это могут быть потребности, интересы, установки, чувство долга, цели, идеалы и другие [16]. Согласно И.А. Зимней, учебная мотивация является одним из видов мотивации [6], а И.И. Варганова употребляет термин «учебная мотивация» как синоним познавательной мотивации [3]. Ряд исследователей, таких как А.К. Маркова [11], М.В. Матюхина [12] и А.Б. Орлов [14], считают, что учебная мотивация включает в себя не только социальные мотивы учения, но и мотивы, связанные с конкретным предметом.

Таким образом, учебная мотивация является комплексной проблемой, которая привлекает внимание множества ученых, и каждый из них имеет свой взгляд на эту проблему. Многие подходы к учебной мотивации основаны на теориях целевых ориентаций, самооценки, мотивации в целом и многих других. Несмотря на разнообразие теорий и исследований, все они сходятся в том, что учебная мотивация играет важную роль в успехе учащихся и является ключевым фактором, влияющим на процесс обучения.

Проблема учебной мотивации достаточно хорошо разработана в психологической науке и практике, однако проведенный нами анализ позволяет сделать вывод о том, что исследований по этой теме в рамках инклюзии крайне мало, особенно недостаточно изучена учебная мотивация в инклюзивной школе. Так, работы педагогов и психологов посвящены преимущественно вопросам учебной мотивации учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Исследований, посвященных учебной мотивации в инклюзии, существенно меньше, и они менее обширные (В.Н. Брайтфельд [2], О.Н. Толстикова [19], И.В. Крупенникова [8], Дж.П. Дас [21], М. Салли [26] и др.).

К проблеме учебной мотивации в рамках инклюзивного образования обращались в своих трудах О.В. Смоловик [18], Л.А. Александрова [1], С.Л. Кремнева [7], Н. Каусик [24], В. Даллаше [22].

При этом важно учесть, что проблема остается недостаточно изученной, исследования не развиваются системно, в работах ставятся акценты на разные аспекты инклюзивного образования. Таким образом, данное направление требует более тщательной разработки. Добиться этого можно, в частности, за счет анализа различных сопоставлений школьников с ОВЗ и учащихся с нормотипичным поведением, находящихся на разных ступенях образования.

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей учебной мотивации учащихся начальных и средних классов инклюзивной школы с нормотипичным поведением и ограниченными возможностями здоровья.

Основные задачи:

- 1) на основе анализа литературы по проблеме исследования учебной мотивации в инклюзивной школе оценить степень изученности проблемы;
- 2) подобрать диагностические методики, направленные на изучение учебной мотивации учащихся начальных и средних классов инклюзивной школы;
- 3) выявить различия составляющих структуры мотивации обучающихся с ОВЗ и нормотипичных детей, обучающихся в начальной и средней школе в условиях инклюзивного образования.

Материалы и методы

Методика и процедура диагностики учебной мотивации

Для проведения исследования был сформирован пакет из методик, позволяющих провести диагностику учебной мотивации обучающихся разных возрастов, в том числе относящихся или нет к группе с ОВЗ (табл. 1).

Таблица 1

Диагностический пакет исследования

Младшие классы (2–4 классы)	Основные классы (6–8 классы)
<i>Исследование уровня мотивации</i>	
Методика оценки уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова)	Методика изучения мотивации учения подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина)
<i>Структура учебной мотивации</i>	
Диагностика структуры учебной мотивации школьника (М.В. Матюхина)	
<i>Исследование эмоционального отношения к учебе</i>	
Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация методики А.М. Прихожан)	

Методика «Оценка уровня школьной мотивации младших школьников» (Н.Г. Лусканова) [10, с. 27–29] призвана определить степень учебной мотивации учащихся младших классов. Она базируется на использовании опросника, разработанного Н.Г. Лускановой в 1993 г., включающего 10 вопросов, наиболее полно отражающих отношение школьников к учебному процессу и эмоциональное реагирование на школьную среду.

Методика изучения мотивации учения подростков, разработанная М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой [9, с. 118–122], направлена на выявление уровня мотивации учащихся и определение ведущих мотивов.

Основывается на использовании опросника, содержащего 18 неоконченных предложений, нацеленных на измерение различных характеристик мотивации. Обработка результатов осуществляется в соответствии с ключом для определения баллов в зависимости от ответа обучающегося.

В исследовании учебной мотивации обучающихся применялась методика «Диагностика структуры учебной мотивации школьника», разработанная М.В. Матюхиной [13, с. 20–21]. Она предназначена для выявления и изучения учебной мотивации, а также для определения дополнительных факторов, влияющих на учебный процесс. В процессе диагностики проводятся 3 серии, которые предлагают расположить 21 карточку по 5 группам, далее отобрать 7 карточек с наиболее важными побуждениями, далее – 3 карточки с наиболее важными побуждениями.

Для диагностики учебной мотивации и эмоционального отношения к учению применяется методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация методики А.М. Прихожан) [15, с. 28–32], основанная на опроснике, разработанном Ч.Д. Спилбергером и модифицированная А.Д. Андреевой. Она направлена на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и личностных свойств.

Эмпирическая база и выборка

Исследование проводилось на базе общеобразовательного частного учреждения «Школа-интернат “Абсолют”». В нем приняли участие две группы учащихся младшей и средней школы: школьники 2–4 и 6–8 классов, соответственно. Количество испытуемых в каждой группе составило 29 человек. Таким образом, в исследовании приняло участие 58 учащихся.

Обучающиеся по адаптированной основной общеобразовательной программе (АООП) представлены следующими категориями: АООП для детей с интеллектуальными нарушениями (УО) (вариант 1), АООП для детей с задержкой психического развития (ЗПР) (вариант 1), АООП для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) (вариант 1 и вариант 2), АООП для детей с расстройством аутистического спектра (РАС) (вариант 1), АООП для детей с нарушениями слуха (вариант 2).

В табл. 2 для наглядности представлено распределение учащихся по образовательным программам, выделены дети с нормотипичным поведением и дети с ОВЗ. Для исследования были подобраны примерно равные группы по контингенту, чтобы получить более точные результаты в процессе статистической обработки данных, полученных в ходе исследовательской серии.

Таблица 2

Общая характеристика выборки

Младшая школа (29 человек)	Средняя школа (29 человек)
ООП НОО – 17 уч.	ООП ООО – 16 уч.
АООП НОО ЗПР (вар. 1) – 2 уч.	АООП ООО ЗПР (вар. 1) – 2 уч.
АООП НОО УО (вар. 1) – 8 уч.	АООП ООО УО (вар. 1) – 8 уч.
АООП НОО РАС (вар. 1) – 1 уч.	АООП ООО для слабослышащих (вар. 2) – 2 уч.
АООП ООО ТНР (вар. 1) – 1 уч.	АООП ООО ТНР (вар. 2) – 1 уч.

Среди участников исследования были дети из родных семей (17 человек), дети из опекаемых семей (7 человек) и дети из приемных семей (34 человека). Все участники исследования – школьники с сохранным интеллектом.

Статистический анализ данных проводился с помощью компьютерной программы IBM SPSS Statistics 27.0. Для сравнения выборок между собой использовался непараметрический U-критерий Манна–Уитни.

Результаты

В табл. 3 представлены результаты сравнительного анализа учебной мотивации учащихся 2–4 классов и 6–8 классов инклюзивной школы с помощью методик: «Оценка уровня школьной мотивации младших школьников» (Н.Г. Лусканова), «Методика изучения мотивации учения подростков» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина), «Диагностика структуры учебной мотивации школьника» (М.В. Матюхина), «Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (модификация методики А.М. Прихожан).

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о существовании различий между группами, относящимися к разным возрастным периодам и, соответственно, ступеням образования. В данном случае можно выделить различия по следующим характеристикам: тревожность, гнев, мотивы достижения, внешние мотивы, позиция школьника, познавательный мотив, коммуникационный мотив, эмоциональный мотив.

Установлено, что тревожность преобладает у младших школьников: средний ранг 36,31 против 22,69 у учащихся среднего звена.

Гнев преобладает у представителей младшей школы. Средние ранги в сравнении выглядят следующим образом: 34,29 у младшей школы против 24,71 у обучающихся из средней школы.

Мотивация достижения статистически значимо выше у школьников начальных классов: средний ранг 33,90 в сравнении со средним рангом 25,10 учащихся средних классов.

По данным исследования внешние мотивы учения значимо выше у учащихся 2–4 классов: средний ранг 34,47 против среднего ранга 24,53 учащихся 6–8 классов.

Средний ранг показателя «Позиция школьника» опять же выше у учащихся младшей школы: 34,10 и 24,90 у средней школы, соответственно.

При сравнении средних рангов познавательных учебных мотивов установлено, что этот показатель выше у младших школьников в сравнении со школьниками из среднего звена: 34,21 против 24,79, соответственно.

**Сравнительный анализ учебной мотивации учащихся
начальных и средних классов инклюзивной школы**

Показатель	M_1	M_2	U	p
<i>Методики исследования учебной мотивации младших школьников (Н.Г. Лусканова) и подростков (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина)</i>				
Уровень учебной мотивации	26,16	32,84	517,5	0,112
<i>Модификация методики А.М. Прихожан</i>				
Познавательная активность	26,55	32,45	506,0	0,133
Тревожность	36,31	22,69	223,0**	<0,001
Гнев	34,29	24,71	281,5*	0,019
<i>Структура учебной мотивации М.В. Матюхиной</i>				
Мотив достижения	33,9	25,10	293,0*	0,044
Внешние мотивы	34,47	24,53	276,5*	0,023
Позиция школьника	34,10	24,90	287,0*	0,034
Познавательные мотивы	34,21	24,79	284,0*	0,032
Коммуникативные мотивы	34,76	24,24	268,0*	0,016
Эмоциональные мотивы	34,71	24,29	269,5*	0,018
Мотивы саморазвития	31,67	27,33	357,5*	0,032

Примечание. M_1 и M_2 – средние значения рангов показателей учащихся младших (2–4) и средних (6–8) классов, соответственно; U – статистика Манна–Уитни; p – уровень значимости; * $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,001$.

Выраженность коммуникативных мотивов учения статистически значимо выше у обучающихся 2–4 классов (34,76), чем у обучающихся 6–8 классов (24,24).

Эмоциональные мотивы учения также в большей степени выражены у младших школьников, чем у учащихся средних классов: средние ранги 34,71 и 24,29, соответственно.

Обучающиеся младшей школы демонстрируют результаты, отличающиеся от средней школы, и результаты выше, чем более старшие ученики.

Заметим, что между такими показателями, как уровень учебной мотивации (по Н.Г. Лускановой, а также методике М.И. Лукьяновой

и Н.В. Калининой), познавательной активности (модификация методики А.М. Прихожан), мотивы саморазвития (методика М.В. Матюхиной) статистически значимых различий установлено не было. Распределение данных показателей не позволяет судить о неоднородности сравниваемых групп.

Исследование не позволило также выявить статистически значимых различий между обучающимися с ОВЗ и нормотипичным поведением по каждому из представленных в работе показателей. Полученные результаты вновь указывают на однородность сравниваемых групп.

Обсуждение результатов

Исследование показало, что учащиеся начальных и средних классов имеют между собой различия в структуре мотивации, независимо от наличия и отсутствия ограничения возможностей здоровья. Важно учитывать, что в исследовании не участвовали школьники со стойкими ментальными нарушениями, все обладали сохранным интеллектом, позволяющим им понимать и осознанно выбирать ответы в процессе диагностики.

Как было указано ранее, проблемы учебной мотивации и инклюзивного образования являются крайне актуальными на сегодняшний день. Проблема учебной мотивации в инклюзии совокупно становится еще более трудоемкой, нежели исследования отдельных составных частей. Причин множество: нормотипичные обучающиеся, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, разные образовательные программы, иные требования общеобразовательных и адаптированных программ, возрастные отличия. Инклюзия, а особенно реализация образовательных процессов, имеет множество трудностей по реализации в образовательном учреждении, связанные как с внешними, так и с внутренними факторами [17]. Исследование в рамках данной работы ограничивалось изучением учащихся начальных и средних классов в инклюзивной школе. Однако важно отметить, что на основе результатов проведенного нами исследования учебной мотивации, принимая во внимание в том числе нозологические различия между школьниками, необходимо строить особые подходы в обучении учащихся начальных и средних классов для лучшего усвоения ими учебного материала. Понимание феномена учебной мотивации учащихся инклюзивной школы позволяет лучше координировать деятельность педагогов, психологов, дефектологов, логопедов для лучшей реализации образовательных программ и поддержания живого, ученического интереса к изучаемому предмету на разных ступенях образования.

Заключение

В процессе проведенного исследования и на основе полученных результатов можно констатировать, что учащиеся начальных и средних классов инклюзивной школы преимущественно различаются по большинству показателей учебной мотивации.

По данным исследования учащиеся начальной школы испытывают больший гнев и большую тревожность в процессе обучения, чем более старшие школьники. Иные характеристики, связанные со структурой мотивации (мотив достижения, внешние мотивы, позиция школьника, познавательный мотив, коммуникативные мотивы, эмоциональные мотивы), также оказываются менее выраженными у учащихся, обучающихся в среднем звене инклюзивной школы.

Сложно с полной уверенностью судить о причинах снижения показателей учебной мотивации при переходе из начальной в среднюю школу. Для этого нужно провести дополнительные исследования. Но уже сейчас наглядно видны качественные различия в мотивации школьников начальных и средних классов инклюзивной школы, причем эти различия не связаны с наличием или отсутствием у детей диагнозов, связанных с ограниченными особенностями здоровья. Таким образом, по данным нашего исследования уже к 6–8 классам инклюзивной школы происходит выравнивание обучающихся по выраженности основных компонентов структуры мотивации.

Учащиеся с ОВЗ и нормотипичные школьники являются однородным социумом учеников, испытывающих схожие побуждения к учению в зависимости от принадлежности к возрастной группе. При этом учащиеся, различающиеся по возрасту и находящиеся на разных ступенях образования, существенно отличаются друг от друга по выраженности различных составляющих учебной мотивации, демонстрирую наглядно разницу в учебных интересах и сопутствующих учебной деятельности характеристиках (проявлений тревожности, гнева и др.). По данным исследования ряд этих показателей существенно ниже у учащихся среднего звена в сравнении со школьниками начальных классов.

Проблема требует дальнейшего изучения и более комплексных исследований, выходящих за рамки одной инклюзивной школы. Важно понимать, что из-за отсутствия единого подхода к инклюзии результаты могут быть несколько иными в инклюзивных школах различных регионов, поэтому требуются множественные исследования для формирования исследовательской базы и массива исследовательских данных.

Выводы

В ходе проведенного исследования была достигнута поставленная цель и решены сопутствующие задачи. Полученные результаты исследования, обработанные с помощью статистических процедур, позволили выявить особенности обучающихся начальных и средних классов инклюзивной школы, установить качественные различия в структуре мотивации обучающихся. Исследование выявило недостаточную разработанность проблемы учебной мотивации в инклюзивной школе, а его материалы могут случить основой для проведения будущих более широкомасштабных исследований в этой области.

Результаты нашего исследования могут быть использованы педагогами, педагогами-психологами, логопедами, дефектологами, администрациями инклюзивных школ для создания психолого-педагогических условия по вовлеченности обучающихся в учебный процесс и планирования коррекционно-развивающих занятий по повышению учебной мотивации школьников при переходе из младшего в среднее звено.

Библиографический список / References

1. Александрова Л.А. Вклад педагогов в развитие личностных ресурсов и учебной мотивации студентов в условиях инклюзивного дистанционного обучения // VII Всероссийская научно-практическая интернет-конференция «Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья»: Сборник материалов. Кемерово, 2021. С. 232–236. [Alexandrova L.A. The contribution of teachers to the development of personal resources and educational motivation of students in the context of inclusive distance learning. *VII Vserossiyskaya nauchno-prakticheskaya internet-konferentsiya «Teoriya i praktika distancionnogo obucheniya uchashchihsya i molodezhi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya»*. Kemerovo, 2021. Pp. 232–236. (In Rus.)]
2. Брайтфельд В.Н. Мотивация учебной деятельности младших подростков с задержкой психического развития: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1999. [Brajtfeld V.N. Motivaciya uchebnoj deyatelnosti mladshih podrostkov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya [Motivation of educational activity of younger adolescents with mental retardation]. PhD Dis. Moscow, 1999.]
3. Вартанова И.И. Развитие учебной мотивации и ценностей старших школьников // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2010. № 4. С. 1–12. [Vartanova I.I. The development of motivation to study and values of high school students. *Dubna Psychological Journal*. 2010. № 4. Pp. 1–12. (In Rus.)]
4. Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. № 3. С. 33–45. [Gordeeva T.O.

- Shepeleva E.A. Internal and developed learning motivation of academically successful students. *Lomonosov Psychology Journal. Series 14. Psychology*. 2011. No. 3. Pp. 33–45. (In Rus.)]
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб., 2011. [Ilyin E.P. Motivatsiya i motivy [Motivation and motives]. St. Petersburg, 2011.]
 6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. 3-е изд., пересмотр. М., 2010. [Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Textbook. 3rd ed. Moscow, 2010.]
 7. Кремнева С.Н., Лысикова Е.В. Формирование у обучающихся с ментальными нарушениями положительной мотивации к обучению через внеурочную деятельность как условие развития познавательной самостоятельности // Научно-практическое образование, исследовательское обучение, STEAM-образование: новые типы образовательных ситуаций: Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции, Москва, 8–10 февраля 2018 г. / Под ред. А.С. Обухова. Т. 2. М., 2018. С. 281–288. [Kremneva S.N., Lysikova E.V. Formation of students with mental disabilities of positive motivation for learning through extracurricular activities as a condition for the development of cognitive independence. *Nauchno-prakticheskoe obrazovanie, issledovatel'skoe obuchenie, STEAM-obrazovanie: novye tipy obrazovatelnykh situatsiy. Sbornik dokladov IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, 8–10 fevralya 2018 g.* A.S. Obukhov (ed.). Vol. 2. Moscow, 2018. Pp. 281–288. (In Rus.)]
 8. Крупенникова И.В. Учебная мотивация младших школьников с ЗПР при переходе в классы основного звена: Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2008. [Krupennikova I.V. Uchebnaya motivatsiya mladshih shkolnikov s ZPR pri perekhode v klassy osnovnogo звена [Educational motivation of younger schoolchildren with mental retardation during the transition to the mainstream classes]. PhD Dis. Yaroslavl, 2008.]
 9. Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика. М., 2004. [Lukyanova M.I., Kalinina N.V. Psikhologo-pedagogicheskie pokazateli deyatel'nosti shkoly: kriterii i diagnostika [Psychological and pedagogical indicators of school activity: Criteria and diagnostics]. Moscow, 2004.]
 10. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: Учебно-методическое пособие. М., 1999. [Luskanova N.G. Metody issledovaniya detey s trudnostyami v obucheniі [Research methods for children with learning difficulties]. Moscow, 1999.]
 11. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. М., 1990. [Markova A.K. Formirovanie motivatsii ucheniya [Formation of learning motivation]. Teacher's book. Moscow, 1990.]
 12. Матюхина М.В. Особенности мотивации учения младших школьников // Вопросы психологии. 1985. № 1. С. 43–50. [Matyukhin M.V. Peculiarities of motivation for the teaching of younger schoolchildren. *Voprosy Psichologii*. 1985. No. 1. Pp. 43–50. (In Rus.)]
 13. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. М., 1984. [Matyukhina M.V. Motivation for the teaching of younger students. Moscow, 1984.]

14. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учебное пособие для студентов психол. фак. вузов. М., 2002. [Orlov A.B. *Psikhologiya lichnosti i sushchnosti cheloveka: Paradigmy, proektsii, praktiki* [Psychology of personality and human essence: Paradigms, projections, practices]. Moscow, 2002.]
15. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М., 2007. [Prihozhan A.M. *Diagnostika lichnostnogo razvitiya detey podrostkovogo vozrasta* [Diagnostics of personal development of adolescent children]. Moscow, 2007.]
16. Рюмина Т.В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2002. [Ryumina T.V. *Emotsionalno-chuvstvennyye faktory formirovaniya motivatsii uchebnoy deyatelnosti* [Emotional and sensory factors in the formation of motivation for educational activity]. PhD Dis. Novosibirsk, 2002.]
17. Семенов А.Н. Актуальные проблемы организации инклюзии в условиях современной системы образования // Педагогическое образование: вызовы XXI века: Материалы XIII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Слостёнина, Москва, 22–23 сентября 2022 г.) / Отв. ред. Л.С. Подымова. М., 2022. С. 495–499. [Semenov A.N. Actual problems of the organization of inclusion in the conditions of the modern education system. *Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka: Materialy XIII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy pamyati vydayushchegosya uchenogo-pedagoga, akademika V.A. Slastyonina*. L.S. Podymova (ed.). Moscow, 2022. Pp. 495–499. (In Rus.)]
18. Смоловик О.В., Шобонова Л.Ю. Мотивация изучения иностранного языка у студентов с ОВЗ в условиях инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 460–463. [Smolovik O.V., Shobonova L.Yu. Motivation for learning a foreign language among students with disabilities in an inclusive education. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2020. No. 68-2. Pp. 460–463. (In Rus.)]
19. Толстикова О.Н. Факторы формирования мотивации учебной деятельности умственно отсталых младших школьников: Дис. ... канд. психол. наук. Архангельск, 2013. [Tolstikova O.N. *Faktory formirovaniya motivatsii uchebnoy deyatelnosti umstvenno otstalyh mladshih shkolnikov* [Factors of formation of motivation for educational activity of mentally retarded junior schoolchildren]. PhD Dis. Arhangelsk, 2013.]
20. Atkinson J.W. An introduction to motivation. Oxford, 1964.
21. Dallasheh W., Zubeidat I. The relationship between emotional intelligence and the learning motivation of students with specific learning disorders moderated by the inclusion ability of special education teachers in Arab minority in Israel. *Educational Studies*. 2022. Vol. 49 (2). Pp. 1–22. DOI: 10.1080/03055698.2022.2138268
22. Das J.P. Information processing and motivation as determinants of performance in children with learning themes in motor development. *Themes in Motor Development*. H.T.A Whiting, M.G. Wade (eds.). New York, 2011. Pp. 127–142.

23. Graham S., Weiner B. Theories and principles of motivation. *Handbook of Educational Psychology*. 1996. Vol. 4. Pp. 63–84.
24. Kausik N., Hussain D. The impact of inclusive education on academic motivation, academic self-efficacy, and well-being of students with learning disability. *Journal of Education*. 2021. No. 203 (4). DOI: 10.1177/00220574211031957
25. Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*. 1966. Vol. 80. No. 1. Pp. 1–28.
26. Reis S.M., Ruban L.M. Compensation strategies used by high-ability students with learning disabilities. *Students with Both Gifts and Learning Disabilities. Identification, Assessment, and Outcomes*. T.M. Newman, R.J. Sternberg (eds.). New York, 2004. Pp. 155–198.
27. Weiner B. Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attribution perspective. *Student Motivation. Plenum Series on Human Exceptionality*. F. Salili, C.Y. Chiu, Y.Y. Hong (eds.). Boston, 2001. Pp. 17–30.

Статья поступила в редакцию 24.07.2023, принята к публикации 07.09.2023

The article was received on 24.07.2023, accepted for publication 07.09.2023

Сведения об авторе / About the author

Семенов Андрей Николаевич – аспирант кафедры психологии образования Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет

Andrey N. Semenov – postgraduate student at the Department of Psychology of Education of the Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: scwaer1234@mail.ru