

**Осипова Юлия Владимировна**

учитель-дефектолог

МБОУ «СОШ №57»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**СОЗДАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ СРЕДЫ  
НА ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА  
КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития в условиях коррекционно-развивающего обучения. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрываются особенности мотивационной сферы детей с ЗПР: сниженный познавательный интерес, преобладание внешних мотивов, повышенная тревожность, неуверенность в своих силах. Обосновывается ключевая роль психологически безопасной среды как необходимого условия для актуализации внутренних мотивов учения.*

***Ключевые слова:** психологически безопасная среда, учебная мотивация, задержка психического развития, учитель-дефектолог, коррекционно-развивающие занятия, младшие школьники.*

Формирование учебной мотивации у детей с задержкой психического развития (ЗПР) является одной из приоритетных задач коррекционно-педагогической работы. В психолого-педагогических исследованиях убедительно показано, что именно мотивационная сфера определяет успешность овладения знаниями, умениями и навыками [2; 4]. У детей с ЗПР учебная мотивация имеет выраженную специфику: сниженный познавательный интерес, преобладание внешних мотивов (похвала, отметка, избегание наказания), неустойчивость мотивов, быстрая истощаемость познавательной активности, повышенная тревожность и неуверенность в своих силах [3; 6]. Эти особенности делают процесс обучения особенно сложным как для ребенка, так и для педагога. В связи с этим возникает

необходимость поиска таких условий организации коррекционно-развивающих занятий, которые позволили бы активизировать внутренние мотивы учения и снизить эмоциональное напряжение у детей с ЗПР. Одним из ключевых условий выступает создание психологически безопасной среды.

Понятие психологически безопасной среды в образовании активно разрабатывается в работах И. А. Баевой, В. В. Рубцова и других исследователей [1; 5]. Психологическая безопасность определяется как состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия, способствующее удовлетворению базовых потребностей личности и обеспечивающее психическое здоровье участников образовательного процесса [1, с. 12]. Для ребенка с ЗПР, который часто испытывает трудности адаптации, повышенную уязвимость и неуверенность, такая среда становится необходимым условием не только для успешного обучения, но и для личностного развития. В условиях психологической безопасности снижается уровень тревожности, формируется чувство принятия, ребенок перестает бояться ошибок и начинает проявлять инициативу.

Учебная мотивация, по определению А. К. Марковой, – это система побуждений, заставляющих ребенка учиться, придающих учебной деятельности личностный смысл [4, с. 23]. У детей с ЗПР, как отмечают А. Д. Вильшанская, Е. А. Савина и другие, часто отсутствует сформированная внутренняя позиция школьника, познавательные мотивы замещены игровыми или мотивами избегания неудачи [3; 6]. Формирование устойчивой учебной мотивации требует создания таких условий, в которых ребенок чувствует себя компетентным, самостоятельным и эмоционально защищенным. Именно эти характеристики обеспечивает психологически безопасная среда, выступающая фундаментом для развития внутренней мотивации.

В своей практической работе учителя-дефектолога я опираюсь на представление о том, что психологически безопасная среда на занятиях складывается из нескольких взаимосвязанных компонентов: эмоционально-положительный фон общения, предсказуемость и структурированность занятия, право на поддержку

и помощь, учет актуального состояния ребенка, субъект-субъектное взаимодействие [5; 7]. Для реализации этих компонентов я использую систему приемов и методов, которые подробно описаны ниже.

Организация пространства и времени занятия. Для детей с ЗПР важна предсказуемость происходящего, так как неопределенность усиливает тревожность. На каждом занятии я соблюдаю стабильную структуру: ритуал приветствия, разминка (актуализация знаний или создание положительного эмоционального настроения), основная часть с четкими этапами, рефлексия, ритуал прощания. Визуальное расписание в виде карточек-пиктограмм, расположенных на доске или на индивидуальном планшете, помогает детям удерживать план занятия и самостоятельно контролировать последовательность действий. Для снижения тревожности я также использую зонирование кабинета: выделяю место для индивидуальной работы (за столом), для подвижных заданий (ковер или мягкое покрытие), для отдыха (уголок с подушками, где ребенок может восстановиться при утомлении). Такая организация пространства позволяет ребенку регулировать свою нагрузку и чувствовать себя более уверенно.

Способы предъявления заданий и оценивания. Дети с ЗПР часто боятся ошибиться, поэтому я исключаю оценочные суждения, фиксирующие неудачу («неправильно», «плохо»), заменяя их конструктивной обратной связью: «Здесь получилось отлично, а здесь давай подумаем вместе», «Ты почти справился, посмотри на этот шаг». Я избегаю сравнения детей между собой, акцентируя внимание на индивидуальной динамике: «Сегодня ты сделал это задание быстрее, чем в прошлый раз». Сложные задания я разбиваю на мелкие шаги, каждый из которых ребенок может выполнить успешно, что создает «ситуацию успеха». Критерии выполнения заданий я всегда объясняю заранее, используя наглядные шкалы (например, «лесенка успеха», где ребенок сам отмечает, насколько он справился). При этом оценка всегда направлена на процесс и старание, а не на личность ребенка.

Эмоциональная поддержка и развитие рефлексии. На каждом занятии я использую «я-сообщения»: «Я вижу, как ты стараешься», «Мне нравится, что ты не

побоялся попробовать». Это помогает ребенку чувствовать, что его усилия замечены и ценны. Для рефлексии настроения и состояния я применяю цветковые карточки («светофор», «термометр настроения»), которые ребенок выбирает в начале и в конце занятия. Это позволяет мне отслеживать его эмоциональное состояние и при необходимости корректировать ход занятия. Я даю ребенку право на «паузу»: если он чувствует усталость или растерянность, он может взять тайм-аут, выполнить дыхательное упражнение или просто посидеть в уголке отдыха. Такое право снижает страх не справиться с заданием и формирует у ребенка навыки саморегуляции.

Поддержка выбора и инициативы. Внутренняя мотивация развивается тогда, когда ребенок чувствует себя субъектом деятельности, а не объектом педагогических воздействий [2; 4]. Я предоставляю детям выбор в различных аспектах занятия: «Ты хочешь начать с игры или с задания в тетради?», «Каким карандашом будешь рисовать?», «Какую игру выберем на следующем занятии?». Даже небольшая возможность выбора значительно повышает вовлеченность ребенка и его ответственность за результат. Я поощряю вопросы детей, рассматривая их не как отвлечение, а как проявление познавательной активности. В конце занятия мы вместе с ребенком оцениваем, что получилось лучше всего, и что можно улучшить в следующий раз, – это развивает рефлексивность и целеполагание.

Использование игровых и телесно-ориентированных методов. Дети с ЗПР часто имеют высокий уровень мышечного напряжения, что мешает им сосредоточиться на интеллектуальной деятельности. В структуру каждого занятия я включаю динамические паузы, упражнения на снятие мышечных зажимов («Земля-вода-воздух», «Шалтай-Болтай», пальчиковую гимнастику). Игровая форма подачи учебного материала позволяет снизить тревожность и активизировать непроизвольное внимание. При этом я избегаю соревновательных игр, так как они могут усиливать страх неудачи; предпочтение отдаю играм на сотрудничество и взаимопомощь.

Взаимодействие с родителями. Важным условием создания психологически безопасной среды является работа с родителями. Я регулярно информирую родителей о малейших успехах ребенка, даю конкретные рекомендации по поддержке мотивации дома без излишнего давления, объясняю, как важна эмоциональная поддержка. Снижение тревожности родителей положительно сказывается и на состоянии ребенка, так как родительское беспокойство часто транслируется детям.

Таким образом, создание психологически безопасной среды на занятиях учителя-дефектолога представляет собой целостную систему организации пространства, времени, общения и содержания деятельности. Основными принципами этой системы являются: уважение к личности ребенка, принятие его индивидуальных особенностей, поддержка самостоятельности, ориентация на зону ближайшего развития, исключение ситуаций, провоцирующих страх и тревожность [1; 7]. В такой атмосфере у детей с ЗПР постепенно снижается защитное поведение, формируется позитивное отношение к учебной деятельности, появляется устойчивый познавательный интерес. Учитель-дефектолог, создавая безопасную среду, становится не просто транслятором знаний, а сопровождающим, который помогает ребенку поверить в свои силы и обрести мотивацию к учению. Представленные в статье приемы могут быть использованы в практической деятельности учителей-дефектологов, учителей начальных классов, педагогов-психологов, работающих с детьми с задержкой психического развития.

### *Список литературы*

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с. EDN RXYNVL
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Вильшанская А.Д. Формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития / А.Д. Вильшанская // Дефектология. – 2015. – №4. – С. 31–38.

4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с. EDN YQCKKS

5. Рубцов В.В. Психолого-педагогическая поддержка детей группы риска / В.В. Рубцов // Психологическая наука и образование. – 2002. – №3. – С. 5–12.

6. Савина Е.А. Особенности мотивационной сферы детей с задержкой психического развития / Е.А. Савина, М.А. Егорова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2018. – №3. – С. 24–30.

7. Семаго Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – СПб.: Речь, 2011. – 373 с. EDN QYBCWJ