

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Волкова Кристина Геннадьевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Особенности учебной мотивации к школьному обучению младших
школьников с задержкой психического развития**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика развития ребенка в условиях специального сопровождения

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
д-р мед. наук, профессор С.Н. Шилов
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Руководитель
канд. мед. наук, Я.В. Бардецкая
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Обучающийся:
Волкова К.Г.
(фамилия, инициалы)

15.06.2020 г. 
(дата, подпись)

Дата защиты 22.06.2020 г.

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2020

Содержание

Введение	3
Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования	8
1.1. Проблема мотивационной сферы в психологии и педагогике.....	8
1.2. Психолого-педагогические особенности младших школьников с задержкой психического развития	20
1.3. Современное состояние изучения проблемы мотивации к учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.....	31
Выводы по первой главе.....	39
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития	40
2.1. Организация, методы и методики исследования	40
2.2. Анализ результатов исследования.....	47
Выводы по второй главе.....	53
Глава 3. Методические рекомендации по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития	56
3.1. Научно-методологическое обоснование формирования мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.....	56
3.2. Практические рекомендации по формированию учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития.....	61
Выводы по первой главе.....	66
Заключение	67
Список литературы	72
Приложения	78

Введение

Актуальность исследования. В век, где правят информационные технологии, возникает значительный риск развития отклонений в психическом и соматическом здоровье человека. У истоков данной проблемы стоят эндогенные и экзогенные факторы развития. Рост нервно-психических и соматических проблем, а также различных функциональных расстройств оказывает особое влияние на общее снижение школьной успеваемости. В частности, это прослеживается на начальном этапе обучения, когда ребенок только поступает в школу и далее на выходе в среднее звено обучения. По данным проведенных исследований, количество обучающихся, которые не в состоянии освоить общеобразовательные программы начальной школы составляет 20-30 %, а тех, кто нуждается в специальных формах и методах обучения – 70-80%. Согласно данным Федерального медико-биологического агентства наиболее распространенным отклонением является задержка психического развития. Данная патология диагностируется на ранних этапах развития ребенка (Кумарина Г.Ф., 2014).

Комплексное изучение задержки психического развития (ЗПР), как специфической аномалии детского развития, было начато в отечественной дефектологии в 60-е годы прошлого столетия. В работах Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, В.М. Лубовского были представлены первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с ними. За полувековую историю исследований данной проблемы в дефектологии, специальной психологии и педагогике накоплен богатый материал о феноменологии, патогенезе, факторах возникновения ЗПР, разработаны диагностические и коррекционно-развивающие методы работы с детьми, имеющими ЗПР.

Мотивация учения включена в феномен готовности к обучению в школе, так как предпосылки к обучению, желание подражать старшим детям

– основа процесса подготовки любого ребенка к школе. Термин «мотивация» по-разному интерпретируется учеными. Вместе с тем, практически все авторы сходятся на том, что мотивация является источником (побудителем) активности (А.Н. Леонтьев, 1946, 1975; В.Г. Асеев, 1976; П.М. Якобсон, 1969).

По мнению Л.И. Божович (2008), учебный мотив определяется как структурный компонент учебной мотивации. По мнению автора, мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность ученика, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни.

Выявление особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития занимает важное место в определении педагогом мер психолого-педагогического воздействия. Направленность на школьное обучение задает желание стать учеником, идти в школу и учиться, как это делают старшие дети.

Вопрос развития учебной мотивации у младших школьников должен быть в центре внимания, так как именно мотивация способствует активной социализации и положительному настрою на познавательную деятельность школьника на всех этапах обучения.

Проблема исследования. На сегодняшний день практически отсутствуют научно обоснованные методические разработки для родителей и педагогов, направленные на формирование мотивов учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучить особенности учебной мотивации к школьному обучению у младших школьников с задержкой психического развития и составить методические рекомендации, способствующие формированию мотивов учебной деятельности.

Объект исследования: учебная мотивация младших школьников.

Предмет исследования: особенности учебной мотивации к школьному обучению младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что учебная мотивация младших школьников с задержкой психического развития будет характеризоваться:

1. Преобладанием социальных мотивов;
2. Преобладанием низкого уровня учебных мотивов;
3. Повышенным уровнем школьной тревожности.

В соответствии с целью и гипотезой нами были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы определить современное состояние проблемы исследования.
2. Изучить особенности учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.
3. Разработать методические рекомендации, направленные на формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Методы исследования были определены в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические и эмпирические методы. К теоретическим методам относятся: анализ психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования; к эмпирическим - наблюдение, беседа, анкетирование, опрос, констатирующий эксперимент.

В процессе изучения учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития использовались следующие **психодиагностические методики:**

1. Методика «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимовой);

2. Опросник мотивации (модификационный вариант Т.А Нежной, Д.Б. Элькониной, А.Л. Венгера);
3. Проективная методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

Организация исследования. Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 143» г. Красноярска (МАОУ СШ № 143). В исследовании принимали участие 11 детей в возрасте 8-10 лет с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования. Представленные в выпускной квалификационной работе материалы, раскрывающие особенности учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития могут быть использованы психологами, педагогами и другими специалистами, работающими с данным контингентом школьников.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в 2019—2020 учебном году в четыре этапа:

Первый этап – анализ общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы по проблеме исследования; формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, целей и задач; уточнение объекта и предмета исследования; разработка экспериментальных планов.

Второй этап – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития, разработка методики констатирующего эксперимента.

Третий этап – количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента и интерпретация полученных данных.

Четвёртый этап – составление методических рекомендаций, направленных на формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития. Формулирование общих выводов и заключения.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы в количестве 62 источников и 8 приложений. Текст работы изложен на 105 страницах, проиллюстрирован 3 диаграммами, включает 10 таблиц.

Глава 1. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Проблема мотивационной сферы в психологии и педагогике

Формирование интереса к учебной деятельности является главенствующим этапом в теории планомерного формирования умственных действий и понятий. «Самое главное в том, что мы можем совсем не учитывать мотивацию, но она все-таки имеется и определяет степень успешности обучения». (П.Я. Гальперин) [5].

Мотивационный компонент определяет возникновение, направленность, методы осуществления и результат конкретных видов деятельности.

Мотивационная готовность понимается как система мотивов и потребностей ребенка, проявляющихся в позитивном отношении к учебной деятельности в школе, особенно к ее сторонам, направленных на учение.

Мотив учения – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. В системе учебных мотивов наравне друг с другом идут внешние и внутренние мотивы деятельности. Под внутренними мотивами понимается собственный рост в ходе обучения; действия вместе с другими и для других; познание чего-то нового, неизвестного до этого времени. Внешняя мотивация есть учебная деятельность ради лидерства; стремление оказаться в центре внимания взрослых; учеба, побуждающим мотивом к которой является материальное вознаграждение; избегание неудач. Такие мотивы в своем большинстве могут оказать негативное влияние на характер и результаты учебного процесса.

Принято различать две группы мотивов, включающие в себя несколько подгрупп:

1. познавательные мотивы (отражают содержание учебной деятельности и процесс ее проведения):

- широкие познавательные мотивы (ориентация школьника на овладение новыми знаниями);
- учебно-познавательные мотивы (ориентация обучающегося на усвоении способа добывания знания);
- мотивы самообразования (ориентация обучающегося на самостоятельное совершенствование способов добывания получаемых знаний).

2. Социальные мотивы (отражают различные социальные взаимодействия ученика с социумом):

- широкие мотивы (стремление получать знания, чтобы стать полезным обществу);
- узкие мотивы (стремление занять определенную позицию, место в отношениях с окружающим миром, с целью получения доверия и приобретения авторитета);
- мотивы социального сотрудничества (предполагают осознание учеником способов и форм своего сотрудничества с другими людьми, в частности с одноклассниками, учителем и родителем, как основой самовоспитания, самосовершенствования себя как личности).

Такой термин как «мотивация» является более широким понятием, чем термин «мотив» и используется в психологии в двояком смысле: система факторов, детерминирующих поведение, а также характеризует процесс стимулирования и поддержания поведенческой активности на определённом уровне. Таким образом, мотивация определяется как совокупность причин психологического характера, констатирующих поведение человека, его активность и направленность.

Мотивация есть циклический процесс непрерывного взаимодействия и преобразования, в котором субъект и ситуация являются взаимно влияющими друг на друга компонентами, конечным результатом которого, является реально наблюдаемое поведение. Именно мотивация объясняет

целенаправленность действий, организованность и устойчивость деятельности, направленной на достижение цели.

Существует два типа мотивации, которые в равной степени могут побудить интерес к учебной деятельности: мотивация успеха и мотивация боязни неудачи.

Мотивация успеха носит исключительно положительный характер. Именно от нее будет зависеть личностная активность в потребности достижения успеха. Личности такого типа проявляют активную инициативную позицию. Столкнувшись на своем пути с препятствиями, ищут способы преодоления. Внешний контроль не влияет на продуктивность их деятельности. Преобладает настойчивость в достижении своих целей. Они склонны к планированию своей будущей жизни на длительные интервалы времени.

Мотивация боязни неудачи есть негативная сфера, в ходе которой человек стремится избежать наказания и порицания со стороны других людей. Ожидание не благоприятного для него исхода есть цель его деятельности. Суть состоит в том, что человек, еще не предприняв никаких действий для достижения успеха, боится возможного провала и думает лишь о том, как избежать неприятных последствий. Личности данного типа малоинициативные. Избегают ответственности, как правило, такие люди предпочитают жить в определенной среде, не стремятся к познанию и приобретению чего-то нового. Такие люди, как правило, ставят перед собой неоправданно завышенные цели потому, как неадекватно оценивают свои возможности. При выполнении заданий проблемного характера в условиях ограничения во времени, наблюдается низкий уровень результативности [5].

Проблема мотивационной сферы является актуальной и находит свое обоснование, как в зарубежной, так и в западной психологии. Это связано с тем, что есть необходимость в практическом обосновании теоретической составляющей регуляции поведения человека и его закономерностей, а также

в необходимости раскрытия связи внутренних мотивационных тенденций человека к действию с социальной детерминации его психики.

При анализе работ отечественных психологов можно заметить, что в настоящее время накоплены данные, которые помогают не только удостовериться в действенности определенных психологических исследований, но и служат основой для дальнейшего глубокого исследования проблем, напрямую связанных с мотивационной сферой. Многочисленные исследования по вопросам мотивов деятельности, в частности учебных, были проведены отечественными психологами и находят свое отражение в теориях и концепциях.

Так, Л.И. Божович (2008) и ее последователи предметом изучения определяют мотивы школьников. При анализе направленности личности были выявлены широкие социальные мотивы получения знаний. При исследовании отношения школьников к учению было установлено, что одним из важнейших моментов, раскрывающих психическую сущность этого отношения, является совокупность мотивов, определяющая учебную деятельность [19].

Также Л.И. Божович сделала вывод о том, что проблемой формирования устойчивости личности является становление социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения, а в младшем школьном возрасте из всей системы мотивов, побуждающих к учению, наиболее преобладающим и являются социальные мотивы. Именно они определяют положительные отношения к деятельности при условии того, что изначально интереса не возникало или он отсутствовал полностью. Мотив есть внутренняя позиция личности. «При этом под мотивом учения мы понимаем то, ради чего учится ребенок, то, что побуждает его учиться» (Л.И. Божович, 2008). Работы Л.И. Божович и ее сотрудников внесли огромный вклад в развитие проблемы учебной мотивации.

Исследования В.Г. Асеева, показали, что мотивация тесно связана с эмоциональной сферой. При этом следует отметить, что одна из функций эмоций заключается в ориентации человека на значимости окружающих его явлений. Другая функция состоит в относительно устойчивой во времени установки на тот или иной функционально энергетический уровень жизнедеятельности [4].

Также стоит отметить тот факт, что ученые Л.И. Божович и В.Г. Асеев рассматривали мотивы, как сознательные и не сознательные побуждения.

А.Н. Леонтьев считал, что даже когда человек находится в состоянии неосознаваемости своих мотивов, то есть когда он не понимает, что побуждает его к тому или иному действию, они выступают в форме переживания, желания, но непонимание того или иного мотива не означает бессознательность, поскольку неосознаваемое не противостоит сознаваемому. Ученый понимал мотив, как «то объективное, в чем потребность конкретизируется в реальном времени и на что направлена деятельность, как побуждающая ее» [50]. Таким образом, на основании вышесказанного А.Н. Леонтьевым приводится своя структура мотивов:

- мотивы, связанные с потребностями самого индивида и его интересами;
- мотивы, связанные с ближайшим окружением растущего человека;
- мотивы, связанные с другими людьми.

Если взглянуть на зарубежные исследования можно заметить, что изучению мотивов уделяется большое внимание. Проведено достаточное количество экспериментальных исследований по проблемам побуждения человека и животных, нашедших свое обоснование в теоретических концепциях ученых.

Своеобразное понимание мотивации характерно для гештальтпсихологии. Автор методики экспериментального изучения мотивов

К. Левин понимал мотив, как нечто самостоятельное и независимое. Как представителями данного направления понималась категория образа, так и К. Левиным в «Теории поля» понималась категория мотива. Поведение объяснялось ученым, исходя из отношений, складывающихся у личности с непосредственной средой в данный микроинтервал времени. Перейдя от Фрейдистского понимания мотива, как сжатой в организме энергии, к представлению о системе «организм-среда», К. Левин сделал важный шаг в вопросе изучения мотива. Заслуга ученого заключается в разработке и применении экспериментального метода при исследовании мотивации.

В теории Д.К. Маккеланда приводится умозаключение о том, что все мотивы и потребности человека связаны с его онтогенетическим развитием. Здесь в качестве мотива, выступает стремление к достижению некоторых общих целевых состояний, видов удовлетворения или результатов.

В книге Г.Олпорта «Личность» выдвинул идею личностного подхода к мотивации человека. Он рассматривает личностную самореализацию как первопричину человеческого поведения.

Д. Берлайн стоял у разработки системы мотиваций, основное положение которой заключалось в том, что потребность - определяющий фактор ответа организма. Но сама потребность не имеет связи с потенциалом возбуждения первичных структур. Поэтому его теория имеет физиологическую сторону.

Согласно теории мотивации, И. Аткинсона и К.Берча существует несколько языков мотивации, а именно:

- экспериментальный;
- нейрофизиологический;
- поведенческий;
- математический.

Взяв за основу взгляды К. Левина и Э. Толмена, И. Аткинсоном поведение рассматривается как ожидание чего-либо и ценностей,

превращающихся в мотив. В рассматриваемой теории новым является то, что ученые рассматривают не реакции, а действия, как вербальные так не вербальные [6].

Американский психолог А.Х. Маслоу в 1954 году создал иерархическую модель под названием «Мотивация и личность». В данной классификации человеческие потребности отражены следующим образом [57]:

1. физиологические потребности (голод, жажда, репродуктивная деятельность);
2. потребности, связанные с безопасностью (защита от страха агрессии, преследований);
3. потребности в безопасности (чувствовать себя защищенным, избавиться от страха, от агрессивности);
4. потребности, связанные с любовной принадлежностью (любить и быть любимым, принятие самого себя другими);
5. потребности, связанные с уважением (одобрение, признание, достижение успехов);
6. познавательные потребности (знания, умения, навыки, исследовательская деятельность);
7. потребности в эстетике (гармония, красота, порядок);
8. потребности в самоактуализации (реализация своих целей, способностей, становление полноценного развития личности как итог).

По А.Х. Маслоу самоактуализация присутствует у человека как способность, но лишь не многие могут превратить ее в свершившийся мотив, отражающий наивысшую степень становления личности.

В Хеннинг под мотивом подразумевал «целенаправленные, ориентирующие средства побуждения к реализации ценностных притязаний» [11]. Проанализировав особенности влияния мотива на разных этапах действия, таких как: инициации, осуществление, окончание доказал, что

первый этап предполагает мотив как главную детерминанту совершенного действия, далее под его влиянием осуществляется выбор и реализация средств и методов достижения цели. Стадия окончания действия характеризует мотив как звено, оказывающее влияние на оценку результата действия. Именно поэтому этап окончания действия и достижение цели, увенчанной успехом, подкрепляет мотивы, способствуя появлению новых установок обучения. Из этого следует что, закрепляя и развивая тот или иной мотив, формируется личность.

В Хеннинг выделил виды мотивов учебной деятельности, взяв за основу ценностные притязания, такие как:

- гражданский мотив, как долг;
- познавательный мотив как притязание, направленное на овладение знаниями, умениями, навыками;
- мотив социальной идентификации с родителями как притязание, направленное на признание родительской стороны своих успехов в учебной деятельности и поведении;
- мотив социальной идентификации с учителем как притязание, направленное на признание со стороны педагога своих высоких достижений в учебной деятельности и поведении;
- мотив переживания, как притязание, направленное на способность испытывать эмоции, связанные с заинтересованностью учебным материалом и его разнообразием;
- материальный мотив как притязание, направленное в будущее, создающий определенный базис для достаточной материальной жизни;
- мотив значения как притязание, направленное на высокий социальный статус, среди сверстников.

В.С. Юркевич особое внимание уделял особенностям возрастной динамики познавательной потребности, исходя из уровня ее развития.

Ученым показана ведущая составляющая потребности в познании, заключающаяся в ориентации на процесс его получения, а не только на результат. Следовательно, негативное отношение к учению может возникнуть в том случае, когда обучающемуся предоставляются знания «в готовом виде». При этом ученик лишается возможности испытать позитивные эмоциональные реакции, как ответ на познавательную деятельность, побуждаемой их потребностью в познании. При всем этом ученый делает акцент на бескорыстности познавательной потребности, отделяя ее от деятельности, побуждаемой совершенно другими мотивами [34].

Автор заостряет свое внимание на том, что эмоциональный подъем и частичное удовлетворение субъект получает в самом процессе познания. Также были выделены три уровня познавательной потребности, взаимосвязанных друг с другом тем, что каждый из последующих элементов включается в качестве одного из компонентов более развитого уровня познания:

1. элементарный уровень (стремление субъекта к новым впечатлениям и стимулам);
2. уровень любознательности (целенаправленность деятельности, укрепление интересов, появление личностного отношения к информационной выборке, как следствие появления собственной потребности в знании, при этом познавательная активность узко - индивидуальна, не сопряжена с социальными задачами);
3. уровень целенаправленной познавательной деятельности (проявляется в устойчивом стремлении к определенному знанию, его отражению в жизненных ориентирах и ценностях самой личности, закрепленных в соответствующих социальных ролях).

В исследованиях А.К. Марковой отражается подход к учебной деятельности, как к «полиморфной». Автор рассматривала становление

мотивации как «усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, установление новых, более зрелых, иногда противоречащих отношений между ними» [56].

А.К. Маркова выдвигает положение о том, что мотив не только предшествует деятельности, но и является его внутренней составляющей: «Мотив изменяется, преобразуется в ходе формирования деятельности, и тогда он может рассматриваться как новообразование деятельности (определяя позицию человека по отношению к окружающей действительности, к другому человеку и к самому себе, мотив оказывает существенное влияние на особенности индивидуального сознания)» [56.]

Взяв за основу теорию А.Н. Леонтьева о роли смысла в деятельности, А.К. Маркова также выделила потребности, мотивы и цели, как основные направляющие компоненты процесса становления мотивации как новообразования учебной деятельности. Исходя из этого, описывая механизм формирования учебно-познавательной мотивации, автором делается акцент на позиции взрослого, которая актуализирует познавательные потребности обучающегося, преломляющиеся в ходе разных мотивов учения, реализующиеся посредством выполнения тех или иных учебных задач. Этот процесс предшествует появлению новых целевых ориентиров, которые в случае создания специальных условий могут приобретать роль мотива, отведя на второй план прежние цели.

А.К. Марковой был разработан ряд содержательных, связанных с внутренними особенностями учебной деятельности и динамических характеристик, напрямую связанных с психическими и физиологическими особенностями учащегося. Ею описана иерархия этапов формирования учебной деятельности, а также определены условия, которые являются определённым базисом для развития мотивационной сферы учащегося, а именно:

1. при построении учителем содержания учебного материала как системы практических и учебных задач и организации активных действий ребенка по их решению учебное содержание (знание, способы его добывания) переходит в непосредственную и осознаваемую цель учебных действий учащихся;
2. организация учителем самостоятельной постановки задач учащимися, способствует появлению качественного сдвига в мотивационной деятельности, в ходе которого, у учеников наблюдается свое собственное целеполагание;
3. организация учителем действий соотнесения задач учения с предстоящими видами деятельности способствует появлению перспективного целеполагания, свидетельствующего о качественном переходе целей, «обусловленных предметной ситуацией, к целям, «отвязанным» от наличной ситуации»;
4. действенная апробация целей и уточнение условий их реализации способствует формированию смысла, действия самоконтроля и самооценки;
5. формируя у учащихся действия самоконтроля и самооценки на основе сопоставления с собственными ранее достигнутыми результатами, учитель способствует выявлению у учеников потенциальных возможностей;
6. формируя действия соотнесения и качественного изменения практической ситуации с возможностями и уровнем притязаний учащегося, учитель подвигает учащихся на поиск новых путей преобразования ситуации, тем самым закладывая фундамент действенной мотивации, при которой ученик последовательно переходит от простого знания нормативных понятий и к постановке новых целей учения;

7. совместная деятельность учащихся должна сопровождаться сопоставлением собственных результатов и «смыслов» со «смыслами» сверстников, способствуя выработке новых личностных целей;
8. создавая условия для успешного выполнения учащимся учебных действий и закрепляя эффект сопровождающими его позитивными эмоциями, учитель закладывает основу для зарождения новых мотивов, «сдвига мотива на цель» [25], при котором цель обретает самостоятельное значение для учащегося;
9. организуя совместную деятельность с учащимися посредством воспитания активного, равнодушного, пристрастного отношения к способам их добывания, учитель создает условия для преобразования мотивов-стимулов в мотивы, образующие смысл;
10. формируя и поддерживая в реальных учебных ситуациях активные действия учащихся по соотношению собственных мотивов и целей учения, педагог демонстрирует школьникам, что их личностный смысл учения определяется меняющимся соотношением мотивов и целей. Тем самым учитель показывает школьникам перспективы их мотивационной сферы;
11. формируя действия учеников по соподчинению и иерархии разных видов деятельности, учитель подводит учащихся к поиску способов решения задач на соотношение мотивов и соподчинение различных смыслов, что приводит к появлению качественных изменений в личностном развитии (новообразованиям) [56].

Таким образом, проведя теоретический анализ подходов отечественных и зарубежных психологов, занимающихся вопросом формирования и развития мотивационной сферы личности и учебно-познавательной мотивации, давших экспериментальную обоснованность своим теоретическим положений, можно сказать, что данные исследования

составляют фундаментальную основу для проведения дальнейших научных разработок и их обоснований.

1.2. Психолого-педагогические особенности младших школьников с задержкой психического развития

В середине 20 века вследствие усложнения программ общеобразовательных школ, появилось большое количество детей, испытывающих трудности в обучении. Довольно часто таких детей отправляли во вспомогательные школы (для УО). Однако при медицинском обследовании у многих детей не обнаруживались специфические закономерности, присущие умственной отсталости.

Так, в 50-60-е годы 20 века под руководством М.С. Певзнер, ученицы Л.С. Выготского, специалиста в области клиники умственно отсталых, было начато разностороннее исследование причин неуспеваемости. В результате этих исследований была выделена особая категория аномальных детей, не подлежащих направлению во вспомогательную школу и составляющих значительную часть неуспевающих детей (около 50%) [15, С. 80].

Термин ЗПР был впервые предложен Г.Е. Сухаревой, и в настоящее время означает: ЗПР – специфический вид дизонтогенеза по типу задержанного развития, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка.

Задержка психического развития есть неравномерное созревание и развитие психических функций. Дети, имеющие данный вид нарушения отстают от нормально развивающихся сверстников на 1,5 - 2 года.

Классификация ЗПР [15, С. 95]:

1) ЗПР соматогенного генеза. Данная задержка характерна для соматически ослабленных детей, часто болеющих. Дети страдают астенией –

нервная психическая слабость, возникающая в результате различных причин (черепно-мозговые, родовые травмы). У детей данной категории низкая работоспособность (физическая и умственная), высокая утомляемость, раздражительность. Дети характеризуются отставанием в антропометрических показателях, отстают от своих сверстников. Отмечается эмоционально-личностная незрелость.

2) ЗПР конституционального генеза. Характерно отставание и в физическом, и психическом развитии. Наблюдается эмоционально-личностная незрелость, присутствует игровая мотивация. Страдает эмоционально-волевая сфера, несдержанные, импульсивные.

3) ЗПР психогенного генеза. Данный вид задержки возникает в результате психотравмирующих факторов, из-за неблагоприятной социальной среды. Отстают в познавательной сфере.

4) ЗПР церебрально-органического генеза. Самый тяжёлый вид ЗПР, граничит с УО. Сложно диагностируется. Отстают познавательной сфере, эмоционально-волевой сфере, личностная незрелость.

Дети с ЗПР имеют потенциально сохранные возможности интеллектуального развития, однако для них характерны нарушения познавательной деятельности в связи с незрелостью эмоционально-волевой сферы, пониженной работоспособностью, функциональной недостаточностью ряда высших психических функций. Нарушения эмоционально-волевой сферы и поведения проявляются в слабости волевых установок, эмоциональной неустойчивости, импульсивности, аффективной возбудимости, двигательной расторможенности либо, наоборот, вялости, апатичности.

По данным последних электрофизиологических исследований детей с данным типом нарушения было отмечено, что трудности в обучении обусловлены не только социальными факторами и / или педагогической запущенностью, но и церебрально – органической дисфункцией.

«Спектрально-корреляционный анализ ЭЭГ (электроэнцефалограмм) детей с задержкой психического развития 8,5 – 9 лет позволил установить незрелость ряда мозговых систем, проявляющуюся в особенностях пространственно-временной организации биопотенциалов преимущественно левого полушария, характерных для детей более младшего возраста... Сопоставление данных структурного анализа ЭЭГ и нейропсихологического обследования позволило сделать вывод о том, что возрастная незрелость или дисфункция таламокорковых механизмов генерации альфа-ритма, отмеченная у детей, испытывающих трудности при обучении, связана с нарушением нормального развития диэнцефальных отделов ствола мозга и приводит к диффузной несформированности высших психических функций у детей этой категории, что и является одной из ведущих трудностей в обучении» [41].

Дети с ЗПР относятся к группе риска, развитие которых осложнено неблагоприятными факторами генетического, биологического и социального свойства. Эти дети не принадлежат к категории больных и дефективных. Однако, в силу указанных обстоятельств, находятся в пограничной ситуации между нормой и патологией, имеют при сохраненном интеллекте худшие, чем у сверстников, адаптационные возможности. Для таких детей характерен низкий уровень выполнения учебных и не учебных заданий, обусловленный сниженной учебной мотивацией и отсутствием познавательных интересов. При этом наблюдается повышенная отвлекаемость, импульсивность, гиперактивность. Все это обусловлено неярко выраженными теми или иными отклонениями в их развитии.

Младшие школьники с задержкой психического развития значительно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников по особенностям познавательной деятельности и поведения, а также эмоционально – волевой сфере. Данный аспект требует специальных коррекционных воздействий для компенсации нарушения.

У данной категории детей наблюдаются следующие признаки:

- Нарушения речи при ЗПР носит системный характер, отмечаются трудности в понимании лексических связей, развитии лексико-грамматического строя речи, фонематического слуха и фонематического восприятия в формировании связной речи. Все перечисленное приводит к затруднениям, связанным с чтением и письмом. Недоразвитие речевой деятельности напрямую влияет на уровень развития интеллекта [19].

- Низкий уровень развития восприятия: необходимо больше времени, для того, чтобы принять и обработать сенсорную информацию; затруднение при узнавании предметов, которые находятся в непривычном положении, контурных и схематических изображений; недостаточности, ограниченности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; восприятие сходных составляющих предметов как одинаковых. (Б.И. Белов, П.Б. Шошин) [27].

Согласно мнению зарубежных психологов, такое отставание в развитии зрительного восприятия, является одной из причин появляющихся трудностей при овладении учебной деятельностью. На этапе систематического обучения у детей, имеющих задержку психического развития, выявляется неполноценность тонких форм зрительного восприятия, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ (Л.И. Переслени, П.Б. Шошин).

Недостаточность в сформированности пространственных представлений; пространственные ориентации осуществляются на уровне практических действий; трудности при осуществлении процессов анализа и синтеза пространственных представлений ситуации (З.М. Дунаева, Г.И. Жаренкова).

Неустойчивость, рассеянность низкая концентрация и переключаемость внимания: недостатки организации внимания обусловлено слабым развитием интеллектуальной активности детей, а также

несовершенством умений и навыков самоконтроля и недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учебной деятельности. У школьников с задержкой психического развития наблюдается неравномерность и замедленность развития устойчивости внимания; недостатки анализа при выполнении заданий на скорость восприятия материала, когда дифференцирование сходных раздражителей является затруднительным для ученика. (Г.М. Понарядова) [11, С. 45].

Уровень распределения внимания у школьников данной категории скачкообразно повышается в третьем классе. Это является отличительной чертой таких детей в отличие от умственной отсталости, где он постепенно возрастает при переходе на следующую ступень обучения. Также у учеников с задержкой психического развития происходит достаточно равномерное развитие переключения внимания.

Корреляционный анализ позволяет выявить взаимосвязь переключаемости других характеристик внимания у детей данной категории, обычно проявляющиеся только на первом и третьем годах обучения в школе. Большинство исследователей отмечают тот факт, что недостатки произвольного внимания характеризуют познавательную деятельность при задержке психического развития [36].

Дети этой группы с трудом овладевают сложными видами памяти. Так, вплоть до четвёртого класса большинство учеников данной категории преимущественно пользуются механическим заучиванием, в то время как у их нормально развивающихся сверстников в этот период (от второго до четвертого класса) интенсивно развивается произвольное опосредованное запоминание.

Можно отметить следующие отклонения в долговременной памяти: снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной; преобладание наглядной памяти над словесной; низкий уровень

самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения. Также наблюдается неумение организовать свою работу; недостаточная познавательная активность; недостаточная целенаправленность при запоминании и воспроизведении; слабое умение использовать рациональные приемы запоминания; недостаточный объём и точность запоминания; низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания над словесно-логическим запоминанием. (Т.В. Егорова, Н.Г. Поддубная, В.Л. Подобед) [36].

Среди нарушений кратковременной памяти отмечаются: повышенная заторможенность следов воздействию помех и внутренней интерференции; быстрое забывание материала; низкая скорость запоминания.

Значительное отставание и своеобразие можно обнаружить в развитии мыслительной деятельности. Характерными признаками являются: несформированные процессы анализа и синтеза; неумение выделять существенные признаки предметов; недоступность понимания понятия «обобщение»; низкий уровень развития абстрактного мышления. Стоит подробнее остановиться на анализе объектов.

У учащихся, имеющих задержку психического развития, наблюдается меньшая полнота и тонкость при анализе объектов окружающей действительности. При анализе признаков, деятельность таких детей ведется без определённого плана действий, хаотично. Следует понимать, что в результате коррекционно – развивающей работы этот процесс может быть улучшен. В качестве примера можно привести использование заданий на сравнение двух рисунков, имеющих различие по одному определённом признаку: цвет, форма, величина. Аналогичные упражнения младшие школьники с задержкой психического развития выполняют на словесном материале, без опоры на зрительное восприятие. Исследования показывают, что после выполнения серии данных упражнений продуктивность анализа становится выше. Кроме этого, правильная организация анализа предметов

требует от учителя умения ставить вопросы, которые побуждают к более тщательному рассмотрению объекта и проведению определённой работы по выявлению признаков. Следующим этапом, предлагается рассмотрение процесса обобщения [40].

Умение мысленно сравнивать предметы или явления при этом, выделяя общий признак, есть одно из существенных условий овладения понятиями в процессе обучения. Недостаточный уровень сформированности операций обобщения у данной категории детей отчетливо проявляется при выполнении заданий на распределение предметов на группы по родовой принадлежности. Адекватное выполнение таких заданий предполагает наличие необходимого запаса родовых понятий, таких как: «посуда», «животные», «растения» и т.д. Дети, имеющие задержку психического развития в состоянии правильно воспроизвести в среднем лишь половину необходимых понятий. Это отношение относится также и к видовым понятиям. Для того, чтобы сформировать родовые понятия, используются образные логические упражнения. Самое важное здесь – правильность предъявления (определенная последовательность). Упражнения в словесной классификации следует проводить после овладения навыками группировки реальных предметов и явлений. Далее предлагаются более сложные задания, а именно: выделение групп однородных предметов из предложенного материала, указывая общее слово, перечисляя единичные предметы, относящиеся к понятию, которое оно обозначает.

Для многих детей, имеющих особые образовательные потребности характерны следующие признаки: недостаточная гибкость мышления; склонность к стереотипиям и шаблонам. Такие школьники в начале своего обучения в школе недостаточно владеют операцией абстрагирования. Задания, решение которых требует применения навыков абстрактного мышления, трудны как для нормально развивающихся детей, так и для детей, имеющих задержку психического развития в особенности.

Большинство первоклассников данной категории достаточно хорошо овладевают элементарными формами классификации. Распределение на группы простых геометрических фигур на основе выделения одного признака: цвета, формы, величины, не представляет для них особой сложности. При классификации сложного геометрического материала и классификации по двум уже из известных признаков, продуктивность выполнения снижается. Основная трудность заключается в неумении мысленно совместить два признака. Однако они в состоянии выполнить задание, если им предоставить возможность практического действия с объектами классификации [39].

Исследование З.И. Калмыковой подтверждает положение о том, что для учащихся, рассматриваемой категории, наиболее сложным являются задачи, так называемого проблемного характера. Им свойственны следующие признаки: поверхностность мышления, его направленность на случайные признаки, что особенно проявляется на словесно – логическом уровне.

Процесс решения интеллектуальных задач определяется эмоционально – волевыми особенностями младших школьников. Часто детей с задержкой психического развития называют первый ответ, пришедший им на ум, в результате предложенная ему задача оказывается не решенной даже в тех случаях, когда у них есть потенциал решить ее верно. Также иногда такие дети подменяют сложную задачу простой. Таким образом, школьник данной категории уже изначально настраивает себя на плохой результат, избегая применения умственных усилий при ее осознанном решении.

Этими же факторами объясняются характерные для данной категории детей нарушения поведения. Преобладает эмоциональная неустойчивость, а также трудности адаптации к детскому коллективу, наблюдается смена настроения и повышенная утомляемость [31].

Для учебной деятельности школьников с задержкой психического развития характерно то, что один и тот же ученик, выполняя задание, может

действовать как правильно, так и неправильно. Данный факт свидетельствует о том, что при выполнении задания, учащиеся временно теряют инструкцию вследствие усложненных условий работы. Недостаточность регулирующей функции речи проявляется в затруднении учащихся при словесном обозначении совершаемых действий, в выполнении заданий, предложенных речевой инструкцией.

Для разработки рекомендаций по совершенствованию коррекционно-развивающего процесса обучения младших школьников с задержкой психического развития было осуществлено исследование О.В. Овчаровой, позволившее дать наиболее точную характеристику психолого-педагогических особенностей данной категории детей.

Данное исследование помогло выделить три группы младших школьников с задержкой психического развития, имеющих отличительные признаки по основным показателям познавательной деятельности и особенностям личностного развития:

Дети с высоким уровнем развития познавательной деятельности. Число таких учащихся составило 3% от общего числа испытуемых. Такие дети по показателям познавательной активности приближены к норме развития. Характерные особенности таких учащихся заключаются в умении ориентироваться в учебных заданиях и выполнять их в соответствии с инструкцией. При выполнении экспериментальных заданий, наблюдался общий интерес и любопытство, но длительность удержания интереса была незначительной. Положительные эмоции в ходе выполнения задания сменялись отрицательными эмоциями, то есть на первый план выступали астенические проявления.

Дети со средним уровнем развития познавательной деятельности. Число такой группы учащихся составило 16% от общей выборки испытуемых. Для данной категории детей характерными особенностями являлись: тревожность и неуверенность в себе. Учащиеся не сразу

приступали к выполнению экспериментальных заданий, так как из-за того, что они не особо понимали инструкцию, боялись сделать неправильно. Положительные эмоции быстро сменялись на отрицательные. Во время эксперимента происходило эмоциональное пресыщение, разрыв связи «удивление – любопытство – любознательность – увлечение», результатом этого являлось снижение познавательной активности. Также наблюдалась неоднозначная поведенческая реакция: одни были вялые, не проявляющие инициативы, другие же, наоборот, чрезмерно возбужденные, демонстративно беспокойные. Последние из них, обидчивы, раздражительны и вспыльчивы.

Дети с низким уровнем развития познавательной деятельности. Данную категорию составили 81% от общего числа выборки младших школьников с задержкой психического развития. У Учащихся рассматриваемой группы в качестве характерной особенности выступали такие качества как: низкий уровень саморегуляции, низкий уровень познавательной активности, связанный с астеническими проявлениями, сниженная работоспособность, замедленный темп деятельности. В ситуации неуспеха детей данной категории бурно реагировали, в частности присутствовал истерический оттенок [28].

В исследованиях Н.А. Мечинской было выделено несколько подтипов детей с задержкой психического развития, отличительной чертой каждой из групп являлись особенности мыслительной деятельности при решении экспериментальных задач [52]:

1. Учащиеся, наиболее успешно справляющиеся с заданием. Данную категорию составили от 3 до 6% от общей выборки. Наблюдался период ориентировки в задании, сформированные операции анализа, синтеза, а также контроль своих действий. Данные особенности позволили школьникам решать наглядно-практические задачи, основываясь на мыслительном оперировании образов – представлений.

2. Школьники, пользующиеся образцами при решении сложных задач, способны ориентироваться в задании. Отличительная характеристика данной подгруппы исследуемых заключается в низком уровне сформированности таких компонентов как анализ и синтез. Данную категорию составили 24% от общей выборки школьников с задержкой психического развития.
3. Школьники, не проявляющие готовности к решению познавательной задачи, не понимающие зависимости между частями и целым. Данная категория характеризуется отсутствием элемента самоконтроля. Из всей выборки испытуемых 46% детей с задержкой психического развития были отнесены к этой группе.
4. Школьники, решающие задачи с помощью взрослых. Данную подгруппу составили 24% от общей выборки детей.

Исследование младших школьников с задержкой психического развития позволило выявить сложную взаимосвязь между уровнем познавательной деятельности и особенностями поведения и эмоционально – волевой сферы детей, имеющих задержку психического развития.

Таким образом, учебно-познавательная деятельность для детей с ЗПР мало привлекательна, при выполнении учебных заданий наступает быстрая пресыщаемость. Эмоции и мотивация не соответствует возрасту. Самооценка слабо дифференцирована. При этом не отмечается существенных нарушений со стороны психических процессов. Задержка в основном затрагивает эмоционально-волевою сферу личности, приводит к недостаточности произвольной регуляции деятельности, мышления, запоминания, сосредоточения внимания. При организации организующей помощи и постоянном поощрении дети, имеющие задержку психического развития, показывают достаточный уровень достижений в интеллектуальной сфере.

Рассмотренные особенности познавательной деятельности, поведения и эмоционально – волевой сферы младших школьников данной категории

препятствуют усвоению ими программного материала и требуют специальной организации обучения и воспитания в условиях общеобразовательной школы.

1.3. Современное состояние изучения проблемы мотивации к учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития

Младший школьный возраст один из важных этапов детства, в этот период формируются навыки учебной деятельности. Согласно Д.Б. Эльконину, «учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, ... такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть ... мотивы приобретения обобщенных способов действий, или проще говоря мотивы собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности» [26].

Учебная мотивация является частным видом мотивации, включенная в деятельность обучения. Она определяется организацией образовательного процесса и субъектными особенностями обучающегося, здесь учитываются такие факторы как: возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими учениками.

Вопрос, связанный с формированием учебной мотивации, по мнению, А.А. Вербицкого и Н.А. Бакмаевой (2012) имеет центральное место

поскольку: является источником деятельности; уровень сформированности учебной мотивации есть показатель развития личности учащегося [23].

Формирование учебной мотивации есть целенаправленный процесс, но для это требуется большая отдача педагога, так как процесс формирования учебной мотивации длителен и трудоемок.

Р.С. Бадалян отмечает, что важнейшей задачей школьного обучения в настоящее время является формирование учебно – познавательных мотивов. Существует три фактора формирования мотивов:

1. задатки и способности ребенка;
2. субъект (эмоционально – волевая сфера ребенка, преодоление своих неумений);
3. среда (образец, заинтересовывающий, мотивирующий побуждающий к действию).

Основными способами формирования учебной мотивации являются:

- создание проблемой ситуации;
 - нестандартная форма обучения;
 - этика обучения;
 - отказ от отметок;
 - анализ жизненных ситуаций ученика, его личного опыта преодоления данных ситуаций;
 - привлечение учеников к оценочной деятельности;
 - создание ситуации успеха;
 - творческий подход при ведении занятий;
 - метод группового давления;
 - использование демократического стиля деятельности педагога
- [25].

И. А. Паршутин (2017), при рассмотрении методов стимулирования учебной деятельности, делает акцент на поощрении и наказании обучающихся [33].

Интерес к познавательной деятельности в структуре способности к учению выступает как условие становления познавательной активности учащегося, стимулирует оптимальный уровень инициативности, самостоятельности, творческой составляющей в учебно – познавательной деятельности.

Свою эффективность при формировании учебной мотивации оказывают групповые формы работы, снимающие излишнее напряжение вокруг отметок. Фронтальная работа не делает акцент на мотивационной активности ученика, нежели групповая. Парная форма работа хороша при формировании внимательности ученика, при оценке работ друг друга. Самостоятельное оценивание своей работы также снимает нежелательное напряжение вокруг оценивания учителем и приводит к формированию субъекта способного самостоятельно дать себе оценку.

Рассматривая вопрос формирования мотивации учебной деятельности Е.А. Кузнецова отмечает: «Урок обладает большими мотивационными возможностями, которые реализуются через его компоненты: содержание учебного компонента, методы и средства обучения, организационные формы и стиль взаимодействия учителя и учащегося» [46].

Е. А. Кузнецова рассматривает формирование учебной деятельности применительно к организации каждого структурного компонента учебной деятельности. Чтобы урок стал источником мотивации необходимо выполнение следующих условий:

- стимуляция положительной реакции к процессу обучения посредством формирования благоприятных психической и физической условий развития во время урока, соблюдение санитарно – гигиенических норм учебной деятельности;

- формирование условий успешной учебной деятельности;
- стимуляция мотивации к учебной деятельности посредством обеспечения сотрудничества ученика и учителя, создание благоприятного климата общения ученика как с учителем, так и с одноклассником;
- обеспечение возможности получения знаний и мотивация всех учащихся независимо от уровня их подготовки и готовности к образовательному процессу;
- стимуляция познавательной активности обучающихся, развитие у них любознательности и способностей;
- создание условий к самостоятельному формированию у обучающихся внутренней мотивации к обучению.

Р.С. Бадалян выделяет особенности формирования учебной мотивации в младшем школьном возрасте: нужно иметь ввиду, что коррекционная работа в данном возрасте основана на изменении познавательной сферы; познание зависит от мотивации; доминирует личностная мотивация, следовательно, воздействие на мотивационную сферу происходит через эмоционально – волевую сферу учащегося [9, С. 82].

Исходя из данного подхода, структура познавательного интереса как интегративного психического развития включает в себя следующие компоненты:

- Мотивацию и содержание познавательной задачи;
- Мотивацию на способы поисковых действий;
- Мотивацию на позитивный результат самоконтроль и самооценку действий.

Обозначенные структурные компоненты познавательного интереса одновременно характеризуют сферу субъективной активности личности в процессе познания и приобретения новых знаний. В развитом виде это образование представляет собой сложное интегративное свойство личности,

характеризующееся активной познавательной направленностью, спроецированной на ту или иную сферу бытия и выступающее в единстве эмоционально-интеллектуально-регулятивных процессов.

В данном исследовании нас интересует последний компонент – мотивация на получение позитивного результата, саморегуляция и самооценка действий, так как его особенности у детей с ЗПР практически не изучены, и он выражается в следующем:

- степени сосредоточенности в процессе познавательной деятельности;
- поведении при затруднениях;
- стремлении к выполнению задания в соответствии с его содержанием;
- готовности к самоконтролю;
- оценочном отношении к полученному результату.

Эта характеристика познавательного интереса в младшем школьном возрасте иллюстрирует уровень активации возникшего побуждения к познавательной деятельности и, соответственно, увлеченности, поглощенности ею, настойчивости в преодолении трудностей.

На протяжении многих десятилетий проблема учебной деятельности и школьной неуспеваемости являлась предметом исследования специалистов разного профиля: психологов (З.И. Калмыкова, И.А. Коробейников, Н.А. Менчинская, Н.И. Мурачковский, Н.П. Слободяник и др.); педагогов (Ю.К. Бабанский, Б.П. Есипов, Л.В. Занков и др.); дефектологов и физиологов совместно с психологами и клиницистами (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, У.В. Ульenkova и др.). В настоящее время эта проблема приобрела особую актуальность в связи с постоянно увеличивающимся количеством детей с пониженной обучаемостью, в том числе и детей с задержкой психического развития [11].

Многие авторы отмечают, что в сложной структуре формирующейся личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья мотивационно – потребностная сфера занимает существенное место (Л.В. Занков, А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, И.Ю. Кулагина и др.).

Поступление ребенка в школу - важное событие в его жизни, к которому он должен быть подготовлен. К числу основных компонентов личностной готовности ребенка к школьному обучению, без которых нельзя рассчитывать на успехи, является мотивационная готовность. Изучение мотивов учебной деятельности у детей с ЗПР представляет интерес для понимания причин трудностей включения детей с ЗПР в учебный процесс.

Причина школьной дезадаптации обусловлена тяжелыми проживаниями на фоне оценок, которые затрагивают формирующуюся самооценку учащегося. Мотивы получения одобрения со стороны взрослых и боязни неудач, в большей мере актуализируются при несформированной учебной мотивации [14].

Дети, которые ориентируются исключительно на оценку педагога, производят оценку себя с другими и других с собой и условно разделяют на «хороших» и «плохих», «отличников» и «троечников», приписывая представителям каждой группы определенные признаки. На начальном этапе обучения оценка успеваемости ученика является определяющим фактором его социального статуса и личности в целом.

Сниженная способность к обучению, недостаточность саморегуляции и контроля, нестабильность эмоционального фона, неадекватность своей самооценки, а также препятствуют формированию мотивации учения. Общие закономерности развития учебной мотивации для детей, имеющих задержку психического развития, не отличаются от детей с нормой развития.

Недостаточный учет особенностей развития данной категории детей приводит к тому, что обусловленные этими особенностями затруднения становятся выраженными в связи с нарастающей сложностью учебных задач.

В системе обучения младших школьников с задержкой психического развития акцент должен быть сделан непосредственно на развитии познавательной сферы. Правильный подход в организации деятельности стимулирует мыслительную активность, способствует развитию мыслительных операций, что содействует реализации потенциальных возможностей учащихся, что приводит к повышению эффективности обучения. Отмечается, что дети с задержкой психического развития имеют потенциальные возможности усваивать предусмотренные программой знания.

Учебная мотивация – проявляемая учащимися мотивированная активность при достижении целей учения. Наиболее значимыми для учащихся являются следующие мотивы:

- познавательные;
- коммуникативные;
- эмоциональные;
- саморазвития;
- позиция школьника;
- достижения;
- внешние (поощрения, наказания).

Для формирования положительного отношения к учебе можно выделить следующие направления:

- Забота о создании общей положительной атмосферы;
- Постоянное снижение тревожности детей, избегая упреков, насмешки, угроз и т.д.
- Стремление исключить страх школьников перед риском ошибиться, забыть, смутиться, неверно ответить;

- Создание ситуаций успеха в учебной деятельности, формирующих чувство удовлетворенности, уверенности в себе, объективной самооценки и радости;

- Опора на игру как ведущую деятельность ребенка с ЗПР, включая интеллектуальные игры с правилами, активно используя игротехнику на каждом этапе урока, делать игру естественной формой организации быта детей на уроке и во внеурочное время.

Своеобразие учебной мотивации состоит в том, что в процессе деятельности по ее осуществлению ученик усваивает знания и формируется как личность.

Создание условий для развития и формирования мотивов в период обучения в начальной школе, придающих дальнейшей учебной деятельности ребенка значимый для него смысл, является крайне необходимым. Отсутствие школьной мотивации является показателем непричастности ребенка к учебному процессу. Для организации конструктивной работы по формированию и развитию школьной мотивации у младшего школьника с задержкой психического развития, педагогу важно знать и учитывать:

- индивидуальные особенности учащегося;
- мотивационную готовность к школьному обучению;
- мотивацию, складывающуюся у ученика к концу начальной школы и готовящую учащегося к решению задач следующей ступени обучения [21].

Выводы по первой главе

1. Заканчивая первую главу выпускной квалификационной работы, хочется отметить, что проблема изучения особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития к школьному обучению в последнее время стала очень популярной среди исследователей различных специальностей. Внимание к указанной проблеме объясняется тем, что, зная данные особенности, можно развивать интерес к учебной деятельности, что может стать залогом успешности младшего школьника с ЗПР при дальнейшем его обучении.

2. Проявление задержки психического развития включают в себя и замедленное эмоционально-волевое созревание в виде того или иного варианта инфантилизма и задержку развития познавательной деятельности. Младший школьник с ЗПР соответствует по своему психическому развитию меньшему возрасту, однако это соответствие является лишь внешним проявлением. Тщательное психическое исследование показывает специфические особенности его психической деятельности, в основе которой лежит чаще всего негрубая органическая недостаточность мозговых систем, отвечающих за обучаемость и возможности его адаптации к условиям школы.

3. Таким образом, структура ЗПР определяется недостаточным формированием мотивационной сферы психической деятельности, трудностями в организации ведущего вида деятельности, неравномерным развитием процессов познавательной деятельности, а именно: логического запоминания, словесно-логического мышления, пространственно-временных представлений, активной функции внимания.

Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

2.1. Организация, методы и методики исследования

С целью изучения особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития нами был проведен констатирующий эксперимент. Эмпирическое изучение осуществлялось в период с 10 октября 2019 года по 24 октября 2019 года на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 143» г. Красноярска (МАОУ СШ № 143).

В исследовании принимали участие учащиеся начальной школы.

Экспериментом было охвачено 11 детей младшего школьного возраста, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) - задержка психического развития.

Характеристика детей представлена в Приложении А.

При комплектации экспериментальной выборки нами учитывались следующие критерии:

1. Схожесть показателей возраста (в исследовании принимали участие учащиеся младшего школьного возраста 8-10 лет).
2. Схожесть клинической картины нарушения (все испытуемые, принимавшие участие в исследовании, имели заключение от психолого-медико-педагогической комиссии - задержка психического развития).

Экспериментальное исследование осуществлялось **в три этапа:**

1. Подготовительный.
2. Диагностический.
3. Аналитический.

Подготовительный этап осуществлялся нами посредством анализа психолого-медико-педагогической документации: личных дел, историй развития, психологических характеристик, заключений и протоколов

обследований на каждого обучающегося, принимавшего участие в обследовании.

Диагностический этап. С целью изучения особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития и составлением методических рекомендаций, способствующих формированию мотивов учебной деятельности, нами были использованы **следующие психодиагностические методики:**

- Методика «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимовой);
- Опросник мотивации (модификационный вариант Т.А. Нежной, Д.Б. Элькониной, А.Л. Венгера);
- Проективная методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

№ 1. Методика «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова) [59, С. 107]

Цель методики: диагностика учебной мотивации детей младшего школьного возраста.

Стимульный материал к методике представлен в приложении Б.

Описание: Методика проводится с каждым испытуемым индивидуально. Учащийся ранжирует два типа мотивов учения: социальные и познавательные, путем построения «лесенки», начиная от самого важного мотива учения и заканчивая менее значимым мотивом. Мотивы учения, представлены в таблице 1.

Инструкция: «Давай мы с тобой построим лесенку, под названием «Зачем я учусь». На столе лежат 8 карточек, на которых прописано, для чего школьники учатся школе. Тебе нужно положить их перед собой и прочитать внимательно каждую из них. Теперь, когда ты прочитал все карточки твоя задача выбрать в качестве первой ступени ту карточку, которую ты считаешь самой главной, почему ты учишься в школе. Из оставшихся семи ступеней

тебе также нужно выбрать самую главную карточку, почему ты учишься в школе. Теперь положи эту ступеньку ниже первой карточки. Тебе понятно, как нужно строить лесенку? Продолжай самостоятельно строить лесенку, пока все карточки не будут ступеньками. Вот ты и закончил строить лесенку! Проверь, правильно ли ты ее построил? На первой ступеньке написано самое лавное то, почему ты учишься в школе, а на следующей то, что ты считаешь не особо важным в твоей учебе в школе».

Обработка результатов: Результаты, полученные с помощью данной методики, говорят о соотношении познавательного и социального мотивов младшего школьника. Это определяется позицией мотивов, которые занимают первые четыре места в лесенке. В тех случаях, когда эти места занимают два познавательных и два социальных мотива, можно говорить о том, что данное сочетание является нормой для школьника. Если же эти места занимают мотивы одного типа, делается вывод о доминировании данного вида мотива учения.

Таблица 1 – Мотивы учения младшего школьника

Социальные мотивы	Познавательные мотивы
Широкий социальный (стремление обрести знание, чтобы стать полезным обществу)	Широкий познавательный (ориентация на овладение новыми знаниями)
«Учительский мотив» (стремление заслужить похвалу со стороны учителя в свой адрес)	Процессуальный (ориентация на процесс учения)
«Родительский мотив» (стремление заслужить похвалу со стороны родителей в свой адрес)	Результативный (ориентация на результат учения (оценку))
«Товарищеский мотив» (стремление заслужить уважение своих товарищей)	Учебно-познавательный (ориентация на усвоение способа получения знаний)

№ 2. Опросник мотивации (модификационный вариант Т.А Нежной, Д.Б. Элькониной, А.Л. Венгера) [56]

Цель методики: выявление мотивационных предпочтений в учебной деятельности младшего школьника

Описание: Данная методика проводится индивидуально. Опросник содержит 27 высказываний, объединенных в 9 шкал. Описание шкал представлено в таблице 2. Высказывания из опросника мотивации представлены в приложении В. Учащийся должен внимательно послушать высказывания о том, зачем школьники учатся в школе. После этого он должен ответить, что он может сказать о себе, о своем отношении к учебе и оценить степень своего согласия по шкале оценивания. Чтобы учащимся с ЗПР было проще воспринимать инструкцию и выполнять задание нужно поочередно давать ответ на каждое из высказываний. Шкала оценивания ответов представлена в таблице 3.

Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе высказывания школьников, почему они учатся в школе. После каждого из них тебе нужно оценить степень своего согласия, выбрав один из четырех ответов, которые звучат следующим образом: «Абсолютно согласен», «Скорее согласен», «Скорее не согласен, чем согласен», «Не согласен»».

Обработка результатов: Подсчитывается количество баллов, набранных по каждой шкале. Далее строится профиль мотивации каждого учащегося, который дает представление об особенностях его смысловой сферы. Критерии оценивания представлены в таблице 4. Уровни оценивания в таблице 5.

Таблица 2 – Шкала мотивов с соответствующими им высказываниями

Мотив	Соответствующие высказывания
Отметка	<ul style="list-style-type: none"> • Чтобы быть отличником; • чтобы хорошо закончить школу; • чтобы получать хорошие отметки.
Социальная мотивация одобрения – требования авторитарных лиц (стремление заслужить одобрение или избежать наказания)	<ul style="list-style-type: none"> • Потому что учиться интересно; • потому что этого требует учитель; • чтобы порадовать родителей.
Познавательная мотивация	<ul style="list-style-type: none"> • Потому что учиться интересно; • потому что на уроках я узнаю много нового; • потому что в школе я получаю ответы на все вопросы.
Учебная мотивация	<ul style="list-style-type: none"> • Чтобы получить знания; • чтобы развивать ум и способности; • чтобы стать образованным человеком.
Социальная мотивация – широкие социальные мотивы	<ul style="list-style-type: none"> • Чтобы в будущем приносить пользу людям; • потому что хорошо учиться обязанность каждого ученика перед обществом; • потому что учение самое важное и нужное дело в моей жизни.
Мотивация самоопределения в социальном аспекте	<ul style="list-style-type: none"> • Чтобы продолжить образование; • Чтобы получить интересную профессию; • Чтобы в будущем найти хорошую работу.
Прагматическая внешняя утилитарная мотивация	<ul style="list-style-type: none"> • Чтобы в дальнейшем получать хорошую зарплату; • чтобы получить подарок за

	хорошую учебу; <ul style="list-style-type: none"> • Чтобы меня хвалили.
Социальное отношение к учению и школе	<ul style="list-style-type: none"> • Чтобы меня уважали одноклассники; • потому что у нас в школе хорошие учителя, чтобы они меня уважали; • потому что не хочу быть в классе последним.
Отрицательное отношение к учению и школе	<ul style="list-style-type: none"> • Мне не хочется учиться • Я не люблю учиться • мне не нравится учиться.

Таблица 3 – Шкала оценивания предъявляемых ответов

Абсолютно согласен	4 балла
Скорее согласен	3 балла
Скорее не согласен, чем согласен	2 балла
Не согласен	1 балл

Таблица 4 – Критерии оценивания

Интегративные шкалы:	Сумма баллов по шкалам:
Учебно - познавательная	познавательная + учебная
Социальная	широкие социальные мотивы + мотивация самоопределения в социальном аспекте
Внешняя мотивация	отметка + прагматическая
Социальная – стремление к одобрению	требования авторитарных лиц + социальная мотивация – позиционный мотив
Негативное отношение к школе	Негативное отношение к школе

Таблица 5 – Уровни оценивания

Шкалы	Пик на шкале
Негативное отношение к школе	Негативное отношение к школе
Неадекватная мотивация	Внешняя мотивация , социальная мотивация , одобрение
Нет явного преобладания шкал. Выражены учебно - познавательная или социальная мотивации	Учебно – познавательная мотивация и социальная мотивация

Учебно – познавательная и социальная мотивации. Низкие показатели негативного отношения к школе	Учебно – познавательная мотивация и социальная мотивация
---	--

№ 3. Проективная методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) [58, С. 47 - 60]

Цель методики: выявление общего уровня школьной тревожности учащихся младшего школьного возраста

Стимульный материал к методике представлен в приложении Г.

Описание: для проведения теста необходим стимульный материал в виде рисунков, которые предъявляются как мальчикам, так и девочкам. Стимульный материал для мальчиков представлен в приложении Г. Стимульный материал для девочек представлен в приложении Д. Методика проводится с каждым ребенком индивидуально. Выполнение задания по первой картинке рассматривается как тренировочное. В ходе него повторение инструкции допускается, с целью того, чтобы ребенок смог ее усвоить. Далее поочередно предъявляются следующие картинки и задаются вопросы: «Какое у мальчика (девочки) лицо? Почему у него (ее) такое лицо?». Перед предъявлением картинок № 2, 3, 5, 6, 10 ребенку предварительно предлагается выбрать одного из персонажей – детей и рассказать о нем.

Инструкция: «Сейчас тебе нужно будет придумать рассказы по картинкам. Для того, чтобы тебе было легче придумывать и дети и взрослые нарисованы без лиц. Я буду показывать поочередно тебе картинки, их всего 12, а твоя задача подумать и сказать какое настроение нарисовано у мальчика / девочки (в зависимости от того кому предъявлена инструкция) и почему оно такое. Ты знаешь, чтобы понять какое у человека настроение, достаточно

посмотреть на его лицо. Когда у нас хорошее настроение – на лице радость, улыбка, а когда плохое, то на лице печаль и грусть».

Обработка результатов: оценка происходит на 10 картинках, так как первая из них – тренировочная. Картинка № 12 выполняет «буферную» функцию и предназначена для того, чтобы ребенок закончил выполнения задания позитивным ответом. Общий уровень тревожности вычисляется по «не благополучным» ответам испытуемых, характеризующим настроение ребенка на картинке как грустное, печальное, сердитое, скучное. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 из 10 подобных ответов.

Аналитический этап. На данном этапе экспериментального исследования были проанализированы результаты, полученные на предыдущих этапах, выявлены особенности учебной мотивации к школьному обучению младших школьников с задержкой психического развития.

2.2. Анализ результатов исследования

Анализируя полученные результаты по методике «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова), мы выяснили, что у 4 (36%) младших школьников с задержкой психического развития преобладает социальный тип мотива учения. Стоит отметить, что данные испытуемые учатся в первом классе и находятся на начальном этапе обучения. Для социального мотива учения таких детей характерно внимание со стороны педагога, родителей, а также общение со сверстниками. Результаты ответов по изучению учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития по методике «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова) представлены в таблице 6 приложения Ж.

Доля младших школьников с задержкой психического развития, у которых преобладает познавательная мотивация учения составляет 3

человека (28%) от общего числа испытуемых. Многие из них находят привлекательным процесс учения, но ввиду своих умственных возможностей некоторые из них не могут овладеть элементарными учебными операциями. Также можно заметить то, что получение хорошей отметки является главным мотивационным моментом для младших школьников с задержкой психического развития на протяжении всех ступеней начального образования (рисунок 1).

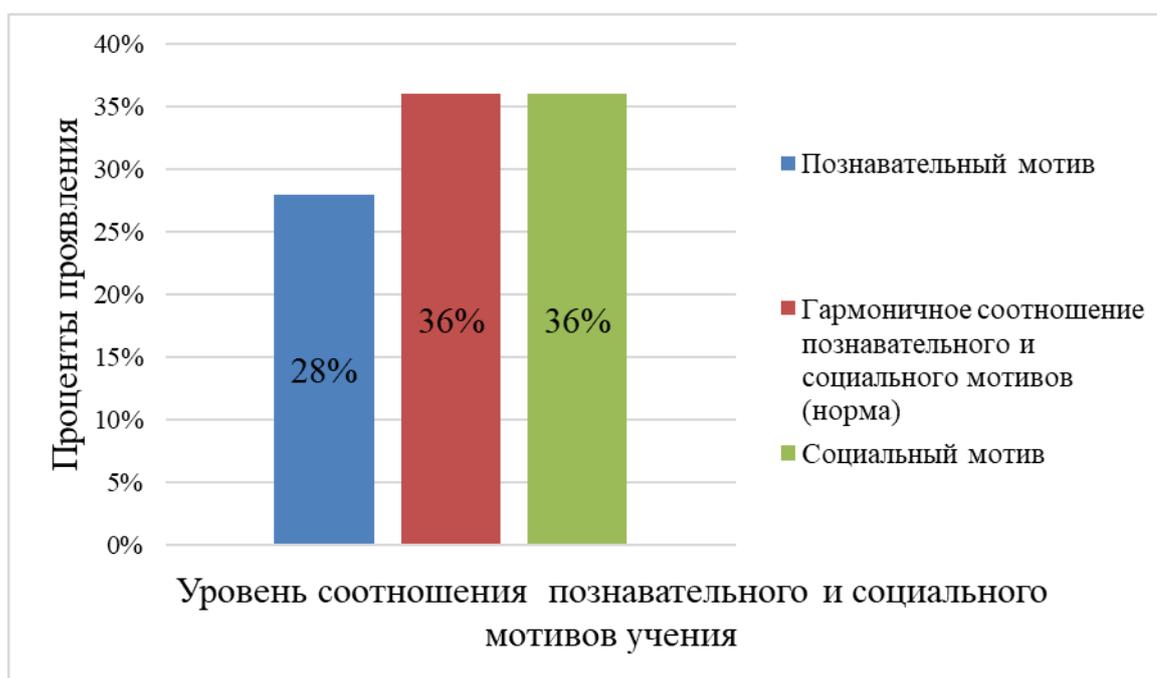


Рисунок 1 - Результаты изучения уровня соотношения познавательного и социального мотивов учения младших школьников с задержкой психического развития по методике «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова) (в %)

Также стоит отметить, что процент социальной мотивации соответствует уровню гармоничного сочетания социального и познавательного мотивов учения 4 человека (36%) от общего числа детей. Данный уровень, согласно исследованию, начинает формироваться к

третьему классу и в последующем приближает ребенка к тому, что оба мотива преобладают на протяжении всего обучения в школе (рисунок 1).

Далее рассмотрим полученные результаты по методике **«Опросник мотивации» (модификационный вариант Т.А. Нежной, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера)** для выявления мотивационных предпочтений в учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Результаты изучения различных мотивационных предпочтений в учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития по опроснику мотивации (модификационный вариант Т.А. Нежной, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера) представлены в таблицах 7, 8, 9 приложения 3.

Анализируя полученные данные в ходе диагностики детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, отмечается следующее. Из 11 испытуемых (100%) 4 детей имеют неадекватную мотивацию, что составляет 36% от общего числа. Это является показателем того, что дети данной категории, ориентированы, прежде всего, на внешние и социальные мотивы – стремлением к поощрению и одобрению со стороны как учителя, так и родителя (рисунок 2).

В случае, когда отсутствует преобладание одной из мотивационных категорий, но есть выраженность социальной или учебно – познавательной мотивации, следует отметить, что данная категория детей отдает предпочтение социальному аспекту в большей степени, чем учебно – познавательному. Учащиеся стремятся найти себя в социуме посредством социальных компонентов: общение с родителями, сверстниками, учителями, познание своих возможностей и т.д. Процент детей, входящих в данную категорию составляет 19% (2 человека) от общего числа испытуемых. Большой процент младших школьников – 45% (5 человек) от общего числа испытуемых, относятся к категории, когда учебно – познавательная и социальная мотивации стоят на одном уровне. Такие дети стремятся познать

мир через учение, а также овладеть определенными умениями и навыками посредством того, что дает им процесс учения.



Рисунок 2 - Результаты изучения уровня смысловой сферы у младших школьников с ЗПР по методике «Опросник мотивации» (модификационный вариант Т.А Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера) (в %)

Социальный аспект входит в учебно – познавательный процесс и становится его частью. Неадекватная мотивация присутствует у 36% (4 человека) младших школьников с ЗПР. Стоит отметить, что негативное отношение к школе и процессу учения у всех испытуемых отсутствует.

Далее проанализируем результаты констатирующего эксперимента, полученные в ходе проведения проективной методики диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан, целью которой является

выявление общего уровня школьной тревожности учащихся младшего школьного возраста. Результаты изучения общего уровня школьной тревожности у младших школьников с задержкой психического развития в баллах по проективной методике диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) представлены в таблице 10 приложения И.

Используя данную методику, нам удалось получить следующие результаты (рисунок 3).



Рисунок 3 - Результаты изучения уровня тревожности у младших школьников с задержкой психического развития по проективной методике диагностики школьной тревожности А.М. Прихожан (в %)

Анализ полученных данных показал, что тревожность выявлена у 4 (36%) младших школьников от числа всех испытуемых детей. Стоит отметить, что тревожными в результате исследования оказались дети, которые находятся на начальном этапе овладения процессом учения. Для данной категории детей отмечаются трудности в коммуникации со сверстниками, а также нежелание идти в школу и заниматься учебной

деятельностью. Согласно полученным результатам у обучающихся, находящихся в категории тревожных детей страдает как учебный, так и социальный компонент формирования учебной мотивации. Для многих из них характерно нежелание обучаться лишь потому, что многие хотят находиться в ситуации где ведущим видом деятельности будет являться игровая, а не учебная.

Таким образом, анализ полученных данных показал, что процент детей, имеющих тревожность составляет 36% (4 человека) от общей выборки испытуемых, а процент детей, у которых проявление тревожности отсутствует составляет 64% (7 человек). Стоит отметить, тот факт, что у детей, которые относятся к категории нормы обладают низким порогом тревожности и, как следствие в процессе учения, такие дети чувствуют себя комфортно.

Исходя из полученных результатов эксперимента, мы разработали методические рекомендации по коррекции и формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития. Не только диагностика, но и коррекция играет ключевую роль в формировании дальнейшего пути развития каждого ребенка с задержкой психического развития. Основные направления работы с данной категорией детей должны ложиться не только на учителей начальных классов, специалистов школы (педагогов-психологов, дефектологов), но и родителей, для которых будут предложены дальнейшие рекомендации в третьей главе.

Выводы по второй главе

1. С целью изучения особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития нами был проведен констатирующий эксперимент. Эмпирическое изучение осуществлялось в период с 10 октября 2019 года по 24 октября 2019 года на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 143» г. Красноярска (МАОУ СШ № 143).

В исследовании принимали участие учащиеся начальной школы.

Экспериментом было охвачено 11 детей младшего школьного возраста, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии - задержка психического развития.

2. С целью изучения особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития и составлением методических рекомендаций, способствующих формированию мотивов учебной деятельности, нами были использованы **следующие методики:**

- Методика «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимовой);
- Опросник мотивации (модификационный вариант Т.А. Нежной, Д.Б. Элькониной, А.Л. Венгера);
- Проективная методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

3. Полученные в ходе исследования результаты выявили некоторые особенности учебной мотивации у младших школьников, имеющих задержку психического развития:

По методике «Лесенка побуждений» с целью диагностики учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы обнаружили следующее: у 28% детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития преобладает познавательный

тип мотива учения. Доля младших школьников с задержкой психического развития, у которых преобладает социальная мотивация учения составляет 36%. Стоит отметить, что процент социальной мотивации соответствует проценту детей, у которых наблюдается гармоничное сочетание социального и познавательного мотивов учения.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты выявили, что у детей с задержкой психического развития, социальный мотив учения доминирует над познавательным, но в последующем социальный и познавательный мотивы к началу третьего класса все – таки стабилизируются и находятся в равной степени друг с другом.

По методике «Опросник мотивации» для определения мотивационных предпочтений в учебной деятельности младшего школьника с задержкой психического развития было выявлено следующее: из общего числа испытуемых 36% детей имеют неадекватную мотивацию. Это определяется доминированием внешнего мотива и социального мотива одобрения. Процент детей, входящих в категорию, когда доминирует либо социальный, либо учебно – познавательный мотивы составляет 19% от общего числа испытуемых. Большой процент младших школьников – 45% от общего числа испытуемых, относятся к категории, когда учебно – познавательная и социальная мотивации стоят на одном уровне. Стоит отметить, что негативное отношение к школе и процессу учения у всех испытуемых отсутствует.

Таким образом, можно сказать, что смысловая сфера учащихся младшего школьного возраста, имеющих задержку психического развития, строится на социальных предпочтениях. При этом у большинства из них социальная и учебно – познавательная мотивации учения находятся в равной степени. Несмотря на то, что доля тех, у кого познавательный мотив не является доминирующим не испытывают негативного отношения к школе и учению в целом.

По проективной методике диагностики школьной тревожности с целью выявления общего уровня школьной тревожности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, анализ полученных данных показал, что тревожность выявлена у 36% от общего числа процента детей. Стоит отметить, что тревожными в результате исследования оказались дети, которые находятся на начальном этапе овладения процессом учения. Для многих из них характерно нежелание обучаться лишь потому, что многие хотят находиться в ситуации где ведущим видом деятельности будет являться игровая, а не учебная.

Таким образом, анализ приведенных данных показал, что процент детей, имеющих тревожность составляет 36% от общей выборки испытуемых, а процент детей, у которых проявление тревожности отсутствует составляет 64%. Стоит отметить, тот факт, что дети, которые относятся к данному проценту, обладают низким порогом тревожности и как следствие в процессе учения, такие дети чувствуют себя комфортно.

4. Анализ полученных результатов эксперимента указывает нам на необходимость разработки методических рекомендаций по коррекции и развитию учебной мотивации к школьному обучению младших школьников с задержкой психического развития.

Глава 3. Методические рекомендации по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

3.1. Научно-методологическое обоснование формирования мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития

ЗПР есть отставание от норм, принятых в определенный возрастной период, которое затрагивает отдельные когнитивные функции, а именно: мышление, память эмоционально волевою сферу. Ввиду этого многие предлагаемы средства обучения оказываются малоэффективными и само по себе является актуальной проблемой в работе каждой школы. Учитывая специфические особенности младшего школьного возраста и специфические характеристики развития у детей, имеющих задержку психического развития, с которыми взаимодействуют педагоги становится очевидным, что необходимы наиболее эффективные средства обучения учеников данной категории.

М.А. Панфиловой выявлено, что у детей с ЗПР может иметь как положительный, так и отрицательный характер. Наиболее многочисленной группой считаются дети, которым свойственно внешнее положительное отношение т.е. отношение, которое идет со стороны педагога, психолога, родителей и проявляется у самих детей недостаточно осознано [53].

Младшие школьники с ЗПР проявляют невнимание, пассивно - отрицательное отношение. Это можно объяснить тем, что в более ранний период такие дети в большинстве случаев имеют недостаток внимания при коррекции потребностей и интересов.

Первый год обучения важно рассматривать как самый важный шаг не только начального, но и общего образования, как своего рода «пропедевтический» этап, выполняющий важное предназначение дальнейшей учебной деятельности и социализации ребенка, потому что:

Данный этап закрепляет и преобразует начальную мотивацию;

Осуществляется самосознание и самооценка ребенком себя как субъекта новой предшествующей деятельности – учебной, формирование статуса «Я - ученик», происходит формирование качеств психики личности, определяющих его общий характер и поведение;

Формируется учебно – познавательная деятельность, как основа всех этапов обучения в школе, происходит развитие и обогащение речевой деятельности и речевой практики;

Происходит развитие умения сотрудничества и коллективизма в учебной деятельности, опыт общения со сверстниками и педагогом [54, С. 392].

Таким образом, учебная мотивация в младшем школьном возрасте развивается в динамике. Познавательные мотивы проявляются в виде интереса ученика к способам приобретения знаний, а также к знаниям по возникающим вопросам. Также в структуре мотивации есть место социальным мотивам. Обучающиеся вполне осознают причины необходимости учиться, добиваются поощрения со стороны педагога и родителей. При правильной организации учебной деятельности у младших школьников закладывается умение самостоятельно формировать цели и задачи к ним. Начинает складываться умение соотнести выдвигаемые цели и свои возможности. У обучающихся с задержкой психического развития гораздо дольше сохраняется ведущая игровая мотивация, следовательно, возникает трудность в формировании учебного интереса. Отсутствует интерес, к школьной жизни и выполнению учебных задач. Ученик с ЗПР, достигая школьного возраста, остается в кругу дошкольных интересов. Наблюдается сохранность мотивов деятельности, являющихся нормой для детей дошкольного возраста. Речь идет об игровом мотиве. Именно те задания, которые содержат в себе игровой формат, как правило выполняются детьми более успешнее, чем те, что содержат в себе интеллектуальную

направленность. Бедность учебной мотивации характерна для данной категории детей. Учебные интересы, поддерживающие положительное отношение к учению, менее содержательны, чем у нормы. В большинстве случаев для детей с ЗПР мотив избегания неудачи становится главенствующим [62, С. 180].

При диагностике мотивации учения младших школьников с ЗПР, дети показывают низкие показатели, начиная с первого класса. Проективные диагностики, при которых нужно указать все то, что связано со школой и учением, обучающиеся, имеющие задержку психического развития выполнять отказываются. В результате наблюдений можно заметить, что у данной категории детей мотивационная деятельность во многом зависит от настроения, с которым ученик пришел на занятия.

Особенности учебной мотивации младших школьников с ЗПР изучались такими учеными как Н.Л. Белопольской, Л.В. Кузнецовой, У.В. Ульенковой.

И.В. Крупенникова в своей статье «Проблема формирования учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития» говорит о том, что для обучающихся с ЗПР характерно снижение интереса к обучению, низкий уровень саморегуляции, произвольной сферы, испытывают трудности при планировании своей деятельности, также наблюдается сниженный уровень самоконтроля. Реакция на неудачу сопровождается эмоциональными реакциями: злостью, гневом, что ведет за собой к снижению мотивации учения. По утверждению Л.С. Выготского, имеющийся дефект приводит к нарушению связей с социальной средой, культурой, как источником развития личности и непрерывно связан с нарушением адаптационных возможностей детей. Это существенно затрудняет не только изучение нового материала, но и препятствует его усвоению в ходе учебной деятельности [45, С. 82].

Е.А Черенева, Д.В. Черенев (2009) в своей работе выявили, что мотивация учебной деятельности младших школьников с ЗПР формируется медленно и ситуативно. Например, эмоционально окрашенные мотивы учебной деятельности расширяют сферу мотивации, способствуют выработке положительного отношения к учебной деятельности в целом. Младшие школьники данной категории при выборе деятельности считают более значимой такую как «Эмоционально комфортный результат». При каждом последующем выполнении определенного вида деятельности, учащиеся подходят старательнее там, где их ожидает некое вознаграждение (конфета, фломастеры и т.д.) [60].

Е.А Черенева, Д.В. Черенев (2009) утверждают, что практически всем обучающимся, имеющим задержку психического развития интересен непосредственный результат каждого ответа. Им не нужно охватывать полностью ситуацию, носящую соревновательный характер, достаточно разбить ее на отдельные этапы, чтобы выполнить их. Наблюдается повышенная утомляемость что приводит к потере интереса к учению. Также наблюдаются частые переходы от активного к пассивному состоянию [60, С. 128].

Обучающиеся с задержкой психического развития всегда проявляют ответственность, исполнительность и аккуратность при выполнении трудовой деятельности.

В своей статье И.В. Крупенникова констатирует тот факт, что у обучающихся, имеющих ЗПР в отличие от нормы до 4 класса не осуществляется трансформация внешних факторов (требований социума) во внутренние (собственно учебная мотивация – мотивация содержания или процесса). Наблюдается отсутствие внутреннего контроля, а постоянный контроль извне осознается лишь при оценке извне связи между собственными возможностями и полученным результатом, а собственное эмоциональное состояние обучающиеся воспринимают как результат

воздействия на них педагога. В ходе исследования, автор пришел к следующему: у младших школьников с ЗПР наблюдается уже сложенная мотивационная структура, изменить которую чрезвычайно сложно. Период обучения в первых и вторых классах является наиболее чувствительным к педагогическому воздействию, а, следовательно, располагает к формированию адекватной учебной мотивации учащихся данной категории [45, С. 85].

В своем исследовании Н.В. Чаркина пришла к выводу о том, что у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих задержку психического развития, внешние мотивы учения присутствуют на всех годах обучения. Дети с ЗПР неоднородны в мотивации к учебной деятельности. Данная категория учеников имеет достаточно высокие показатели внешней мотивации и низкого уровня внутренней мотивации. Это связано с такими факторами как: особенности познавательной сферы, специфика проявлений эмоций, отношение с социумом. Автор в своем исследовании отмечает положительный прогноз увеличения числа детей с ЗПР, находящихся на высоком уровне внутренней мотивации. Это дает возможность говорить о необходимости работы по формированию мотивации учения в целом [17, С. 76].

При формировании мотивации к учению у младших школьников с задержкой психического развития нужно учитывать возрастные и психические особенности развития, проводить коррекционно- развивающую работу, разрабатывать рекомендации как для родителей, так и для педагогов по работе с детьми данного нарушения, а также максимально вовлекать учащихся в различные виды как учебной, так и вне учебной деятельности.

Обобщая содержание настоящего параграфа, перечислим те практические способы формирования учебной мотивации у младших школьников с ЗПР, которые активно может использовать педагог, а именно:

- Проблемные ситуации, привязанные к жизненному опыту обучающегося;
- Наглядность при изложении учебного материала
- Использование на занятиях игровых техник, поскольку игровая деятельность для младшего школьника все еще продолжает играть значимую роль;
- Использование в своей работе коллективные формы деятельности (работа в группах);
- Способы воздействия на эмоциональную сферу ученика через развитие интереса к учебным предметам, эмоциональность речи учителя и т.д.;
- Создание ситуации успеха
- Оценивание обучающегося: не всегда оценка может быть объективной, иногда полезно успевающему ученику несколько понизить отметку, а слабоуспевающему наоборот, повысить;
- Стимулирование широких социальных мотивов;
- Воздействие на школьника через классный коллектив.

3.2. Практические рекомендации по формированию учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития

Во время исследования осуществлялось взаимодействие с педагогом – психологом учреждения, на базе которого происходило эмпирическое исследование. Происходило совместное обсуждение полученного результата исследования, а также наиболее доступные пути формирования учебной мотивации в процессе учебной деятельности. Также были сформулированы рекомендации для педагога, направленные на формирование мотивация учения.

Приведем описание способов формирования учебной мотивации, реализуя которые, учитель способен отрицательное отношение к учебе превратить в положительное. **Таковыми являются следующие рекомендации:**

- Словесное внушение, в частности, чувства положительного отношения к учителю и школе.
- Создание и обеспечение ситуации личного выбора задачи, упражнения (какую задачу ты хотел бы решить: про домики, или апельсины?); степень сложности задачи (легкая или интересная); число задач (сколько задач ты сможешь решить: одну или еще несколько?).
- Создание ситуации активного влияния в совместной с одноклассником деятельности: (самостоятельное разделение на группы и выбор заданий).
- Формирование ситуации успеха в учебной деятельности, адекватной оценки себя и своих умений.
- Опора на игру, включенность в учебную деятельность интеллектуальных игр с правилами, активное использование игротехники на каждом этапе урока.
- Целенаправленная эмоциональная стимуляция детей на уроке, предупреждая опасные для учения ощущения скучности, монотонности предлагаемого материала посредством включения разных видов деятельности; возбуждать интеллектуальные эмоции: удивления, новизны, сомнения, достижения; формирование внутреннего оптимизма на достижение и преодоление трудностей.
- При развитии мотива достижения ориентировать учеников на самооценку деятельности: (Спрашивать: «Ты доволен результатом»? Вместо оценки: «Ты хорошо справился с работой»).
- Проведение индивидуальных бесед, направленных на рефлекссию собственных результатов ученика в той или иной деятельности.

- Помощь в формировании ответственности за свои удачи и промахи.
- Помощь ученику в нахождении взаимосвязи между усилиями и результатами.
- Стимуляция познавательного интереса многообразием приемов занимательности (иллюстрацией, игрой, кроссвордами, драматизацией, задачами-шутками, упражнениями).
- Использование проблемно – поисковых методов обучения в учебной деятельности.
- Забота о создании общей положительной атмосферы на уроке, постоянное снижение тревожности учеников, исключая действия негативного характера (насмешка, упреки, выговор и т.д.).
- Общение ученика и учителя должно строиться на эмоциональном уровне.
- Общаться и акцентировать внимание даже на незначительных успехах ученика, так как для ребенка они важны.
- Организация классных часов, на которых каждый учащийся смог продемонстрировать свои творчески способности.
- Приглашать на родительское собрание педагога – психолога для просвещения родителей по вопросам психического и психологического развития учащихся данной возрастной категории [33].

Отметим, что решение любых педагогических задач должно осуществляться системно, то есть, все участники образовательного процесса должны быть в сотрудничестве с родителями для создания наиболее благоприятной ситуации для формирования учебной мотивации у ребенка с ЗПР.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные были продемонстрированы на родительском собрании педагогом и также были

даны рекомендации двух направляющих линий: стратегического плана и тактического.

Стратегический план предполагает следующие рекомендации:

- Поддержание интереса собственного ребенка к учебной и познавательной деятельности (интеллектуальные игры в семье).
- Совместное с ребенком составление режима дня и его соблюдение.
- Проявление интереса не только к учебной деятельности, но и к другим видам вне школьной деятельности.
- В случаях неуспеха не наказывать свое ребенка, а помогать найти пути решения проблемы.
- Быть для своего ребенка примером, положительно влияющим на все виды его деятельности.

Тактические рекомендации касаются ежедневной взаимодействия детей и родителей и заключаются в следующем:

- Интерес родителей к школьной жизни своего ребенка, который носит каждодневный характер: каждый день нужно взять за правило спрашивать у ребенка: «Как дела? Что было интересного в школе сегодня?». Суть данной рекомендации заключается в том, чтобы сформировать у младшего школьника чувство заинтересованности родителей в его делах.
- Учиться и развиваться вместе со своими детьми (посещение интересных мест, которые повышают интерес к познанию и развитию творческих способностей, чтение, покупка книг).
- Читать книги по ролям.
- Стараться правильно оценивать знания, достижения и потенциальные возможности своего ребенка. Ни в коем случае не нужно сравнивать его с другими детьми знакомых или родственников, а также со сверстниками. Все это снижает самооценку ребёнка, а вместе с этим его веру в себя.

- Рассказывать о своей жизни в школе, делая акцент на трудностях и выхода из этих трудностей.
- Правильно организовать рабочее место ребенка, которое будет принадлежать лишь ему.

Каждый родитель получил приведенные выше рекомендации в распечатанном формате.

В работе и воспитании младших школьников с ЗПР необходимо помнить, что чем выше будет развита учебная мотивация к школьному обучению, тем ему легче будет овладеть знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для полноценного развития личности.

Выводы по третьей главе

1. Важной задачей учебно-воспитательного процесса в начальной школе является преодоление негативного отношения учащихся к школьному обучению, формирование дальновидной цели учения, воспитания у младших школьников с ЗПР правильной организации самостоятельного овладения знаниями, замечать собственные учебные недостатки, применять познавательные способности и сознательное управление своей учебной деятельностью.

2. В процессе коррекционной работы должен осуществляться индивидуальный и дифференцированный подход к младшим школьникам с ЗПР с учетом индивидуальных особенностей, обусловленных уровнем сформированности мотивационных факторов обучения и уровнем успешности.

3. Предложенные нами рекомендации для педагогов и родителей направлены на повышение мотивационных факторов учебной деятельности. В связи с тем, что рассматриваемые нами мотивационные факторы охватывают весь процесс деятельности младших школьников с ЗПР, данные рекомендации могут способствовать, на наш взгляд, формированию у младших школьников с задержкой психического развития мотивов к учебной деятельности, а это, в свою очередь, приводит к формированию мотивационных факторов учебной деятельности.

Заключение

Проведенное нами исследование посвящено изучению особенностей учебной мотивации к учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

Мы провели анализ литературных источников по проблеме особенностей мотивов учения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Это позволило нам определить, что мотивационная готовность понимается как система мотивов и потребностей ребенка, проявляющихся в позитивном отношении к учебной деятельности в школе, особенно к ее сторонам, направленных на учение.

Мотив учения – это направленность ученика на различные стороны учебной деятельности. В системе учебных мотивов наравне друг с другом идут внешние и внутренние мотивы деятельности. Под внутренними мотивами понимается собственный рост в ходе обучения; действия вместе с другими и для других; познание чего-то нового, неизвестного до этого времени. Внешняя мотивация есть учебная деятельность ради лидерства; стремление оказаться в центре внимания взрослых; учеба, побуждающим мотивом к которой, является материальное вознаграждение; избегание неудач. Такие мотивы в своем большинстве могут оказать негативное влияние на характер и результаты учебного процесса.

Мотив - более узкое понятие мотивации. Мотив-это то, что отпечатывается в сознании людей, заставляя их действовать, стремясь к достижению желаемого, то есть то, что выражается в виде стабильной личностной характеристики человека, подготавливающие его к определенной деятельности.

Такой термин как «мотивация» является более широким понятием, чем термин «мотив» и используется в психологии в двояком смысле: система факторов, детерминирующих поведение, а также характеризует процесс

стимулирования и поддержания поведенческой активности на определённом уровне. Таким образом, мотивация определяется как совокупность причин психологического характера, констатирующих поведение человека, его активность и направленность.

Мотивация есть циклический процесс непрерывного взаимодействия и преобразования, в котором субъект и ситуация являются взаимно влияющими друг на друга компонентами, конечным результатом которого, является реально наблюдаемое поведение. Именно мотивация объясняет целенаправленность действий, организованность и устойчивость деятельности, направленной на достижение цели.

Существует два типа мотивации, которые в равной степени могут побудить интерес к учебной деятельности: мотивация успеха и мотивация боязни неудачи.

Мотивация успеха носит исключительно положительный характер. Именно от нее будет зависеть личностная активность в потребности достижения успеха. Личности такого типа проявляют активную инициативную позицию. Столкнувшись на своем пути с препятствиями, ищут способы преодоления. Внешний контроль не влияет на продуктивность их деятельности. Преобладает настойчивость в достижении своих целей. Они склонны к планированию своей будущей жизни на длительные интервалы времени.

Мотивация боязни неудачи есть негативная сфера, в ходе которой человек стремится избежать наказания и порицания со стороны других людей. Ожидание не благоприятного для него исхода есть цель его деятельности. Суть состоит в том, что человек, еще не предприняв никаких действий для достижения успеха, боится возможного провала и думает лишь о том, как избежать неприятных последствий. Личности данного типа малоинициативные. Избегают ответственности, как правило, такие люди предпочитают жить в определенной среде, не стремятся к познанию и

приобретению чего-то нового. Такие люди, как правило, ставят перед собой неоправданно завышенные цели потому, как неадекватно оценивают свои возможности. При выполнении заданий проблемного характера в условиях ограничения во времени, наблюдается низкий уровень результативности.

Проблема мотивационной сферы является актуальной и находит свое обоснование, как в зарубежной, так и в западной психологии. Это связано с тем, что есть необходимость в практическом обосновании теоретической составляющей регуляции поведения человека и его закономерностей, а также в необходимости раскрытия связи внутренних мотивационных тенденций человека к действию с социальной детерминации его психики.

Рассмотрели особенности учебной мотивации младшего школьного возраста с задержкой психического развития. К числу основных компонентов личностной готовности ребенка к школьному обучению, без которых нельзя рассчитывать на успехи, является мотивационная готовность. Изучение мотивов учебной деятельности у детей с ЗПР представляет интерес для понимания причин трудностей включения детей с ЗПР в учебный процесс.

Недостаточный учет особенностей развития данной категории детей приводит к тому, что обусловленные этими особенностями затруднения становятся выраженными в связи с нарастающей сложностью учебных задач. В системе обучения младших школьников с задержкой психического развития акцент должен быть сделан непосредственно на развитии познавательной сферы. Правильный подход в организации деятельности стимулирует мыслительную активность, способствует развитию мыслительных операций, что содействует реализации потенциальных возможностей учащихся, что приводит к повышению эффективности обучения. Отмечается, что дети с задержкой психического развития имеют потенциальные возможности усваивать предусмотренные программой знания.

Нами была проведена диагностика особенностей учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по следующим методикам:

- Методика «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимовой);
- Опросник мотивации (модификационный вариант Т.А. Нежной, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера);
- Проективная методика диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

В ходе проведения психодиагностики нами были выявлены особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, которые выражаются в том, что в младшем школьном возрасте:

- Почти у половины исследуемых детей преобладает социальный мотив учения, который определяется как стремление завоевать уважение со стороны учителя, сверстников, а также поощрения со стороны родителей.
- Большинство испытуемых имеют неадекватную мотивацию, которая определяется преобладанием внешнего и социального мотива учения, проявляющиеся в стремлении получить положительные эмоции не от процесса учения, а от того, что получишь в итоге.
- Также следует отметить, что уровень учебно – познавательной и социальной мотивации уступают друг другу лишь в самом начале обучения. Признаком успешной учебной мотивации является преобладание данных мотивов в равной степени друг от друга.
- Испытуемые, находящиеся в первом классе, имеют тревожность, но в последующем общий уровень тревожности значительно снижается.

На основании проведенного исследования мы разработали методические рекомендации для педагогов и родителей по формированию

учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

При формировании мотивации к учению у младших школьников с задержкой психического развития нужно учитывать возрастные и психические особенности развития, проводить коррекционно-развивающую работу, разрабатывать рекомендации как для родителей, так и для педагогов по работе с детьми данной категории, а также максимально вовлекать учащихся в различные виды как учебной, так и внеучебной деятельности.

Таким образом, можно говорить о том, что гипотеза нашего исследования о том, что учебная мотивация младших школьников с задержкой психического развития характеризуется преобладанием социальных мотивов, преобладанием низкого уровня учебных мотивов, повышенным уровнем школьной тревожности, подтвердилась не полностью, так как согласно диагностике, общий уровень тревожности был отмечен лишь у детей, находящихся на начальном этапе обучения.

Список литературы

1. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В. Психологическое сопровождение школьников. — М.: Академия, 2012. — 208 с.
2. Алябьева Е.А. Психогимнастика в начальной школе — М., 2015.
3. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука, программа развивающих занятий в 1 классе. — Генезис, Москва 2012.
4. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. — М.: Прогресс, 2016.
5. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности. // Теоретические проблемы психологии личности. — М., 2014.
6. Аткинсон ДЖ.В. Теория о развитии мотивации. — М.: АСТ, 2016.
7. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития. — М.: Владос, 2016. — 144 с.
8. Бабкина Н.В. Специфика системы, осознанной саморегуляции познавательной деятельности детей с ЗПР и ее формирование в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // От истоков к современности 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции: в 5 томах; отв.ред. Д.Б. Богоявленская. — Москва, 2015. С. 399 — 401.
9. Бадалян Ю.В. Психология управления: Учебное пособие / сост. Ю.В. Бадалян, С.Р. Зенина. — Благовещенск: блГУ, 2012. — 279 с.
10. Баданина Л.П., Кузнецова Н.Н. Профилактика школьной дезадаптации на этапе подготовки к школе. — Архангельск: ЭЛПА, 2013. — 180 с.

11. Базюлькин И.В. Поиск путей и резервов оказания учебной помощи первокласснику. // Начальная школа плюс до и после. — №3. — 2002. С. 45-48.
12. Безруких М.М. Какой он — современный первоклассник? Предварительные результаты популяционного исследования. // Школьный психолог. — 2013. — Фев. — С. 25 — 26.
13. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка). — М.: Академия, 2008. — 416 с.
14. Беличева С.А., Коробейникова И.А. Диагностика школьной дезадаптации. — М.: РИЦ Социальное здоровье России, 2011.
15. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с ЗПР. — М.: Владос, 2015. — 148 с.
16. Битянова М.Р., Азарова Т.В. Работа психолога в начальной школе. — М.: Генезис, 2011. — 352 с.
17. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2016. — 136 с.
18. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадежной. — М.: АСТ – Пресс, 2012.
19. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. Питер, серия «Мастера психологии», 2008.
20. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. // Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М., 2002. — С. 41 —42.
21. Братчикова Ю.В. Психолого-педагогические приемы развития мотивации учебной деятельности у младших школьников. // В сборнике: Личность в современном мире сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Уральский государственный

- педагогический университет; Институт психологии; Ответственный редактор Н.С. Белоусова. 2014. С. 49 — 57.
22. Васильева Т.А., Лукьяненко О.Д. Работа с учащимися, имеющими низкий уровень учебной мотивации // Школа и производство. — 2007. — №8. — С. 44-46.
23. Вербицкий А.А., Бакмаева Н.А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении. // Вопросы психологии. — 2012. — №4. — С. 93 — 95.
24. Вергелес Г.И., Матвеева Л.А., Раев А.И. Младший школьник: Помогите ему учиться: Книга для учителей и родителей. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «Союз», 2000.
25. Вилуанс В.К. Психология развития Мотивации. СПб., 2016.
26. Воронова Н. Мотивация учебной деятельности как средство повышения качества знаний учащихся. // Начальная школа. — 2008. — №4. — С. 21 — 24; №5. — С. 28 — 31.
27. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. // Л.С. Выготский. Педагогическая психология. / Под ред. В.В. Давыдова. — М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2015. — С. 400 — 419.
28. Гайтукаева И.Ю., Елизарова Е.М. Методическое сопровождение адаптационного периода первоклассников. — Волгоград, 2009.
29. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. / В.В. Давыдов. М.: Интор, 1996 — 544 с.
30. Демьянов Ю.Г. Диагностика психических нарушений. / Ю.Г. Демьянов. — М.: Респекс, 1999. — 224 с.
31. Джидарьян И.А. о месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности. // Теоретические проблемы психологии личности. — М.: Наука, 2014.

32. Загорная Е.В. Справочник школьного психолога. — М.: Наука и техника, 2017.
33. Задунова Е.В., Омельченко А.А. Формирование учебной мотивации младших школьников. // Начальная школа. — 2017. — №2. — С. 20 — 21.
34. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2015.
35. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) школ: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / А.Г. Зикеев. — М.: Издательский центр «АКАДЕМИЯ», 2000. — 176 С.
36. Карпова Г.А., Артемьева Т.П. Диагностика особенностей поведения учащихся. // Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия. / Сост. Заширинская О.В. — СПб; 2004 — С. 210 — 216.
37. Кириленко В. Формирование и коррекция мотивации учения младших школьников. // Начальная школа. — 2007. — №12. — С. 50 — 53.
38. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. — М.: Наука, 2003.
39. Ковалько В.И. Младшие школьники на уроке. — М., 2007.
40. Конева Е.В. Учителю о детях с задержкой психического развития. / Е.В. Конева, С.Б. Корнилов. — Ярославль: «Ремдер», 2013. — 134 с.
41. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Ю.Е. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. — М, 2012.
42. Костяк Т.В. Психологическая адаптация первоклассников. — М.: Академия. — 2008.
43. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. Спб.: Питер, 2005.
44. Крайникова Т.А. Блочно-модульная программа оказания психологической поддержки эмоционального развития первоклассников на этапе адаптации к школьному обучению. // Социально- экономические явления и процессы. — 2014. — №12. — С. 366 — 379.

45. Крупенникова И.В. Проблема формирования учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития. // Ярославский педагогический вестник. 2008. №2. С. 79 — 86.
46. Кузнецова Е.А. Способы формирования положительной мотивации в учебной деятельности [Электронный ресурс] / Е.А. Кузнецова. // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/419921/>
47. Кумарина Г.Ф. Коррекционно - развивающее образование в условиях введения федерального государственного стандарта. — М.: Перспектива, 2014. — 44 с.
48. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. — М.: Академия, 2012. — 144 с.
49. Леонова Н.А. Изучение мотивационной сферы младших школьников. // Начальная школа. — 2008. — №2. — С. 6 — 7.
50. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. М. 2009.
51. Леонтьев А.Н. Проблема развития интеллекта и обучения в поведении человека. // Становление психологии деятельности: Ранние работы /под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. М.: Смысл, 2013.
52. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. СПб.: Питер, 2008.
53. Макеева Е.А. Сравнительное изучение мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития и с умственной отсталостью. // Специальная психология. — 2005. №2. — С. 12 — 22.
54. Макеева Е.А. формирование мотивации учения у младших школьников. // В сборнике: модернизация образования: проблемы и перспективы. Материалы XXII Рязанских педагогических чтений, посвящается 100-летию РГУ имени С.А Есенина. 2015. С. 391 — 397.

55. Макеева Е.А. Формирование мотивации учения у младших школьников с ЗПР. // *Коррекционная педагогика*. — 2014. — №2. — С. 50—56.
56. Маркова С.Н. Изучение учебной мотивации. — Наука, 2014.
57. Маслоу А. Мотивация и личность. — М.: АСТ—Пресс, 2014.
58. А.М. Прихожан Проективная методика для диагностики школьной тревожности / *Диагностика эмоционально – нравственного развития*. Ред и сост. Дерманова И.Б. — СПб., 2002. С. 47 — 60.
59. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально — психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. С. 107.
60. Черенева Е.А., Черенев Д.В. Пути формирования мотивации к учебной деятельности младших школьников с ЗПР. // *Сибирский педагогический журнал*. 2009. №7. С. 277 — 285.
61. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М.: Наука, 2015.
62. Яшнова О.А. Успешность младшего школьника. / О.А. Яшнова. М.: Педагогика, 2017. — 230 с.

Приложения

Приложение А.

Характеристика испытуемых детей

п/п №	Имя	Возраст
1	Ф. Александра	7 лет
2	У. Анастасия	9 лет
3	Д. Даниил	9 лет
4	К. Даниил	7 лет
5	Б. Дмитрий	8 лет
6	Т. Кирилл	8 лет
7	Ж. Мунир	9 лет
8	П. Никита	7 лет
9	С. Никита	8 лет
10	К. Павел	7 лет
11	О. Ярослав	8 лет

Вопросы к методике «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова)

1. Я учусь для того, чтобы все знать.
2. Я учусь потому, мне нравится процесс обучения.
3. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.
4. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать поставленные задачи.
5. Я учусь для того, чтобы быть полезным людям.
6. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими достижениями.
7. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать своих родителей.
8. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.

**Опросник мотивации (модификационный вариант Т.А Нежной,
Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера)**

1. Я учусь, чтобы быть отличником.
2. Я учусь, чтобы не ругали родители.
3. Я учусь потому, что учиться интересно.
4. Я учусь, чтобы получить знания.
5. Я учусь, чтобы в будущем приносить пользу людям.
6. Я учусь, чтобы продолжить образование.
7. Я учусь, чтобы в дальнейшем получать хорошую зарплату.
8. Я учусь, чтобы меня уважали одноклассники.
9. Мне не хочется учиться.
10. Я учусь, чтобы хорошо закончить школу.
11. Я учусь потому, что этого требуют учителя.
12. Я учусь потому, что на уроках я узнаю много нового.
13. Я учусь, чтобы развивать ум и способности.
14. Я учусь потому, что хорошо учиться обязанность каждого ученика перед обществом.
15. Я учусь, чтобы получить интересную профессию.
16. Я учусь, чтобы получить подарок за хорошую учебу.
17. Я учусь потому, что у нас в школе хорошие учителя, чтобы они меня уважали.
18. Я не люблю учиться.
19. Я учусь, чтобы получать хорошие отметки.
20. Я учусь, чтобы порадовать родителей.
21. Я учусь потому, что в школе я получаю ответы на вопросы.
22. Я учусь, чтобы стать образованным человеком.
23. Я учусь потому, что учение самое важное дело в моей жизни.
24. Я учусь, чтобы в будущем найти хорошую работу.
25. Я учусь, чтобы меня хвалили.
26. Я учусь потому, что не хочу быть в классе последним.
27. Мне не нравится учиться.

Стимульный материал к проективной методике диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) (для девочек)

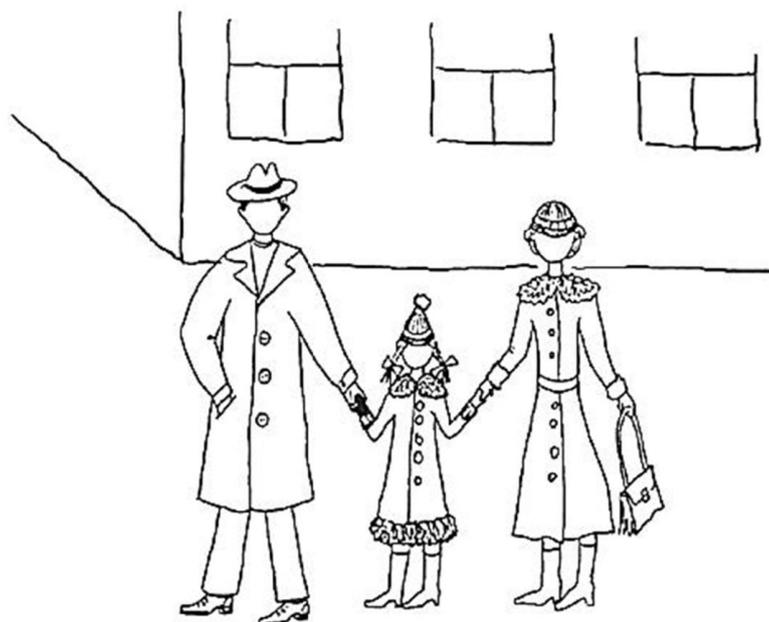


Рисунок 1г.

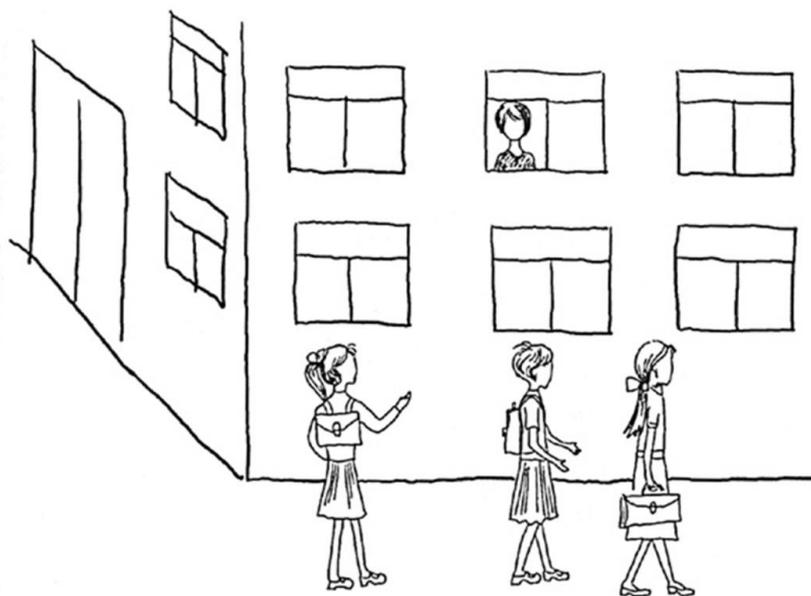


Рисунок 2г.

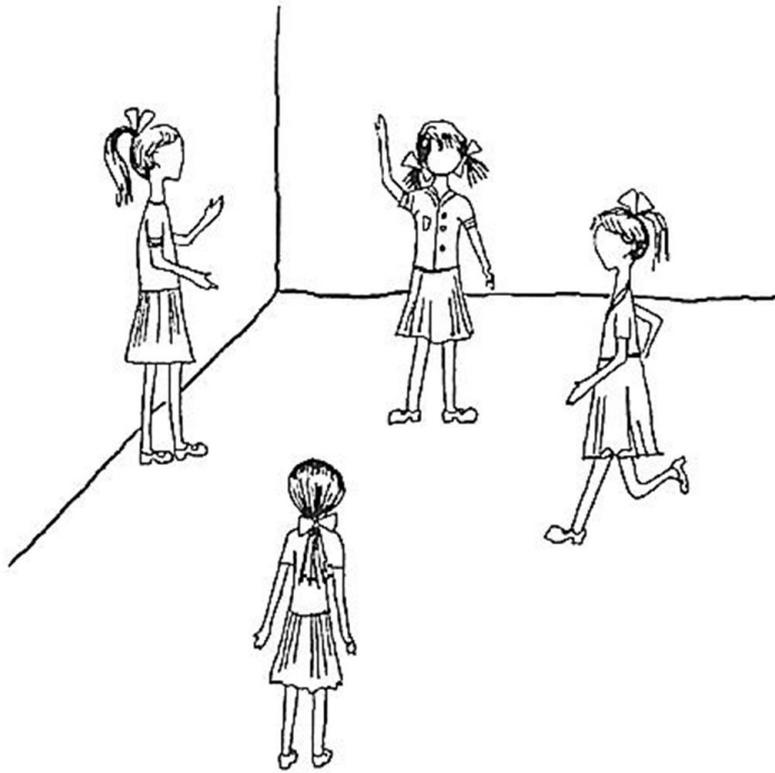


Рисунок 3г.



Рисунок 4г.

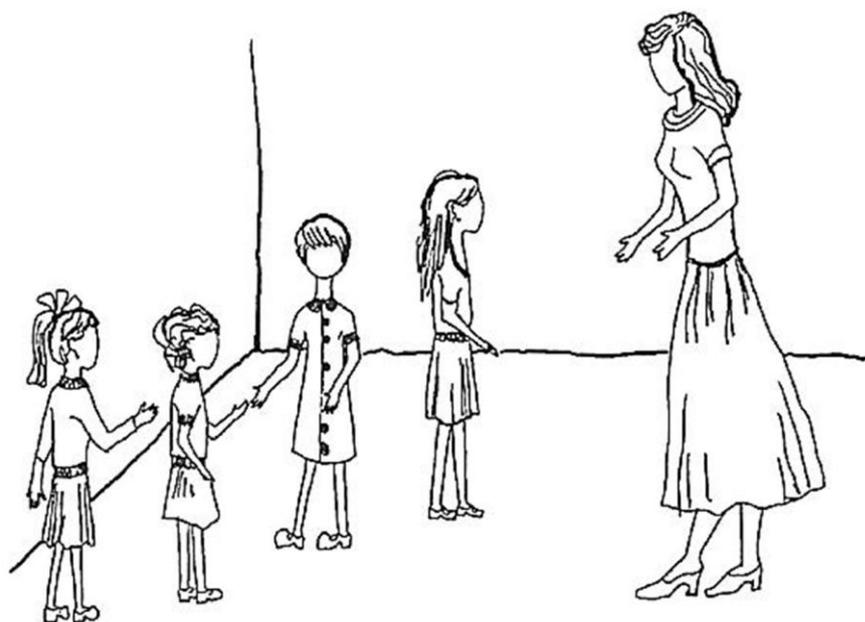


Рисунок 5г.

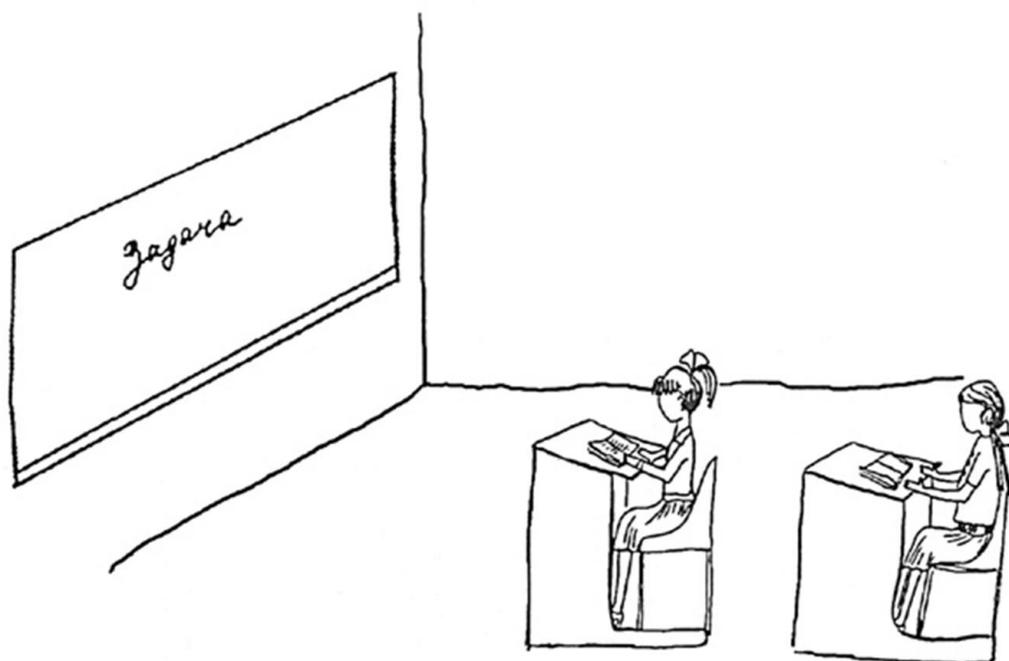


Рисунок 6г.

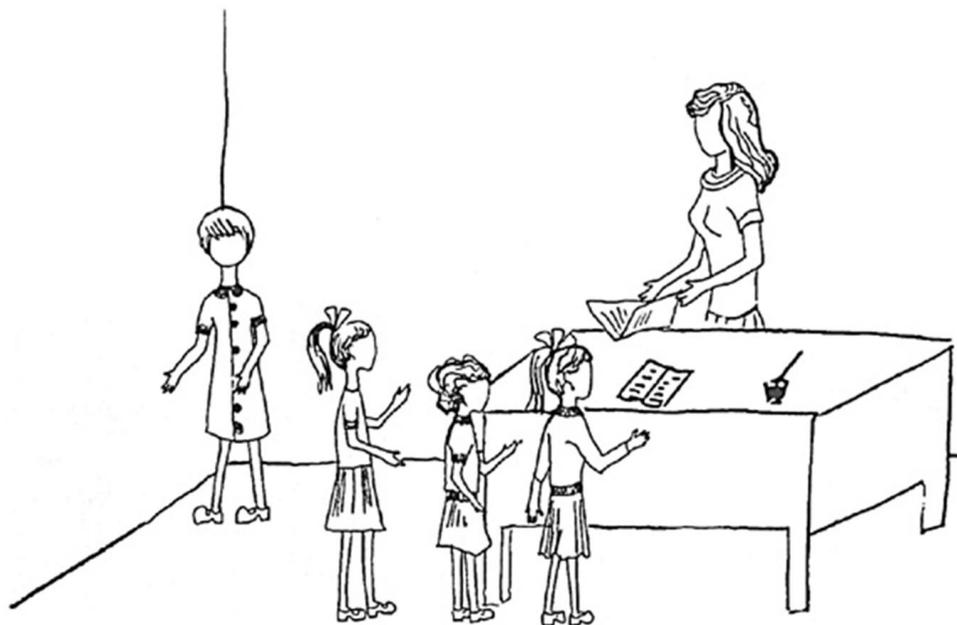


Рисунок 7г.

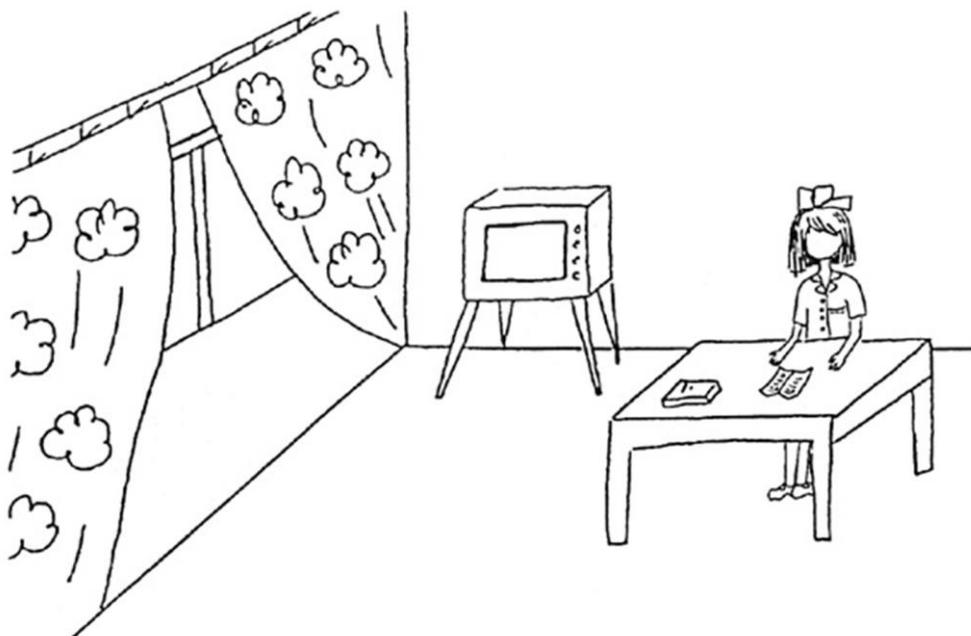


Рисунок 8г.

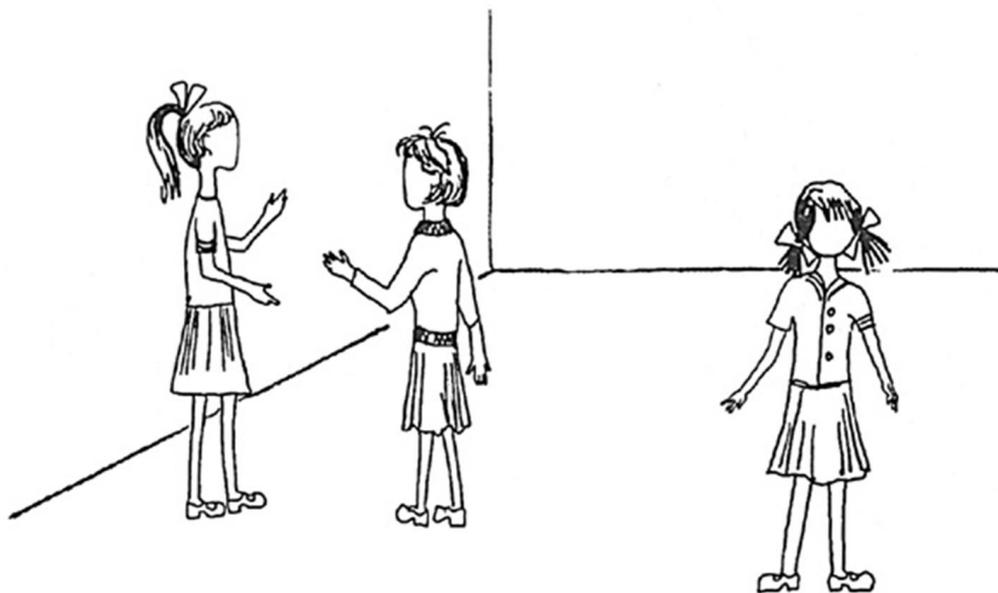


Рисунок 9г.

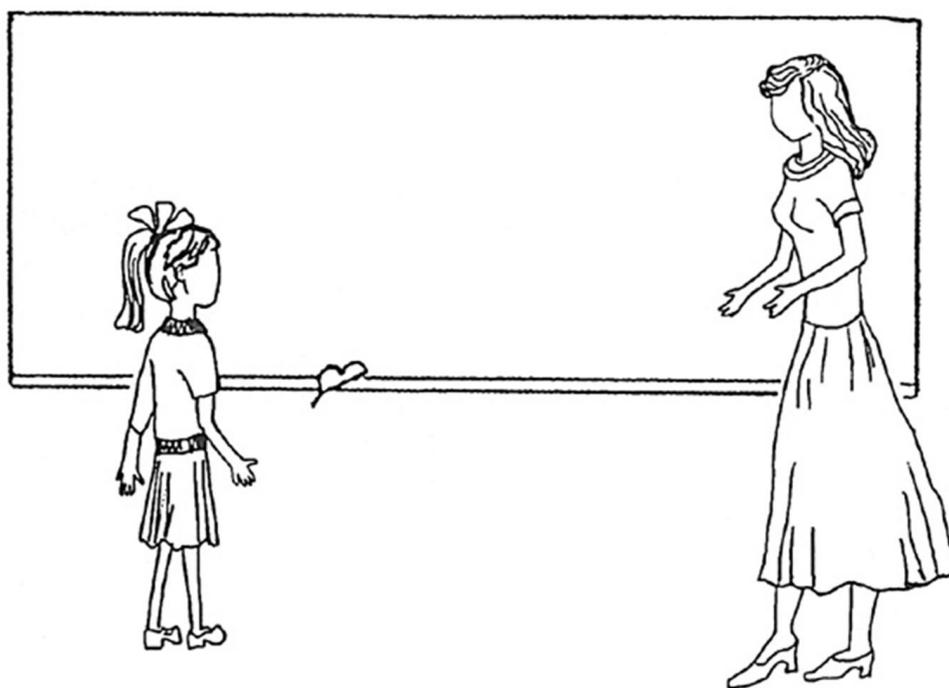


Рисунок 10г.



Рисунок 11г.

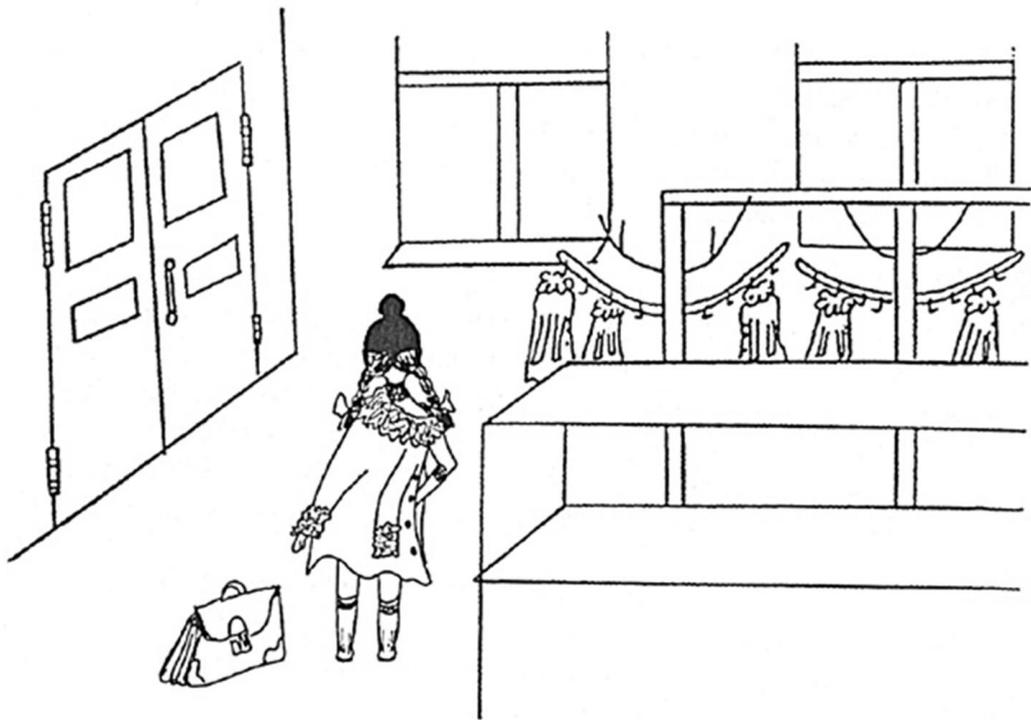


Рисунок 12г.

Стимульный материал к проективной методике диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) (для мальчиков)

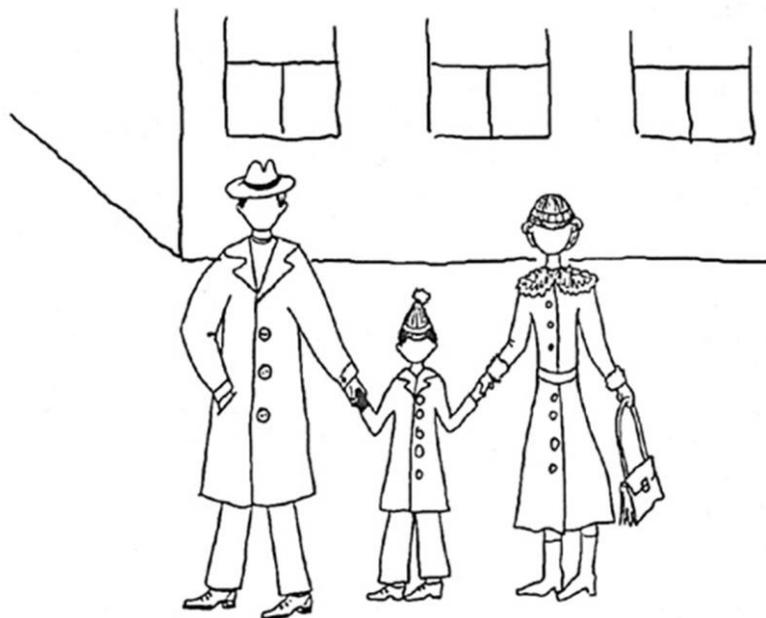


Рисунок 1д.

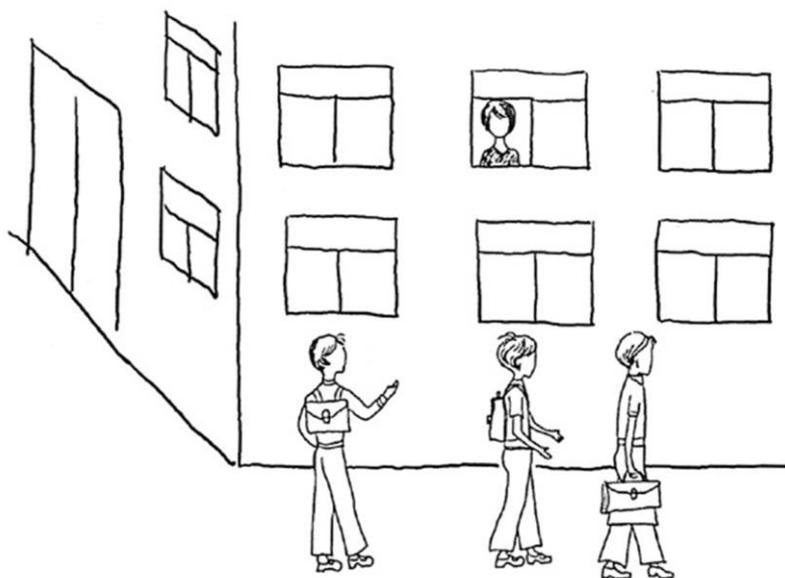


Рисунок 2д.

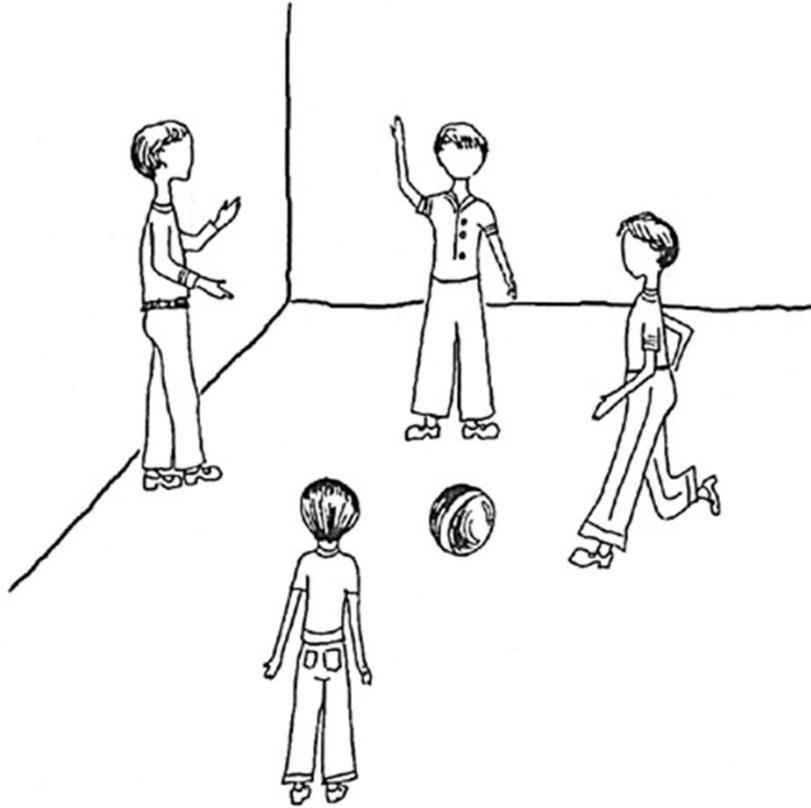


Рисунок 3д.



Рисунок 4д.

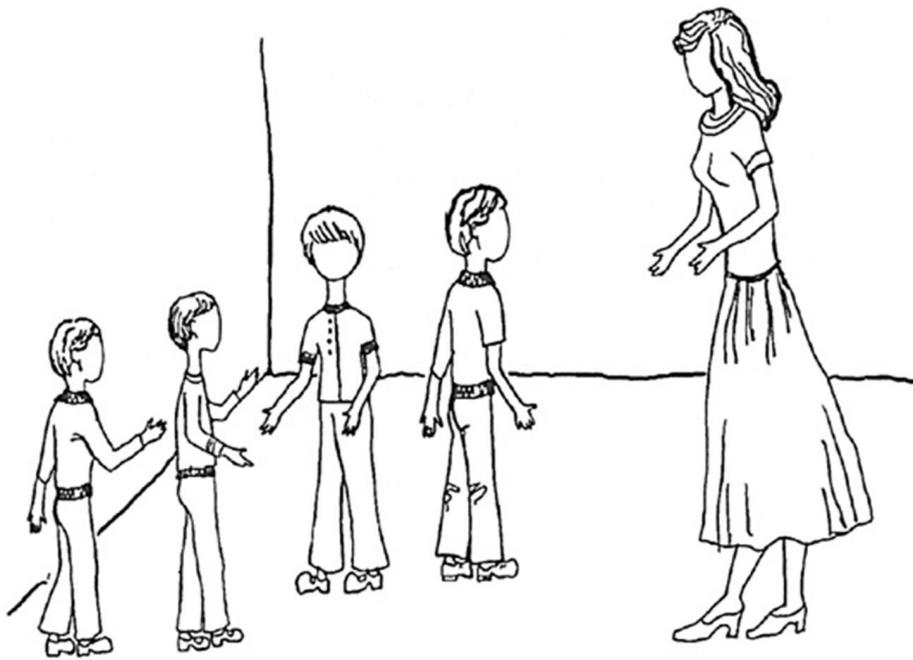


Рисунок 5д.

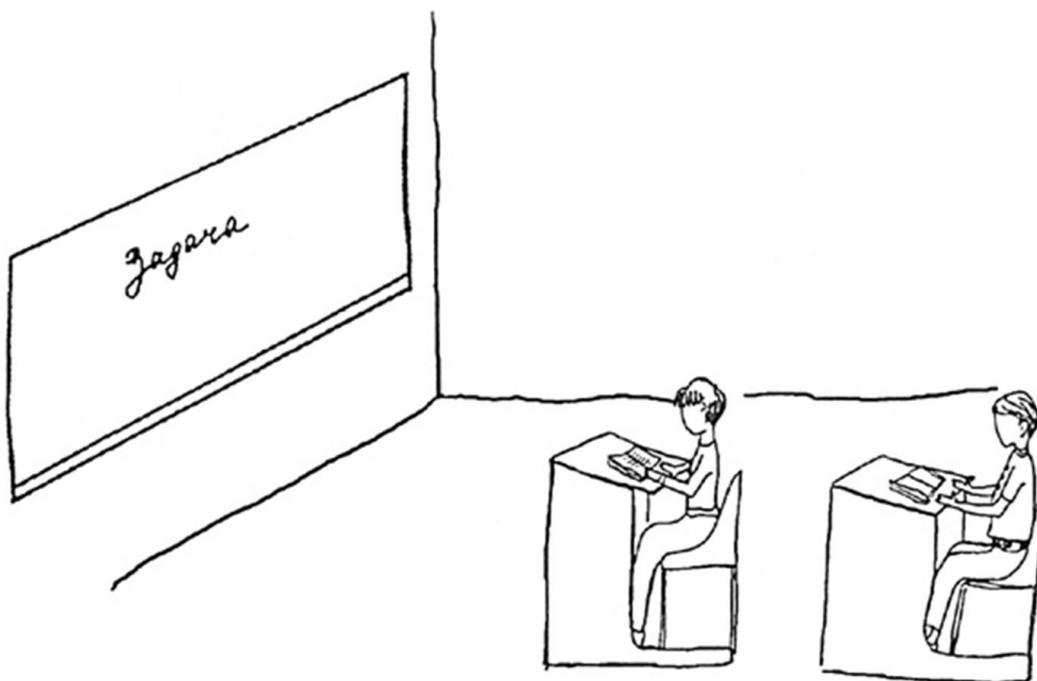


Рисунок 6д.

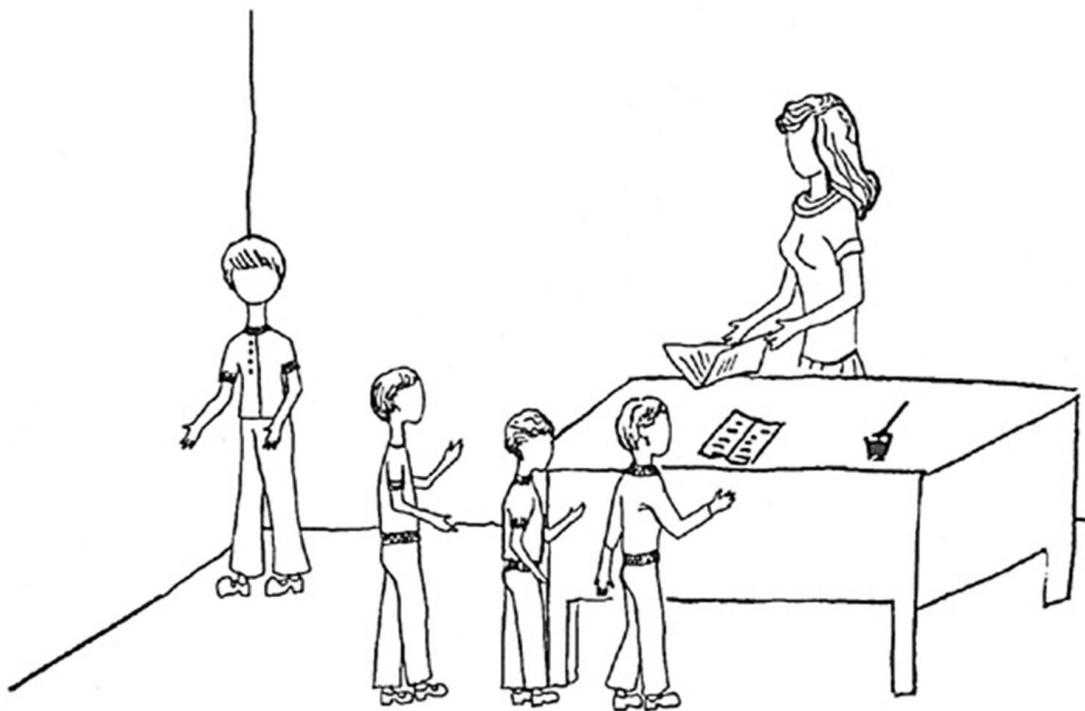


Рисунок 7д.

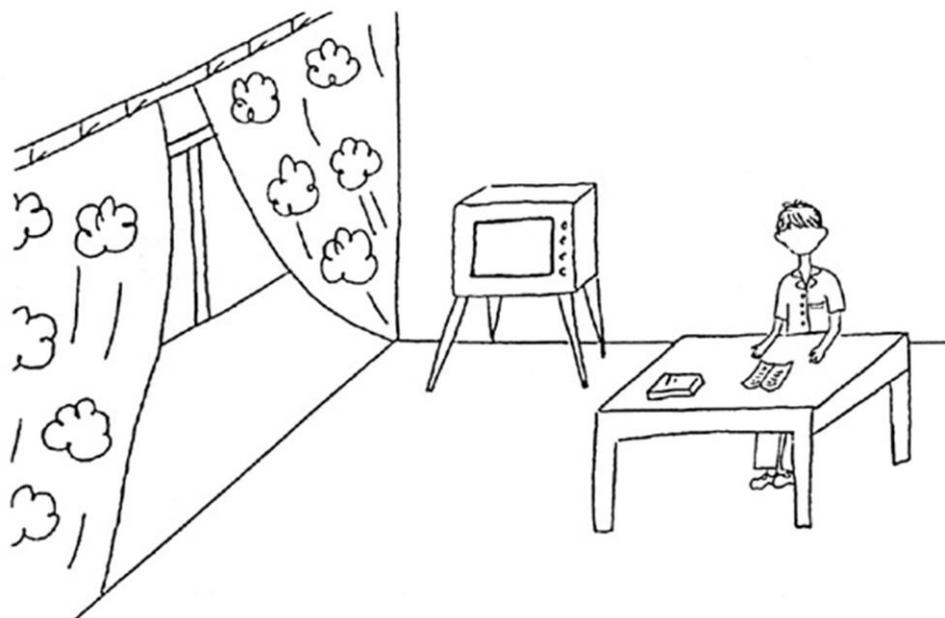


Рисунок 8д.

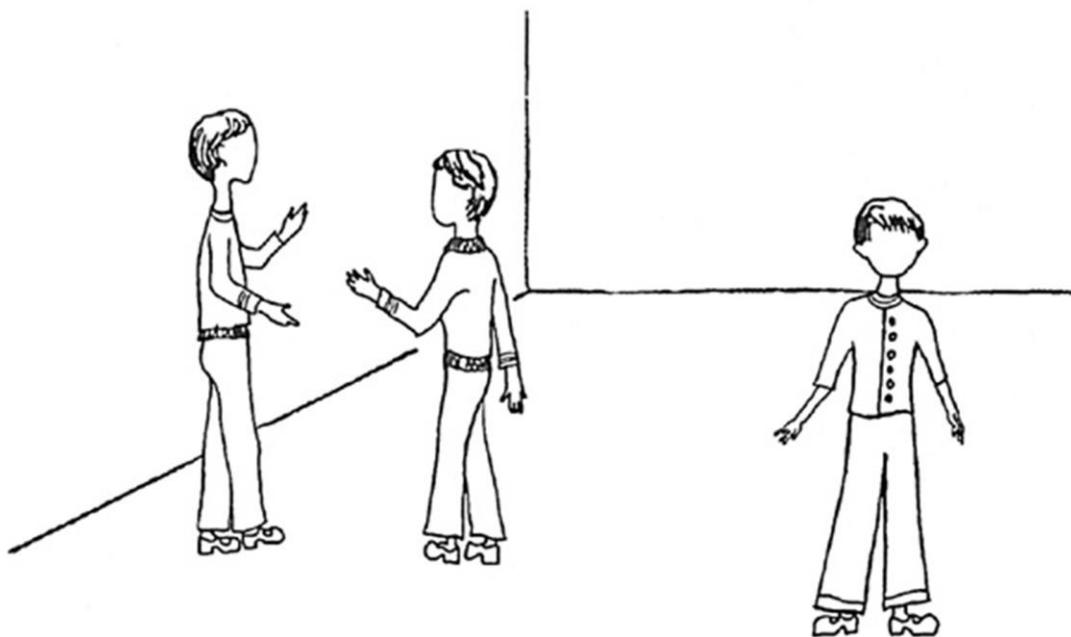


Рисунок 9д.

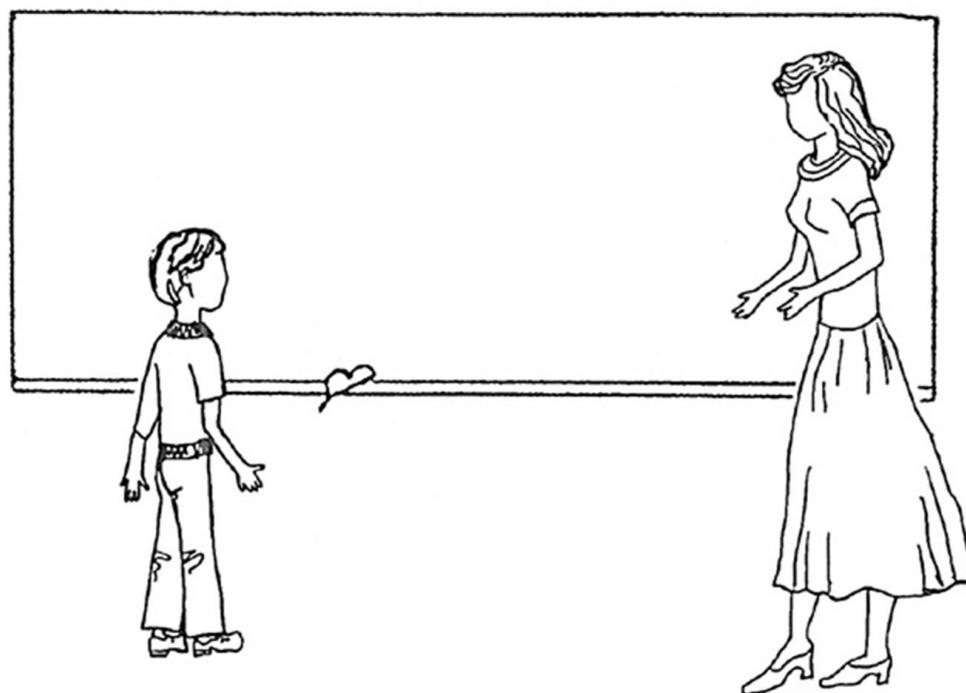


Рисунок 10д.

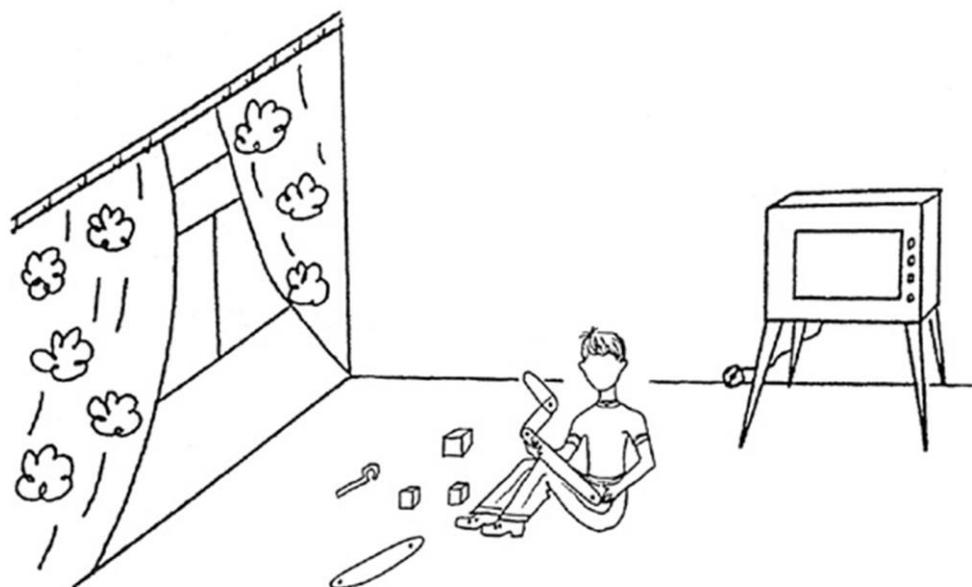


Рисунок 11д.



Рисунок 12д.

Примеры «благоприятных» и «неблагоприятных» ответов детей младшего школьного возраста к проективной методике диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан)

№ картинки	«Благоприятные ответы»	«Неблагоприятные» ответы
2	Девочка говорит другой: «Не грусти, ты тоже скоро вырастешь и сможешь ходить в школу».	Девочка болеет дома, а те, кто идут в школу ей завидуют.
3	Мальчики играют в мяч. Мальчику, который с мячом весело и остальным тоже.	Мальчик, который с мячом разозлился на остальных и бьет мячом в стену.
4	Мальчику очень весело. Он рассказывает анекдот про воробья своей маме	Мама ругает девочку. Девочка плачет и говорит о том, что она не виновата.
5	Учительница на перемене со всеми играет. Девочка, что стоит ближе всех к учителю будет водить.	Кто-то разбил цветок. Учительница ругается. Мальчик, что стоит ближе всех к учителю злится. Он ее не разбивал.
6	Это математика. Девочка (на первой парте) решает задачу. Она ждет, что ее похвалит учитель и у нее хорошее настроение.	Трудная задача. Девочка, что сидит за первой партой решила ее, но не знает правильно или нет. Боится, что ее вызовут к доске.
7	Учительница говорит отметки за урок. Все очень хорошие.	Учительница читает книгу. Все слушают, а девочка, что стоит в углу наказана.
8	Мальчик делает дома математику. Он ее любит.	Мальчика заставляют делать уроки, но он хочет смотреть телевизор. Он злится.
9	Игра в прятки. Мальчик (слева) спорит с другим, куда прятаться. Им радостно.	С девочкой (справа) поссорились. Она злится.
10	Девочку вызвали к доске. Она выучила про наречие и она довольна, потому что	Мальчик решил задачу, а учительница говорит: «Тройка»! Он обиделся и спорит с ней.

	учитель ей поставил оценку «пять».	
11	Играет в конструктор. Это интересно. Я тоже люблю.	Девочка сказала, что заболела и осталась дома. Это хорошо потому, что она не будет писать контрольную. Теперь она не боится получить двойку.

Таблица 6 - Результаты изучения учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Лесенка побуждений» (Н.В. Елфимова)

п/п №	ФИ ребенка	Вариации первых четырех ответов	Преобладающий тип мотива
1	Ф. Александра	1. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи. 2. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей. 3. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами. 4. Я учусь, потому, что мне нравится процесс учения.	Социальный
2	У. Анастасия	1. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами. 2. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки. 3. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи. 4. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения.	Познавательный
3	Д. Даниил	1. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей. 2. Я учусь для того, чтобы все знать. 3. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения. 4. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.	Гармоничное сочетание социального и познавательного мотивов
4	К. Даниил	1. Я учусь для того, чтобы все знать. 2. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами. 3. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей. 4. Я учусь для того, чтобы быть полезным людям.	Социальный

5	Б. Дмитрий	<p>1. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи.</p> <p>3. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения.</p> <p>4. Я учусь для того, чтобы быть полезным людям.</p>	Гармоничное сочетание социального и познавательного мотивов
6	Т. Кирилл	<p>1. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей.</p> <p>3. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения.</p> <p>4. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами.</p>	Гармоничное сочетание социального и познавательного мотивов
7	Ж. Мунир	<p>1. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи.</p> <p>3. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами.</p> <p>4. Я учусь для того, чтобы все знать.</p>	Познавательный
8	П. Никита	<p>1. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы учитель был доволен моими успехами.</p> <p>3. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи</p> <p>4. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.</p>	Социальный
9	С. Никита	<p>1. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы все знать.</p> <p>3. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения.</p> <p>4. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.</p>	Познавательный
10	К. Павел	<p>1. Я учусь для того, чтобы все знать.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы</p>	Социальный

		<p>учитель был доволен моими успехами.</p> <p>3. Я учусь для того, чтобы быть полезным людям.</p> <p>4. Я учусь для того, чтобы своими успехами радовать родителей.</p>	
11	О. Ярослав	<p>1. Я учусь для того, чтобы все знать.</p> <p>2. Я учусь для того, чтобы быть полезным людям.</p> <p>3. Я учусь для того, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.</p> <p>4. Я учусь потому, что мне нравится процесс учения.</p>	<p>Гармоничное сочетание социального и познавательного мотивов</p>

Таблица 7 - Результаты изучения мотивационных предпочтений (социальной, познавательной, учебной) в учебной деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по опроснику мотивации (модификационный вариант Т.А Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера)

п/п №	ФИ ребенка	Шкала мотивов с выявленными значениями (в баллах)				
		Отметка	Социальная мотивация одобрения – требования авторитарных лиц (стремление заслужить одобрение или избежать наказания)	Познавательная мотивация	Учебная мотивация	Социальная мотивация – широкие социальные мотивы
1.	Ф. Александра	4+3+4=11	4+1+4=9	3+4+3=10	4+3+3=10	3+1+1=5
2.	У. Анастасия	3+3+4=10	3+3+4=10	4+3+3=10	3+2+3=8	2+2+3=7
3.	Д. Даниил	4+3+4=11	2+1+3=6	3+3+3=9	3+3+4=10	4+3+3=10
4.	К. Даниил	4+3+3=10	4+3+4=11	4+4+3=11	4+3+3=10	3+2+3=8
5.	Б. Дмитрий	4+3+4=11	2+3+2=7	3+4+3=10	4+3+3=10	3+2+3=8
6.	Т. Кирилл	3+3+4=10	3+3+4=10	4+3+3=10	4+2+3=9	2+3+3=8
7.	Ж. Мунир	4+3+4=11	2+2+4=8	4+4+3=11	4+4+3=11	4+3+3=10
8.	П. Никита	4+4+4=12	4+2+4=10	4+3+3=10	4+3+1=8	2+3+3=8
9.	С. Никита	3+4+3=10	2+2+3=7	4+4+3=11	4+3+4=11	2+4+3=9
10	К. Павел	4+4+3=11	4+4+4=12	4+3+3=10	4+3+4=11	3+4+3=10
11	О. Ярослав	4+3+4=11	3+4+2=9	2+4+4=10	3+4+3=10	4+3+4=11

Таблица 8 - Результаты изучения мотивационных предпочтений (самоопределения, прагматической, отношения к учению) в учебной деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по опроснику мотивации (модификационный вариант Т.А Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера)

п/п №	ФИ ребенка	Шкала мотивов с выявленными значениями (в баллах)			
		Мотивация	Прагматическая	Социальное	Отрицательное

		самоопределени я в социальном аспекте	внешняя утилитарная мотивация	отношение к учению и школе	отношение к учению и школе
1.	Ф. Александра	3+2+3=8	4+4+3=11	2+3+4=9	1+3+2 =6
2.	У. Анастасия	3+3+3=9	3+3+2=8	2+2+3=7	1+1+1=3
3.	Д. Даниил	4+2+3=9	4+2+2=8	2+3+2=7	1+1+1=3
4.	К. Даниил	4+3+2=9	4+2+2=8	3+2+4=9	1+1+1=3
5.	Б. Дмитрий	2+3+3=8	3+2+2=7	4+3+3=10	1+1+1=3
6.	Т. Кирилл	3+3+3=9	2+3+2=7	4+3+4=11	1+1+1=3
7.	Ж. Мунир	3+3+3=9	3+3+2=8	3+3+2=8	1+1+1=3
8.	П. Никита	3+3+3=9	3+4+4=11	4+4+4=12	2+2+2=6
9.	С. Никита	4+4+4=12	3+3+2=8	2+3+2=7	1+1+1=3
10.	К. Павел	3+3+4=10	4+4+3=11	4+2+4=10	1+1+1=3
11.	О. Ярослав	4+2+3=9	2+3+3=8	2+3+3=8	1+1+1=3

Таблица 9 - Результаты изучения мотивационных предпочтений (учебно-познавательной, социальной, внешней) в учебной деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по опроснику мотивации (модификационный вариант Т.А Нежновой, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера)

п/п №	ФИ ребенка	Интегративные шкалы с выявленными значениями (в баллах)				
		Учебно - познавательная	Социальная	Внешняя мотивация	Социальная – стремление к одобрению	Негативное отношение к школе
1.	Ф. Александра	20	11	22	18	6
2.	У. Анастасия	18	15	17	18	3
3.	Д. Даниил	19	12	19	13	3
4.	К. Даниил	21	14	20	20	3
5.	Б. Дмитрий	20	13	18	17	3
6.	Т. Кирилл	19	12	17	21	3
7.	Ж. Мунир	22	14	19	16	3
8.	П. Никита	18	12	23	22	6
9.	С. Никита	22	17	18	14	3
10.	К. Павел	21	13	22	22	3
11.	О. Ярослав	20	14	19	17	3

Таблица 10 - Результаты изучения общего уровня школьной тревожности учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития по проективной методике диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан) (в баллах)

п/п №	ФИ ребенка	Полученные ответы по предъявляемым картинкам	Степень выраженности тревожности (в баллах)
1	Ф. Александра	2. У девочки грустное настроение потому, что ее родители не разрешают ей выйти во двор. 3. У девочки грустное настроение. Ее не хотят брать в компанию. 4. У девочки грустное настроение потому, что кажется ее ругает мама. 5. У девочки, которая говорит с учителем грустное настроение потому, что другие на нее наговаривают и она не понимает почему учитель ругает ее. 6. У девочки за задней партой плохое настроение, потому, что у девочки на первой парте все написано в тетради, а у нее нет. 7. У девочки, что стоит в углу грустное настроение. С ней не хотят общаться. 8. У девочки грустное настроение, она не может найти тетрадь. 9. У девочки, которая стоит одна, плохое настроение. Она видит, что две девочки разговаривают. 10. У девочки грустное настроение, она не знает, как решить задачу. 11. У девочки грустное настроение. Она что-то сломала. 12. Плохое настроение. У девочки болит рука (контрольный вопрос).	10 из 10
2	У. Анастасия	2. У девочки веселое настроение потому, что ей не нужно идти в школу. 3. У девочки хорошее настроение. Она думает о том, что получит хорошую оценку за домашнюю работу. 4. У девочки хорошее настроение потому, что учитель похвалил ее за хорошее чтение. 5. У девочки, которая говорит с учителем грустное настроение потому, что ее обвиняют другие в том, чего она не делала.	3 из 10

		<p>6. У девочки за передней партой хорошее настроение. Она готова показать свою тетрадь учителю.</p> <p>7. У девочки, что стоит в углу грустное настроение. Она наказана.</p> <p>8. У девочки хорошее настроение. Она делает домашнее задание.</p> <p>9. Девочка общается со своей подругой и рассказывает про зоопарк. У нее хорошее настроение.</p> <p>10. Девочку вызвали к доске. У нее плохое настроение потому, что она не решила задачу.</p> <p>11. Девочка играет и у нее хорошее настроение.</p> <p>12. У девочки хорошее настроение потому, что ей нужно идти в магазин, чтобы купить шоколадку (контрольный вопрос).</p>	
3	Д. Даниил	<p>2. У мальчика, который выглядывает в окно плохое настроение. Он пошел в школе чему-то научился, но когда пошел на русский язык, что –то неправильно написал и за это он получил тройку.</p> <p>3. У мальчика хорошее настроение потому, что он думает, что сегодня выиграт в соревнованиях и тренер его похвалит.</p> <p>4. У мальчика плохое настроение потому, что, придя домой, его поругала мама за то, что он поздно пришел.</p> <p>5. Мальчик, что стоит ближе к учителю, разговаривает с ним о хорошем и она его хвалит за полученную пятерку.</p> <p>6. У мальчика, сидящего за первой партой, хорошее настроение. Он думает, что сегодня получит пятерку и порадует своих родителей.</p> <p>7. У мальчика хорошее настроение. Он подошел к учителю с дневником, чтобы учитель поставила ему пятерку за сделанную трудную, контрольную работу.</p> <p>8. У мальчика хорошее настроение потому, что он дома читает книгу.</p> <p>9. У мальчика, который говорит с другим мальчиком хорошее настроение. Он рассказывает про то, что учитель поставила ему хорошую оценку.</p> <p>10. У мальчика хорошее настроение. Он любит отвечать у доски.</p> <p>11. У мальчика веселое настроение потому, что он строит башенку из кубиков.</p> <p>12. Мальчик одевается в школу и думает, что у него сегодня будет хороший денек (контрольный вопрос).</p>	2 из 10

4	К. Даниил	<p>2. У мальчика, что идет по улице плохое настроение. Он идет домой со школы, а когда уходишь из школы все радуются потому, можно не делать уроки.</p> <p>3. У мальчика веселое настроение потому что он играет со всеми в мяч и все ему улыбаются.</p> <p>4. У мальчика грустное настроение потому, что мама его просит что-то сделать, а он не хочет.</p> <p>5. У мальчика грустное настроение потому, что к нему подошла мама и увидела, что он испачкал штаны и их нужно стирать.</p> <p>6. Мальчик за последней партой переживает, что его вызовут к доске.</p> <p>7. У мальчика, который подошел к учителю грустное настроение, потому, что его обидели другие дети.</p> <p>8. Мальчик не хочет делать уроки. Он грустит из-за этого.</p> <p>9. У мальчика, что стоит один хорошее настроение. Братя, которые стоят рядом разговаривают, а он о чем-то думает.</p> <p>10. У мальчика плохое настроение. Он отвечает у доски задачу и его ответ не верный.</p> <p>11. Мальчик огорчен тем, что его башня сломалась.</p> <p>12. У мальчика веселое настроение. Он одевается, чтобы идти играть с друзьями (контрольный вопрос).</p>	8 из 10
5	Б. Дмитрий	<p>2. Хорошее настроение. Мальчик видит своих друзей из окна дома.</p> <p>3. У мальчика хорошее настроение потому, что другие с ним дружно играют.</p> <p>4. У мальчика не хорошее настроение, потому, что он стоял в углу и за это его ругает мама.</p> <p>5. У всех друзей хорошее настроение. Они общаются с учителем.</p> <p>6. Хорошее настроение потому, что мальчик сидит за первой партой и ему все видно и все слышно.</p> <p>7. Плохое настроение у мальчика, который стоит в углу. Он наказан.</p> <p>8. У мальчика хорошее настроение потому, что, когда он сделает уроки мама его похвалит за это.</p> <p>9. Веселое настроение у всех мальчиков.</p> <p>10. Плохое настроение потому что мальчика вызвали к доске. Я волнуюсь и сбиваюсь при ответе у доски.</p> <p>11. Хорошее настроение. Мальчик изобретает самолет.</p>	3 из 10

		12 Отличное настроение. Мальчик в раздевалке собирается домой (контрольный вопрос).	
6	Т. Кирилл	<p>2. У мальчика, который впереди хорошее настроение потому, что он идет в школу.</p> <p>3. Мальчику весело бегать и играть с мячом.</p> <p>4. У мальчика не хорошее настроение потому, что он играл с друзьями и запачкал брюки, а мама это увидела и поругала его.</p> <p>5. С этим мальчиком общается учитель и у него хорошее настроение.</p> <p>6. У мальчика за задней партой хорошее настроение он пишет в тетради ручкой номер задачи.</p> <p>7. Мальчик показывает свою тетрадь учительнице и у него хорошее настроение.</p> <p>8. Мальчик рад, что читает книжки и делает уроки.</p> <p>9. У мальчика хорошее настроение потому, что он разговаривает со своим товарищем и говорит ему: «Привет, друг»!</p> <p>10. Учительница сказала мальчику что-то написать на доске и у него хорошее настроение.</p> <p>11. У мальчика хорошее настроение. Он собирает что-то из конструктора.</p> <p>12. Этот мальчик собирается гулять с друзьями и у него хорошее настроение (контрольный вопрос).</p>	1 из 10
7	Ж. Мунир	<p>2. У мальчика, который смотрит в окно хорошее настроение. Он зовет друга.</p> <p>3. Мальчик играет и веселится. У него хорошее настроение.</p> <p>4. У мальчика грустное настроение потому, что мама поставила его в угол.</p> <p>5. у мальчика хорошее настроение потому, что он увидел свою маму.</p> <p>6. Мальчик за первой партой любит решать задачи.</p> <p>7. У мальчика плохое настроение. Он стоит в углу, его наказал учитель.</p> <p>8. У мальчика хорошее настроение, он делает домашку.</p> <p>9. У мальчика грустное настроение. С ним не хотят дружить.</p> <p>10. Мальчик вышел к доске. У него хорошее настроение.</p> <p>11. Хорошее настроение потому, что он играет.</p> <p>12. Хорошее настроение Мальчик в магазине что-то покупает (контрольный вопрос).</p>	2 из 10

8	П. Никита	<p>2. Мальчик смотрит в окно и грустит, потому что его бабушка не пускает на улицу.</p> <p>3. У мальчика хорошее настроение потому, что мальчик играет в мяч с друзьями.</p> <p>4. У мальчика не хорошее настроение потому, что его ругают за неделанные уроки.</p> <p>5. Мальчик огорчен тем, что учитель общается со всеми, кроме него.</p> <p>6. У мальчика, сидящего за задней партой, плохое настроение. Он не любит решать математику.</p> <p>7. Мальчик, что стоит рядом с учительским столом волнуется о том, что учитель поставит ему плохую отметку.</p> <p>8. У мальчика плохое настроение потому, что его мама заставляет читать.</p> <p>9. У мальчика, который стоит один плохое настроение. Он только что получил тройку.</p> <p>10. Плохое настроение, потому, что он неправильно ответил у доски.</p> <p>11. У мальчика веселое настроение потому, что он почитал и мама разрешила ему поиграть.</p> <p>12. Хорошее настроение. Мальчик уходит из школы (контрольный вопрос).</p>	8 из 10
9	С. Никита	<p>2. У мальчика веселое настроение, он смотрит как другие идут в школу и тоже хочет пойти в школу.</p> <p>3. У мальчика хорошее настроение. Он старается пнуть мяч изо всех сил.</p> <p>4. У мальчика хорошее настроение. Он рассказывает хорошее про учение своим родителям.</p> <p>5. У мальчика хорошее настроение. Он зовет всех поговорить со своей мамой.</p> <p>6. У мальчика за первой партой хорошее настроение. Он пишет задачу.</p> <p>7. У мальчика хорошее настроение. Учительница ставит ему пятерку.</p> <p>8. У мальчика хорошее настроение потому, что он смотрит на свои оценки и радуется.</p> <p>9. У мальчика, который стоит один хорошее настроение. Он хорошо учился со своими друзьями.</p> <p>10. Хорошее настроение потому, что ему учительница поставила пятерку в журнал.</p> <p>11. У мальчика хорошее настроение потому, что у него новые игрушки</p> <p>12. У мальчика хорошее настроение. Он собирается идти домой (контрольный вопрос).</p>	0 из 10

10	К. Павел	<p>2. У мальчика, что впереди плохое настроение потому что ему нужно идти в школу.</p> <p>3. Хорошее настроение потому что дети играют в футбол на перемене</p> <p>4. У мальчика не хорошее настроение, потому, что его ругают.</p> <p>5. Настроение хорошее, потому, что дети улыбаются и разговаривают о чем-то с учителем.</p> <p>6. Мальчик на последней парте хочет играть, а не писать буквы. Он сердится.</p> <p>7. Дети читают книгу с учителем, а мальчику, который стоит в углу интересно, но он наказан.</p> <p>8. Мальчик не хочет делать домашнее задание, и мама его ругает.</p> <p>9. Плохое настроение потому, что всем весело, а мальчику нет.</p> <p>10. Плохое настроение потому, что мальчик боится выходить к доске. Он волнуется.</p> <p>11. Плохое настроение потому, что сломалась игрушка.</p> <p>12 Хорошее настроение. Мальчик собирается домой, чтобы смотреть мультфильмы (контрольный вопрос).</p>	8 из 10
11	О. Ярослав	<p>2. У мальчика хорошее настроение потому, что ему не нужно в школу.</p> <p>3. У мальчика хорошее настроение потому, что он играет в мяч. У меня тоже хорошее настроение, когда я играю в мяч.</p> <p>4. Грустное настроение. Учительница не дала мальчику поиграть в конструктор.</p> <p>5. Все в хорошем настроении потому, что скоро она пойдут в класс по старше</p> <p>6. Мальчик в хорошем настроении решает задачу за первой партой.</p> <p>7. У мальчика хорошее настроение потому, что учитель поставила ему пятерку.</p> <p>8. У мальчика хорошее настроение потому, что он дома.</p> <p>9. У мальчика, который один грустное настроение потому, что его не взяли в разговор.</p> <p>10. У мальчика хорошее настроение потому, что он первый раз вышел к доске.</p> <p>11. У мальчика хорошее настроение потому, что он собирает самолет.</p> <p>12. У мальчика хорошее настроение потому, что он сейчас пойдет домой (контрольный вопрос).</p>	2 из 10