

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет Институт социально-гуманитарных технологий
(полное наименование института/факультета)

Кафедра Кафедра специальной психологии
(полное наименование кафедры)

Направление 44.03.02 – «Психолого-педагогическое образование»
«Психология и педагогика инклюзивного образования»
(код ОКСО и наименование направления)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой специальной психологии
(полное наименование кафедры)

С.Н. Шилов
(подпись) (И.О. Фамилия)

« _____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Выполнил студент группы 42
(номер группы)

А.В. Кузнецова
(И.О. Фамилия) _____
(дата, подпись)

Форма обучения Очная

Научный руководитель:

к.м.н., доцент кафедры специальной психологии

Я.В. Бардецкая _____
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Рецензент:

к.м.н., доцент кафедры специальной психологии

В.Ю. Потылицина _____
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования.....	7
1.1. Проблема мотивационной сферы в психологии и педагогике.....	7
1.2. Психолого-педагогические особенности младших школьников с задержкой психического развития	14
1.3. Современное состояние изучения проблемы мотивации учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития...	21
Выводы по первой главе.....	29
Глава II. Экспериментальное изучение особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.....	30
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	30
2.2. Анализ особенностей учебной мотивации школьному обучению у младших школьников с задержкой психического развития	37
Выводы по второй главе.....	43
Глава III. Методические рекомендации по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.....	45
3.1. Пути формирования мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития	45
3.2. Практические рекомендации родителям по формированию учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития	49
Выводы по третьей главе.....	65
Заключение.....	66
Список литературы.....	68
Приложение.....	72

Введение

Актуальность исследования. Переход детей с задержкой психического развития (ЗПР) от условий воспитания в семье или дошкольных учреждениях в атмосферу школьного обучения предъявляет сложные требования к их интеллектуальным возможностям. У подавляющего большинства детей с задержкой психического развития уже в первые недели обучения наблюдается выраженная школьная дезадаптация, которая находит отражение в следующих явлениях: в трудностях усвоения ребенком школьной программы, в эмоционально-личностных проблемах ребенка, в нарушениях поведения.

Важно отметить, что проблемами мотивации учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития, занималась такие ученые, как В.Г. Асеев (1995), Н.Ц. Бадмаева (2004), Л.И. Божович (1972), В.И. Ковалева (1998), М.В. Матюхина (1983), Х. Хеккхаузен (1986) и другие. Исследователи мотивации учебной деятельности утверждают, что для более продуктивного обучения в школе важно не то, что знает и умеет ребенок, а то, насколько он хочет овладеть этими учебными знаниями и умениями.

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования обусловлена социальной опосредованностью учебной деятельности, а также ведущей ролью обучения в развитии аномального ребенка (Л.С. Выготский). Изучению продуктивности учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития на основе мотивационных факторов посвящено исследование Черенева Д.В. и Череневой Е.А. (2013).

При задержке психического развития прослеживаются эмоциональная незрелость, недостаточная познавательная активность, неадекватная самооценка. У младшего школьника с ЗПР оказывается несформированной мотивационная сфера: ребенок продолжает оставаться в кругу дошкольных интересов, преобладают игровые мотивы поведения. У них не появляются школьные интересы, чувство ответственности в отношении к учебным

заданиям, умение подчиняться школьным требованиям. Поэтому их учебная деятельность в значительной мере непродуктивна, на уроках они постоянно «выключаются» из общей работы. Дети с ЗПР психологически не готовы к школьному обучению, и это, в свою очередь, увеличивает их трудности в учебном процессе.

В связи с этим, вопрос формирования мотивов учебной деятельности младшего школьника с задержкой психического развития является важнейшим источником усвоения образовательной программы и успешности в обучении. Данная категория учащихся остро нуждается в эффективных технологиях, дифференцированных подходах к ним, способствующих повышению продуктивности учебной деятельности.

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 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 у 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 **методики**:

1. Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой.
2. Проективный тест «Рисунок школы».

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.

Организация и база исследования: эмпирическое исследование проводилось на базе Красноярской краевой специальной коррекционной

общеобразовательной школе для детей с ОВЗ №7 и на базе «Центра психолого-медико-социального сопровождения №2 » Ленинского района г. Красноярска. В эксперименте приняли участие 25 детей 8-10 лет с задержкой психического развития психогенного происхождения.

Этапы проведения исследования. Исследование проводилось в 2014—2015 учебном году в четыре этапа:

Первый этап (октябрь - декабрь 2014) – 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 (январь - февраль 2015) – подбор диагностического инструментария для экспериментального изучения особенностей учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития, разработка методики констатирующего эксперимента.

Третий этап (март - апрель 2015) – количественный и качественный анализ результатов констатирующего эксперимента и интерпретация полученных данных.

Четвёртый этап (апрель - май 2015) – 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, трёх глав, заключения, списка литературы (в количестве 51 источника) и 3 приложений. Текст дипломной работы изложен на 79 страницах, проиллюстрирован 4 диаграммами, включает 2 таблицы.

Глава I. Анализ литературы по проблеме исследования

1.1. Проблема мотивационной сферы в психологии и педагогике

Становление мотивационной сферы младшего школьника является основополагающей проблемой психологии и педагогики развития. Известно, что мотивация определяет направленность личности и побуждает к деятельности. Отсутствие мотивации к учебной деятельности – основная проблема, с которой сталкиваются учителя в школе, родители, психологи и педагоги, работающие в системе образования.

Слово «мотивация» используется в современной психологии в двояком смысле: как обозначающее систему факторов, детерминирующих поведение (сюда входят, в частности, потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое), и как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. Чаще всего в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность.

Под мотивом понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта.

Мотив в отличие от мотивации — это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотивы могут быть осознанными или неосознаваемыми. Основная роль в формировании направленности личности принадлежит осознанным мотивам. Следует отметить, что сами мотивы формируются из потребностей человека.[3, с. 7-44]

В контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в

данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее».

Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей этой проблемы — Л.И. Божович. Согласно Л.И. Божович, мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность, «в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность». Такое определение мотива снимает многие противоречия в его толковании, где объединяются энергетическая, динамическая и содержательная стороны. При этом подчеркнем, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация», которое «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности».

Самым широким является понятие мотивационной сферы, включающее и аффективную, и волевую сферу личности (Л.С. Выготский), переживание удовлетворения потребности. Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики.

Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

В плане рассмотрения структуры потребностной сферы человека большой интерес представляет «потребностный треугольник» А. Маслоу, в котором, с одной стороны, очевиднее высвечивается социальная, интерактивная зависимость человека, а с другой — его познавательная,

когнитивная природа, связанная с самоактуализацией. При его рассмотрении обращает на себя внимание, во-первых, место и значение, которое отводится собственно когнитивным (познавательным) и коммуникативным потребностям человека, и, во-вторых, то, что потребностная сфера человека рассматривается вне структуры его деятельности — только применительно к его личности, ее самоактуализации, развитию, комфортному существованию.

Рассматривая мотивационную сферу применительно к учению, А.К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес. [7, с.14-21]

Л.И. Божович выделила основное определение и характеристики познавательной мотивации. Под познавательной мотивацией понимается внутренняя мотивация деятельности, не зависящая от внешних факторов (оценки, награды). В качестве познавательной мотивации младших школьников выступают мотивы, которые выполняют побуждающую и смыслообразующую функцию.

В соответствии с этим, познавательная мотивация с одной стороны побуждает соответствующую ему деятельность, то есть стимулирует самостоятельность, инициативность и целенаправленность в решении не прагматической, а чисто познавательной задачи.

С другой стороны, познавательная мотивация порождает специфические смысловые образования и познавательные эмоции – интерес к деятельности, удовольствие от получаемых впечатлений и умственных усилий. [3, с. 7-44]

В психологии выделяют внешние и внутренние мотивы. К внешним мотивам относятся: наказание и награда, угроза и требование, материальная выгода, давление группы, ожидание будущих благ и т.д. Все они внешние по отношению к непосредственной цели учения. Знания и умения в этих случаях служат лишь средством для достижения других основных целей (избегания неприятного, достижения общественных или личных успехов,

выгоды, карьеры, удовлетворения честолюбия). Сама цель — учение — при таких ситуациях может быть безразличной или даже отталкивающей, а учение носит часто вынужденный характер.

К внутренним мотивам относят такие, которые побуждают человека к учению как к своей цели (интерес к самим знаниям, любознательность, потребность в активной и новой информации).

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

Исходя из современных психологических представлений по поводу категории мотивация, мы будем понимать под мотивационной сферой личности совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающую направленность личности. [18, с. 130-138]

Мотивационную сферу человека, с точки зрения ее развитости, можно оценивать по следующим параметрам: широта, гибкость и иерархизированность.

Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов — диспозиций (мотивов), потребностей и целей. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера.

Гибкость мотивационной сферы выражается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня. Следует отметить, что широта и гибкость характеризуют мотивационную сферу человека по-разному.

Широта — это разнообразие потенциального круга предметов, способных служить для данного человека средством удовлетворения актуальной потребности, а гибкость — подвижность связей, существующих между разными уровнями иерархической организации мотивационной

сферы: между мотивами и потребностями, мотивами и целями, потребностями и целями.

Следующая характеристика мотивационной сферы — это иерархизированность мотивов. Одни мотивы и цели сильнее других и возникают чаще; другие — слабее и актуализируются реже. Чем больше различий в силе и частоте актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархизированность мотивационной сферы. [14, с. 513-515]

Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно. В широком смысле слова она иногда неправомерно рассматривается как синоним научения, учения и даже обучения. В узком смысле, согласно Д.Б. Эльконину, — это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте.

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».

Отмечаются три основные характеристики учебной деятельности, отличающие ее от других форм учения:

1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;

2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия (в сравнении с житейскими, усваиваемыми до школы);

3) общие способы действия предваряют решение задач (И.И. Ильясов) (сравним с учением по типу проб и ошибок, когда нет предваряющего

общего способа, программы действия, когда учение не есть деятельность). Добавим к этим трем еще две существенные характеристики учебной деятельности. Во-первых, отвечая познавательной, ненасыщаемой потребности;

4) учебная деятельность ведет к изменениям в самом субъекте» что, по определению Д.Б. Эльконина, является основной ее характеристикой. Во-вторых, чешский теоретик процесса и структуры учения И. Лингарт рассматривает еще одну особенность учебной деятельности как активной формы учения;

5) изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов своих собственных действий».

Таким образом, можно говорить о пяти характеристиках учебной деятельности в сопоставлении с учением (Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 2000).

Учебная мотивация – частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний.

То, какая именно мотивация сформируется у учащегося, зависит от ряда факторов, среди которых можно назвать следующие:

- построение образовательной системы (существующие уровни образования, возможности и перспективы перехода с одного уровня на другой, возможности получения образования по конкретной специальности);

- функционирование конкретного образовательного учреждения (школы, лицея или гимназии), педагогического коллектива; психологическая атмосфера для учителей и учащихся;

- организация образовательного процесса (построение расписания занятий, деление учебного года на отрезки – четверти или семестры, формы промежуточного и итогового контроля знаний учащихся);

- субъектные особенности учащегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, самооценка, способности, особенности взаимодействия с другими учениками);

- субъектные особенности педагога (прежде всего отношение к ученику и к преподаванию)

- специфика учебного предмета (отражаемые им области знаний, субъективная трудность для ученика, особенности методов преподавания).

Учебная мотивация, как и любая другая, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью.

Под динамичностью мотивации понимается раскрытая выше особенность, состоящая в изменении с возрастом учащегося структуры его учебной мотивации.

Устойчивость учебной мотивации представляет собой способность поддерживать требуемый уровень психической активности при большом разнообразии факторов, действующих на состояние учащегося.

К основным психологическим детерминантам устойчивости учебной мотивации относятся:

1) исходный тип мотивационной структуры (то, какие именно мотивы учебной деятельности доминируют у данной личности);

2) личностная значимость предметного содержания деятельности (то, насколько важным для себя субъект считает процесс учения и получаемый в нем результат, какой смысл видит в учении, как к нему относится);

3) вид учебного задания, с которым сталкивается учащийся (чем более ему интересны задания подобного рода, тем более устойчивой будет его мотивация при их выполнении).

Учебная деятельность, как и всякая иная, побуждается иерархией мотивов, в которой могут доминировать либо внутренние мотивы, обусловленные содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо внешние, связанные с потребностью ученика занять определенное место в системе общественных отношений (успешно окончить школу, заслужить положительное отношение окружающих к себе, получить какую-либо награду). С возрастом происходят развитие и взаимодействие имеющихся у учащегося потребностей и мотивов, что ведет к изменениям в их иерархии.

Учебная мотивация начинает складываться в младшем школьном возрасте. Изначально в ее основе лежит интерес к новым знаниям. В общепсихологическом смысле интересом называют эмоциональное переживание познавательной потребности. В повседневной бытовой речи и в профессиональном педагогическом общении термином «интерес» часто подменяют понятие мотивации, которое в этом случае выступает в качестве синонима: «У него нет интереса к учебе», «Необходимо развивать познавательные интересы» и т.п. Такое смещение понятий связано с тем, что в теории учения именно интерес был первым объектом изучения. [36, с. 46-48]

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

Проблема задержки психического развития у детей, ее виды исследовались многими видными отечественными и зарубежными учеными. Причины этой формы отклонений в развитии детей анализировались такими исследователями, как М.С. Певзнер (1966), Г.Е. Сухарева (1974), Т.А. Власова (1975), К.С. Лебединская (1975), В.В. Лебединский (1980). Все они констатируют связь между задержкой психического развития и резидуальными (остаточными) состояниями после перенесенных во внутриутробном развитии, во время родов или в раннем детстве слабовыраженными органическими повреждениями центральной нервной системы, а также генетически обусловленной недостаточностью функционирования центральной нервной системы.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них

характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов. [20, с. 93-101]

Исследования М.С. Певзнер и Т.А. Власовой позволили выделить две основные формы задержки психического развития:

– задержку психического развития, обусловленную психическим и психофизическим инфантилизмом, где основное место занимает недоразвитие эмоционально-волевой сферы;

– задержку развития, возникшую на ранних этапах жизни ребенка и обусловленную длительными астеническими и церебрастеническими состояниями.

Задержка психического развития в виде неосложненного психического инфантилизма рассматривается как более благоприятная, чем при церебрастенических расстройствах, когда необходима не только длительная психолого-коррекционная работа, но и лечебные мероприятия. [4, с. 91-100]

К.С. Лебединская, исходя из принципа этиологии, различает четыре основных варианта ЗПР:

- 1) задержка психического развития конституционального происхождения;
- 2) задержка психического развития соматогенного происхождения;
- 3) задержка психического развития психогенного происхождения;
- 4) задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Из выше перечисленных вариантов задержки психического развития, имеется специфическое сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы.

При задержке психического развития конституционального происхождения инфантильности психики часто соответствует инфантильный тип телосложения с детской пластичностью мимики и моторики.

Эмоциональная сфера этих детей как бы находится на более ранней ступени развития, соответствуя психическому складу ребенка более младшего возраста: с яркостью и живостью эмоций, преобладанием эмоциональных реакций в поведении, игровых интересов, внушаемости и недостаточной самостоятельности. Эти дети неутомимы в игре, в которой проявляют много творчества и выдумки и в то же время быстро пресыщаются интеллектуальной деятельностью. Поэтому в первом классе школы у них иногда возникают трудности, связанные как с малой направленностью на длительную интеллектуальную деятельность (на занятиях они предпочитают играть), так и неумением подчиняться правилам дисциплины. Эта «гармоничность» психического облика иногда нарушается в школьном и взрослом возрасте, так как незрелость эмоциональной сферы затрудняет социальную адаптацию.

При так называемой соматогенной задержке психического развития, эмоциональная незрелость, как указывалось, обусловлена длительными, нередко хроническими заболеваниями, пороками развития сердца и т.д. Хроническая физическая и психическая астения тормозят развитие активных форм деятельности, способствуют формированию таких черт личности, как робость, боязливость, неуверенность в своих силах. Эти же свойства в значительной степени обуславливаются и созданием для больного или физически ослабленного ребенка режима ограничений и запретов. Таким образом, к явлениям, обусловленным болезнью, добавляется искусственная инфантилизация, вызванная условиями гиперопеки.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания. Социальный генез этой аномалии развития не исключает ее патологического характера. Как известно, при раннем возникновении и длительном действии психотравмирующего фактора могут возникнуть стойкие сдвиги нервно-психической сферы ребенка, обуславливающие патологическое развитие его личности. Так, в условиях безнадзорности может формироваться

патологическое развитие личности с задержкой психического развития по типу психической неустойчивости: неумением тормозить свои эмоции и желания, импульсивностью, отсутствием чувства долга и ответственности.

Задержка психического развития церебрально-органического генеза имеет наибольшую значимость для клиники и специальной психологии ввиду выраженности проявлений и частой необходимости специальных мер психолого-педагогической коррекции. Причины церебрально-органических форм задержки психического развития (патология беременности и родов, инфекции, интоксикации, травмы нервной системы в первые годы жизни), как видно, в определенной мере сходны с причинами олигофрении. Это сходство определяется органическим поражением центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза. Церебрально-органическая недостаточность определяет и клинико-психологическую структуру самой задержки психического развития в отношении незрелости как эмоционально-волевой сферы, так и познавательной деятельности. Эмоционально-волевая незрелость представлена в виде так называемого органического инфантилизма. В отличие от психики ребенка более младшего возраста или проявлений конституционального инфантилизма при органическом инфантилизме эмоции характеризуются отсутствием живости и яркости, определенной примитивностью. Грубая внушаемость отражает органический дефект критики. При явном преобладании игровых интересов над учебными и в игре выступают однообразие, отсутствие творчества и слабость воображения. Помимо описанной эмоционально-волевой незрелости в формировании задержки психического развития органического генеза значительная роль принадлежит другим факторам, препятствующим формированию познавательной деятельности. [10,с. 14-15]

Поступающим в школу детям с задержкой психического развития присущ ряд специфических особенностей. Они не обнаруживают готовности к школьному обучению. У них нет нужных для усвоения программного материала умений, навыков и знаний. В связи с этим дети

оказываются не в состоянии (без специальной помощи) овладеть счетом, чтением и письмом. Им трудно соблюдать принятые в школе нормы поведения. Они испытывают затруднения в произвольной организации деятельности. Испытываемые ими трудности усугубляются ослабленным состоянием их нервной системы. Учащиеся с задержкой психического развития быстро утомляются, работоспособность их падает, а иногда они просто перестают выполнять начатую деятельность. Эти и ряд других особенностей говорят о том, что задержка психического развития проявляется как в замедленном созревании эмоционально-волевой сферы, так и в интеллектуальной недостаточности. Последнее проявляется в том, что интеллектуальные возможности ребенка не соответствуют его возрасту.

Систематическое психологическое изучение детей с задержкой психического развития началось сравнительно недавно. Внимание исследователей было сосредоточено преимущественно на изучении познавательной деятельности детей этой группы. Было установлено, что свойственные этим детям снижение работоспособности и неустойчивость внимания имеют разнообразные формы индивидуального проявления. У одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания и неуклонно снижаются по мере продолжения работы; у других сосредоточение внимания наступает лишь после некоторого периода деятельности; у третьих отмечаются периодические колебания внимания, и неравномерная работоспособность на протяжении всего времени выполнения задания.

Установлено, что многие из таких детей испытывают трудности в процессе восприятия. Прежде всего, это проявляется в том, что дети не воспринимают с достаточной полнотой преподносимый им учебный материал. Много воспринимается ими неправильно. Это важно иметь в виду, так как легко предположить, что дети, не имеющие дефектов слуха или зрения, не

должны испытывать трудности в процессе восприятия. У всех детей с задержкой психического развития наблюдаются и недостатки памяти: причем эти недостатки касаются всех видов запоминания: произвольного и произвольного, кратковременного и долговременного. Они распространяются на запоминание как наглядного, так и (особенно) словесного материала, что не может не сказаться на успеваемости.

Значительное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии их мыслительной деятельности. То и другое с наибольшей очевидностью проявляется в процессе решения интеллектуальных задач. Одна из психологических особенностей детей с задержкой психического развития состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего отстает в развитии их наглядно-действенное мышление. Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную педагогическую работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности.

Отличается от нормы и речь детей с задержкой психического развития. Многим из них присущи дефекты произношения, что, естественно, приводит к затруднениям в процессе овладения чтением и письмом. Дети рассматриваемой группы имеют бедный словарный запас (особенно активный). Выражаемые имеющимися в словаре словами понятия часто неполноценны — сужены, неточны, а иногда и просто ошибочны. Это затрудняет понимание речи окружающих людей.

Дети с задержкой психического развития плохо овладевают эмпирическими грамматическими обобщениями; поэтому в их речи встречается немало неправильных грамматических конструкций. Ряд грамматических категорий ими вообще не используется в речи. Дети

рассматриваемой группы испытывают трудности в понимании и употреблении сложных логико-грамматических конструкций и некоторых частей речи. Значительным своеобразием отличается поведение этих детей.

После поступления в школу они продолжают вести себя, как дошкольники. Ведущей деятельностью остается игра. У детей не наблюдается положительного отношения к школе. Учебная мотивация отсутствует или крайне слабо выражена. Было высказано предположение, что состояние их эмоционально-волевой сферы соответствует как бы предшествующей стадии развития. Очень важно отметить, что в условиях массовой школы ребенок с задержкой психического развития впервые начинает отчетливо осознавать свою несостоятельность, которая выражается прежде всего в неуспеваемости. Это, с одной стороны, ведет к появлению чувства неполноценности, а с другой — к попыткам личностной компенсации в какой-либо другой сфере. Такие попытки иногда выражаются в различных нарушениях поведения («выход как»). Под влиянием неудач у ребенка с задержкой психического развития быстро развивается отрицательное отношение к учебной деятельности. Этого можно и нужно избежать. Надо осуществлять к каждому такому ребенку индивидуальный подход, основанный на глубоком знании особенностей развития его психических процессов и личности в целом.

Педагогу необходимо всячески поддерживать имеющееся у ребенка на первых порах положительное отношение к школе. Не следует подчеркивать отсутствие успехов в учебной деятельности и критиковать за не вполне адекватное поведение. Иногда надо побуждать ребенка к выполнению предложенных заданий на основе игровой мотивации деятельности. [5, с. 6-9]

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

Мотивация как движущая сила поведения и деятельности человека, безусловно, занимает ведущее место в структуре личности, пронизывая все ее структурные образования: направленность, характер, эмоции, способности, психические процессы и так далее.

Мотивация - это необходимое условие для развертывания актуальной мыслительной деятельности по решению задач, но она может быть различной. Для изучения влияния мотивации на развитие общих умственных способностей мы должны рассмотреть имеющиеся в современной психологии основные подходы к классификации мотивов умственной деятельности.

В психологической литературе принято выделять две группы мотивов познавательной (умственной) деятельности: внутренние и внешние мотивы, или специфически познавательные и неспецифические. К внешней (неспецифической) мотивации, относится то, что познавательная задача решается ради достижения целей, не связанных с познанием объекта (мотивация престижа, благополучия, избегания неудачи и т.д.).

Умственная деятельность может побуждаться различными мотивами, но по мере ее осуществления, независимо от исходной, начинает действовать и собственно познавательная мотивация. Формирование учебно-познавательной мотивации, направленной на саму задачу безотносительно к внешней ситуации, в которой она дана, имеет огромное значение в развитии умственных способностей учащихся и достижении успеха в учебе.

Учебная деятельность, являясь ведущей деятельностью на протяжении всего школьного возраста, побуждается целой системой разнообразных мотивов, причем для детей разного возраста не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни мотивы являются основными,

ведущими, другие - второстепенными. Зависимость продуктивности учебной деятельности от уровня умственного развития опосредствуется отношением к учению и доминирующими мотивами в мотивационной сфере школьника.

Развитие общих умственных способностей зависит от интенсивности самих психических процессов (перцептивных, мыслительных, мнемических), а значимость мотива придает им побудительную силу. Значит, активность личности выступает важным фактором, влияющим на формирование общих умственных способностей. При этом побудительной силой этой активности выступают мотивационные механизмы. [2, с. 11]

Важнейшие предпосылки формирования у школьника интереса к учению – понимание им смысла учебной деятельности, осознание ее важности лично для себя. Интерес к содержанию учебного материала и к самой учебной деятельности может формироваться только при условии, что учащийся имеет возможность проявлять в учении умственную самостоятельность и инициативу. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать учащегося, тогда как преподнесение готового материала без постановки перед учениками определенных проблем не вызывает у них интереса, хотя и не мешает пониманию содержания обучения.

Для формирования интереса к учебной деятельности важна новизна учебного материала и его разнообразие, а также разнообразие методов преподавания. Средствами обеспечения этих свойств учебного материала и учебного процесса являются не только введение в них новой информации, знакомство учеников с новыми объектами изучения, но и открытие новых сторон в уже известных учащимся объектах, показ им нового и неожиданного в привычном и обыденном. Это достигается еще и тем, что разные учебные предметы рассматривают одни и те же объекты с разных сторон. Однако познание нового должно опираться на уже имеющиеся знания. Всестороннее использование прежде усвоенных знаний – одно из основных условий проявления интереса к учению, ученикам важно чувствовать их необходимость на протяжении всего периода обучения. В

противном случае велик риск не только их забывания, но и формирования у учеников безразличного отношения к этим знаниям, зарождения сомнений в их необходимости.

Существенными факторами возникновения интереса к учебному материалу являются эмоциональная окраска его преподавания, живое слово учителя. Если педагог демонстрирует собственный интерес к предмету, находит яркие, убедительные примеры, умело использует интонационную окраску материала, субъективная трудность усвоения даже самого сложного учебного предмета снижается, а интерес к нему повышается.

Успешность учебной деятельности во многом зависит от преобладания определенной мотивационной ориентации. В педагогической психологии выделяются четыре вида мотивационных ориентаций учебной деятельности:

1) на процесс (учащийся получает удовольствие от самого процесса решения учебных задач, ему нравится искать разные способы их решения);

2) на результат (самое главное для учащегося – полученные и усвоенные знания и умения);

3) на оценку преподавателем (главное – получение в данный момент высокой или хотя бы положительной оценки, что вовсе не является прямым отражением фактического уровня знаний);

4) на избегание неприятностей (учение осуществляется в основном формально, только чтобы не получать низких оценок, не быть отчисленным, не вступать в конфликт с педагогом и администрацией учебного заведения).

В исследованиях установлена положительная связь мотивационных ориентаций с успешностью учения. Наибольшую успешность обеспечивают ориентации на процесс и на результат, несколько меньшую – ориентация на оценку. Самую слабую связь с успешностью учения имеет ориентация на избегание неприятностей. С наибольшей эффективностью учебная деятельность побуждается внутренним мотивом: стремлением к улучшению результатов своей деятельности, жадой знаний, осознанием необходимости их усвоения, стремлением к расширению кругозора, углублению и

систематизации знаний. Среди внешних мотивов учебной деятельности наибольшую побудительную силу имеют мотивы достижения успеха, потребность в общении и доминировании. Руководствуясь таким комплексом мотивов, учащийся способен настойчиво и увлеченно, не считаясь с усталостью и временем, работать над учебным материалом (точнее, над решением учебных задач) и при этом противостоять другим побудителям и иным отвлекающим факторам. [36, с. 46-48]

По мнению И.Ю. Кулагиной, развитие ребенка, имеющего какой-либо дефект, протекает своеобразно в сравнении с нормой. Причем комплекс наблюдаемых психических нарушений в каждом случае образует характерный целостный тип, так как «совокупность порождаемых дефектом следствий проявляется в изменениях в развитии личности аномального ребенка в целом».

При задержке психического развития (ЗПР) прослеживаются эмоциональная незрелость, недостаточная познавательная активность, неадекватная самооценка. К школьному возрасту оказывается несформированной мотивационная сфера: ребенок продолжает оставаться в кругу дошкольных интересов, преобладают игровые мотивы поведения. У детей не появляются школьные интересы, чувство ответственности в отношении к учебным заданиям, умение подчиняться школьным требованиям. Поэтому их учебная деятельность в значительной мере непродуктивна, на уроках они постоянно «выключаются» из общей работы. Дети с ЗПР психологически не готовы к школьному обучению, и это, в свою очередь, увеличивает их трудности в учебном процессе.

Зависимость специфики мотивации от успешности учебной деятельности и других параметров обучения наглядно прослеживается на примере отношения ребенка к оценочной ситуации. Младшие школьники с ЗПР дают резко негативную реакцию на трудности, препятствующие решению учебной задачи, и на отрицательную оценку своего решения. Здесь возможны эмоциональные срывы, отказ выполнять задание, демонстрация

безразличия. Но истинное безразличие проявляется не к оценке, а к собственному неверному решению: у ребенка не возникает желания исправить работу, понять причину ошибки. В действительности оценка таким учащимся нужна, и при доступности успешного выполнения какой-либо работы они выражают и свою заинтересованность в оценке, и радость при похвале.

Однако, если задание достаточно трудное, побудительная сила мотива получения высокой оценки ослабевает, если же достаточно легкое, то мотив оказывается настолько сильным, что снижается качество выполнения задания.

Следовательно, при анализе мотивационной сферы детей с ЗПР обнаруживается не отсутствие у них учебной мотивации, а неадекватно сформированные мотивы учения. Так, мотив получения оценки (отметки, главным образом), даже если он еще не возник у старшего дошкольника, готовящегося к поступлению в первый класс, появляется в школе. Но обнаруживается он избирательно, в различной форме и оказывается неустойчивым. У некоторых старших дошкольников, несмотря на общее преобладание игровой мотивации, проявляется мотивация внутренняя, познавательная.

В какой-то мере у детей с ЗПР адекватные учебные мотивы представлены в самом начале обучения (пусть недостаточно полно и сильно), но в дальнейшем они не получают развития и трансформируются, имеющиеся потенциальные мотивационные возможности в процессе обучения в начальных классах школы не реализуются. И происходит это вследствие столкновения ребенка с объективными трудностями, не успешности его учебной деятельности и соответствующей низкой оценки его со стороны окружающих. Стойкая неуспеваемость, типичная при ЗПР, приводит к образованию определенной личностной позиции, которую обычно называют «позицией неуспевающего».

Если в начале обучения ребенок еще субъективно не соглашается со своими школьными неудачами и неадекватно завышает самооценку, то затем его самооценка становится крайне низкой, что не способствует поискам

путей изменения сложившегося положения. Ученик постепенно утрачивает желание учиться, выполнять обязанности школьника. В дальнейшем учебная деятельность вызывает противоречивое или отрицательное отношение. Их учебные мотивы бедны. Одним из основных мотивов поведения ребенка становится стремление избежать низких отметок, неодобрения и порицания со стороны родителей, учителей и одноклассников. Поэтому многие неуспевающие начинают утверждаться в других, не учебных областях - в общении с одноклассниками, в занятиях спортом и т.п.

Таким образом, неудовлетворенность результатами своей учебной деятельности и осуждаемым в классе положением «двоечника» приводит к снижению самооценки, к пассивности в учении — с одной стороны, и к проявлениям компенсации - с другой.

А.Н. Леонтьев, рассматривая проблемы, возникающие при неспособности детей успешно и в должном темпе обучаться в обычных условиях, констатирует: «Когда же эти дети ставятся в подходящие для них условия и когда по отношению к ним применяются специальные методы обучения, то, как показывает опыт, во многих случаях им удается достичь значительных успехов и иногда даже полностью ликвидировать свое отставание». [13, с. 320]

Один из наиболее общих аспектов мотивации - отношение к учению. Оно определяется учебными мотивами школьника, их иерархической системой - «широкими социальными мотивами учения» и школьными интересами. К первым относится стремление получить высокую отметку и избежать низкой, занять определенное положение среди одноклассников, практически применять полученные в школе знания и т.д. Школьные интересы включают интересы непосредственно учебные (к содержанию изучаемого материала, к процессу выполнения отдельных учебных действий, к применяемым на уроках средствам наглядности, игровым элементам и др.), а также интересы к школьной жизни в целом - к обслуживающим учебную деятельность организационным делам. [3, с. 7-44]

Таким образом, побуждать, направлять и придавать определенный смысл учебной деятельности могут различные мотивы. Причем учебная деятельность каждого ученика мотивирована как деятельность крайне сложная и протекающая длительное время. Появление любого мотива вызывается наличием потребности и объекта, способного ее удовлетворить. Поскольку одна и та же потребность может быть удовлетворена разными способами, через разные объекты, на базе одинаковых потребностей возможно формирование различных мотивов. В результате у каждого школьника складывается свой «набор» мотивов, образующий индивидуальную мотивационную систему. Такая система иерархически организована: один или два мотива в ней являются доминирующими (ведущими). Мотив, ставший в индивидуальной системе ведущим, приобретает наибольшую значимость для ребенка, определяет тот смысл, который для него имеет данная деятельность. Кроме того, этот мотив обладает и некоторыми динамическими особенностями, прежде всего наибольшей устойчивостью. Динамическая сторона мотивации, в свою очередь, неразрывно связана с эмоциями.

Мотивы, побуждающие деятельность, находят свое объективное выражение в ее развертывании, но, тем не менее, они не всегда осознаются. Однако даже при недостаточном или неадекватном осознании мотива деятельности он субъективно выражается в тех или иных эмоциях - переживании желания, стремлении к цели и т.п. Вследствие этого выполняемые действия приобретают определенную эмоциональную окраску. Эмоциональная окраска действий, побуждаемых одним и тем же мотивом, может быть положительной или отрицательной в зависимости от условий осуществления деятельности. Некоторые мотивы более жестко связаны с эмоциями определенного вида (например, интерес - с положительными эмоциями). [12, с. 37-74]

Из такого понимания мотивации следует, что отношение к учебной деятельности может быть положительным, неопределенным или

отрицательным. Эти градации по эмоциональной шкале определяют уровень отношения. Отношение к учению представляет собой некоторое единое образование, несмотря на то, что оно складывается из отношений к различным моментам и сторонам процесса обучения. Здесь возможны разные варианты соотношений: отношение к отдельным видам учебной работы у ученика может быть отрицательным, в то время как отношение к учению в целом положительно и т.д. Эмоциональное единство отношениям учебной деятельности определяется иерархически организованной системой учебных мотивов, причем эмоциональный знак отношения соответствует эмоциональному выражению доминирующих в системе мотивов. Если один или два ведущих мотива положительно окрашивают учебную деятельность, отношение к ней будет положительным - высший уровень. При преобладании мотива (или мотивов), имеющих отрицательное эмоциональное выражение, наблюдается отрицательное отношение - низший уровень. Если же мотивационная система внутренне противоречива, т.е. в ней доминируют мотивы, придающие учебной деятельности разную эмоциональную окрашенность (положительную и отрицательную), уровень будет сниженным. Такое отношение назовем неопределенным или противоречивым.

Следовательно, для того чтобы выявить отношение школьника к учению, необходима не только констатация уровня этого отношения, но и раскрытие взаимосвязей стоящих за ним учебных мотивов.

Выводы по первой главе

На основании теоретического анализа проблемы формирования мотивации у младших дошкольников с задержкой психического развития можно сделать следующие выводы:

1. Формирование учебной мотивации сложный и длительный процесс. При учении происходит приобретение знаний, умений, навыков и опыта, которые необходимы в жизни человека, помогают саморазвитию ребенка;

2. У детей с задержкой психического развития дефект искажает благополучное формирование учебной деятельности. Чаще преобладает социальная мотивация, реже учебная. Учебная мотивация неустойчива.

3. Учебная мотивация младших школьников с ЗПР формируется по тем же законам, что и у детей без задержки психического развития.

4. Развитие познавательной мотивации учеников во многом зависит от педагогического мастерства учителя, его умения правильно организовать деятельность школьников, побуждать их к развитию познавательной мотивации.

5. Вопрос формирования мотивационных факторов учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития актуален и разработан недостаточно.

6. Коррекционно-развивающие мероприятия по формированию учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития будут способствовать повышению эффективности обучения, развитию учащихся в целом, их лучшей адаптации и социализации.

Глава II. Экспериментальное изучение особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития

2.1. Организация, методы и методики исследования

Цель нашего исследования: изучить особенности учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Экспериментальное изучение мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития проводилось на базе «Красноярской краевой специальной коррекционной общеобразовательной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья №7» и на базе «Центра психолого-медико-социального сопровождения №2» Ленинского района г. Красноярска. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 25 детей 8-10 лет с задержкой психического развития психогенного происхождения.

В основу комплектования репрезентативной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии:

1. Схожесть показателей возраста (8 - 10 лет);
2. Схожесть клинической картины нарушения (задержка психического развития психогенного происхождения).

Экспериментальное изучение особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития реализовывалось нами через ряд последовательно сменяющихся этапов:

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

На подготовительном этапе осуществлялся анализ психолого-педагогической документации: личных дел, медицинских карт, историй развития, психологических характеристик, заключений и протоколов обследований на каждого учащегося, принимавшего участие в обследовании.

На диагностическом этапе с целью исследования особенностей учебной мотивации и отношения к школьному процессу младших школьников с задержкой психического развития нами были использованы следующие методики:

1. Методика «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.
2. Проективный тест «Рисунок школы».

Методика 1. Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой

Цель методики: анкета Н.Г. Лускановой, модифицированная Е.И. Даниловой, дает возможность определить уровень школьной мотивации детей. Наличие у ребенка стремления выполнять все предъявляемые школой требования, показать себя с лучшей стороны побуждает его проявлять активность. При низком уровне мотивации наблюдается снижение успеваемости. Анкетирование рекомендуется проводить школьному психологу. Вопросы зачитываются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а учащиеся начальных классов должны записать те ответы, которые им подходят.

Инструкция: «Сейчас я буду зачитывать вопросы, которые описывают ваше отношение к школе. Послушайте их внимательно. К каждому вопросу предлагается 3 варианта ответа. Выберите тот вариант, который вам подходит, и запишите номер этого варианта рядом с номером соответствующего вопроса».

1. Как ты чувствуешь себя в школе?
 - 1) Мне в школе нравится.
 - 2) Мне в школе не очень нравится.
 - 3) Мне в школе не нравится.
2. С каким настроением ты идешь утром в школу?

- 1) С хорошим настроением.
 - 2) Бывает по-разному.
 - 3) Чаще хочется остаться дома.
3. Если бы тебе сказали, что завтра в школу не обязательно приходиться всем ученикам, как бы ты поступил?
- 1) Пошел бы в школу.
 - 2) Не знаю.
 - 3) Остался бы дома.
4. Как ты относишься к тому, что у вас отменяют уроки?
- 1) Мне не нравится, когда отменяют уроки.
 - 2) Бывает по-разному.
 - 3) Мне нравится, когда отменяют уроки.
5. Как ты относишься к домашним заданиям?
- 1) Я хотел бы, чтобы домашние задания были.
 - 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
 - 3) Я хотел бы, чтобы домашних заданий не было.
6. Хотел бы ты, чтобы в школе были одни перемены?
- 1) Нет, не хотел бы.
 - 2) Не знаю.
 - 3) Да, я хотел бы, чтобы в школе были одни перемены.
7. Рассказываешь ли ты о школе своим родителям или друзьям?
- 1) Рассказываю часто.
 - 2) Рассказываю редко.
 - 3) Вообще не рассказываю.
8. Как ты относишься к своему классному руководителю?
- 1) Мне нравится наш классный руководитель.
 - 2) Не знаю, затрудняюсь ответить.
 - 3) Я хотел бы, чтобы у нас был другой классный руководитель.
9. Есть ли у тебя друзья в классе?
- 1) У меня много друзей в классе.

2) У меня мало друзей в классе.

3) У меня нет друзей в классе.

10. Как ты относишься к своим одноклассникам?

1) Мне нравятся мои одноклассники.

2) Мне не очень нравятся мои одноклассники.

3) Мне не нравятся мои одноклассники.

Обработка результатов

Проводится как количественная, так и качественная обработка результатов. Ключ к тесту смотрите в приложении 1.

Количественный анализ

Для дифференцирования детей по уровню школьной мотивации была разработана система балльных оценок:

- ответ ребенка, свидетельствующий о его положительном отношении к школе и предпочтении им учебных ситуаций, оценивается в 3 балла;
- нейтральный (средний) ответ (не знаю, бывает по-разному и т.п.) оценивается в 1 балл;
- ответ, свидетельствующий об отрицательном отношении ребенка к той или иной школьной ситуации, оценивается в 0 баллов.

Максимально возможная оценка равна 30 баллам. Было установлено 5 основных уровней школьной мотивации.

5-й уровень. 25-30 баллов (максимально высокий уровень школьной мотивации, учебной активности). Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

4-й уровень. 20-24 балла (хорошая школьная мотивация). Подобный показатель имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной

деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3-й уровень. 15-19 баллов - положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие дети изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

2-й уровень. 10-14 баллов - низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе.

1-й уровень. Ниже 10 баллов - негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Дети часто плачут, просят домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребенка.

Методика 2. Проективный тест «Рисунок школы»

Цель методики: определение отношения ребенка к школе и уровня школьной тревожности.

Инструкция: ребенку дают лист А4, цветные карандаши и просят: «Здесь на листе нарисуй школу». Беседа, уточняющие вопросы о нарисованном, комментарии на обратной стороне рисунка.

Обработка результатов: эмоциональное отношение к школе и учению оценивается по трем показателям:

- Цветовая гамма.
- Линия и характер рисунка.
- Сюжет рисунка.

При анализе рисунка по каждому из этих показателей выставляется балльная оценка, затем баллы складываются.

1. Цветовая гамма:

2 балла – в рисунке преобладают яркие, чистые, светлые тона и их сочетания (желтый, светло-зеленый, голубой и т.д.);

1 балл - в равной степени присутствуют светлые и темные тона;

0 баллов - рисунок выполнен в темных тонах (темно-коричневый, темно-зеленый, черный).

2. Линия и характер рисунка:

2 балла - объекты прорисованы тщательно и аккуратно; используются длинные, сложные линии различной толщины, нет «разрывов» контура;

1 балл - в рисунке присутствуют обе характеристики;

0 баллов - объекты изображены нарочито небрежно, схематично; линии двойные, прерывающиеся, одинаковой длины и толщины, слабая линия.

3. Сюжет рисунка:

2 балла - симметричное изображение (рисунок школы занимает центральное место на листе); наличие деталей и украшений, элементов

декорирования, изображение различных предметов, оживляющих пейзаж (цветы, деревья, плакаты, флаги, занавески на окнах, др.); изображения детей, идущих в школу или сидящих за партами, учителя и «процесс учения»; время года - весна, лето (солнце, нет туч); изображения светлого время суток;

1 балл - обе характеристики присутствуют;

0 баллов - асимметричность рисунка; отсутствие деталей и украшений; отсутствие людей или изображение детей, уходящих из школы; время года - осень, зима (темное небо, идет дождь или снег); время суток - ночь или вечер.

Анализ результатов

6 - 5 баллов - у ребенка сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем;

4 - 2 балла - у ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной - учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей;

1 - 0 баллов - у ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.

На аналитическом этапе экспериментального исследования нами были выявлены и проанализированы особенности учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

На этапе разработки методических рекомендаций, мы использовали данные, полученные в ходе психодиагностических исследований, которые позволили определить направления работы по формированию учебной мотивации у младших дошкольников с задержкой психического развития.

2.2. Анализ особенностей учебной мотивации школьному обучению у младших школьников с задержкой психического развития

Игровая основа проективной методики «Рисунок школы», актуальные и доступные для понимания вопросы анкеты школьной мотивации позволили нам поддерживать интерес младших школьников с задержкой психического развития на протяжении всего периода экспериментального исследования. Поэтому удалось получить результаты, в полной мере обрисовывающие уровень сформированности школьной мотивации учащихся данной категории.

При анализе результатов исследования, проведенного по методике «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, мы получили следующее: на первый вопрос «Тебе нравится учиться в школе» 52% ответили, что нравится, 28% - не нравится, 20% ответили, что им не очень нравится в школе.

При ответе на второй вопрос процентное соотношение расположилось следующим образом: 24% ответили, что с радостью идут в школу, 36% - ответили, что по-разному, 40% - хотят остаться дома.

48% младших школьников с задержкой психического развития высказали возражение остаться дома, если бы учитель сказал, что завтра не обязательно идти в школу, 24% выразили желание остаться дома, 28% ответили, что не знают.

48% анкетированных школьников ответили, что им не нравится, когда отменяют уроки, 24% ответили, что не знают, 28% нравится отмена уроков в школе.

При выполнении домашнего задания отмечается резкий спад интереса к учебной деятельности, так 48% учеников ответили, что им бы не хотелось, чтобы задавали домашнее задание, 12% выразили желание выполнять домашнее задание, и 40% ответили, что не знают.

На шестой вопрос 20% учащихся ответили, что хотели бы, чтобы в школе остались одни перемены, 68% не хотели бы, 12% не знают.

24% часто рассказывают родителям о школе, и лишь 32% не рассказывают, или их об этом не спрашивают, 44% редко рассказывают о школе своим родителям.

При ответе на восьмой вопрос «Как ты относишься к своему классному руководителю?» 52% ответили, что он мне нравится, 24% хотели бы, чтобы был другой классный руководитель, 24% затруднились с ответом.

На вопрос «У тебя много друзей в классе?» 60% имеют много друзей, 20% имеют мало друзей, 20% не имеют друзей.

На последний вопрос «Как ты относишься к своим одноклассникам» 52% испытуемых ответили, что они мне нравятся, 20% не нравятся, 28% мне не очень они нравятся.

Проанализировав ответы на вопросы по первой методике «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации» Н.Г. Лускановой мною были подведены результаты и сделаны выводы (рис. 1): 44% детей нравится в школе, 28,4% не нравится и 27,6% затрудняются ответить.



Рис. 1. Результаты анкетирования младших школьников с задержкой психического развития по методике «Анкета школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

Обработав все полученные варианты ответов по методике «Анкета школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, мы получили следующие результаты, которые отражены на рис. 2.

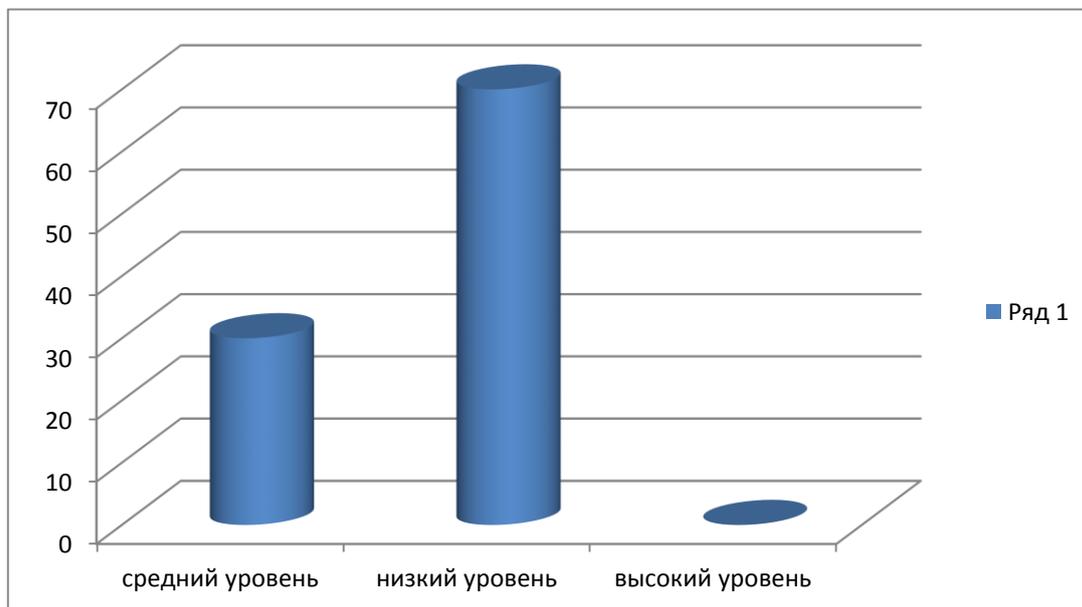


Рис. 2. Уровень школьной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Анкета школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

Средний уровень школьной мотивации продемонстрировали 35% младших школьников, что свидетельствует о положительном отношении к школе, но школа привлекает их больше внеучебными сторонами. Им нравится ощущать себя учениками, но при этом познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс привлекает их незначительно.

Низкий уровень школьной мотивации был намного выше, 65% младших школьников с задержкой психического развития показали низкую школьную мотивацию. Данные школьники с нежеланием ходят в школу, на уроках часто играют, испытывают трудности в учебной деятельности.

Высокий уровень школьной мотивации не зафиксирован у данной группы испытуемых.

Перейдем к количественному анализу проективной методики «Рисунок школы», оценивающую эмоциональное отношение к школе и учению у младших школьников с задержкой психического развития.

У 5 детей (Олег К., Алена П., Полина Г., Ростислав В., Егор В.) сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, они готовы к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.

Негативный опыт обучения в школе старших братьев и сестер наблюдался у 11 человек (Макар О., Миша А., Кирилл С., Евгений Я., Максим П., Данил Щ., Максим Б., Олеся Р., Надина И., Богдан З., Данил С.). У детей явно проявляется тревожное отношение к школе, поэтому необходимо расширить круг их знаний и представлений о школьной деятельности, сформировать положительное отношение к педагогам и одноклассникам.



Рис. 3. Результаты изучения эмоционального отношения к школе и учению у младших школьников с задержкой психического развития по проективной методике «Рисунок школы»

Выраженный страх перед школой наблюдался у 9 человек (Никита С., Эдуард Г., Эдуард Ж., Тимофей Б., Егор Н., Саша С., Владимир Б., Дмитрий С., Маша С.). У данных младших школьников прослеживается неприятие

школьных задач, иногда даже отказ от учебной деятельности, они испытывают трудности в общении, как с учителями, так и с одноклассниками.

Анализируя результаты по проективной методике «Рисунок школы» мы установили, что у младших школьников с задержкой психического развития преобладает тревожное отношение к школе. Лишь у небольшого количества учеников сложилось благополучное эмоциональное отношение к школе и учебной деятельности (рис. 3).

Комплексное исследование учебной мотивации позволяет сделать вывод, что мотивация учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития остается еще в развитии, но имеются возможности ее дальнейшего формирования и компенсации недостатков.

По данным констатирующего эксперимента, мы выделили типологические группы учащихся по уровню отношения к учебной деятельности (рис. 4):

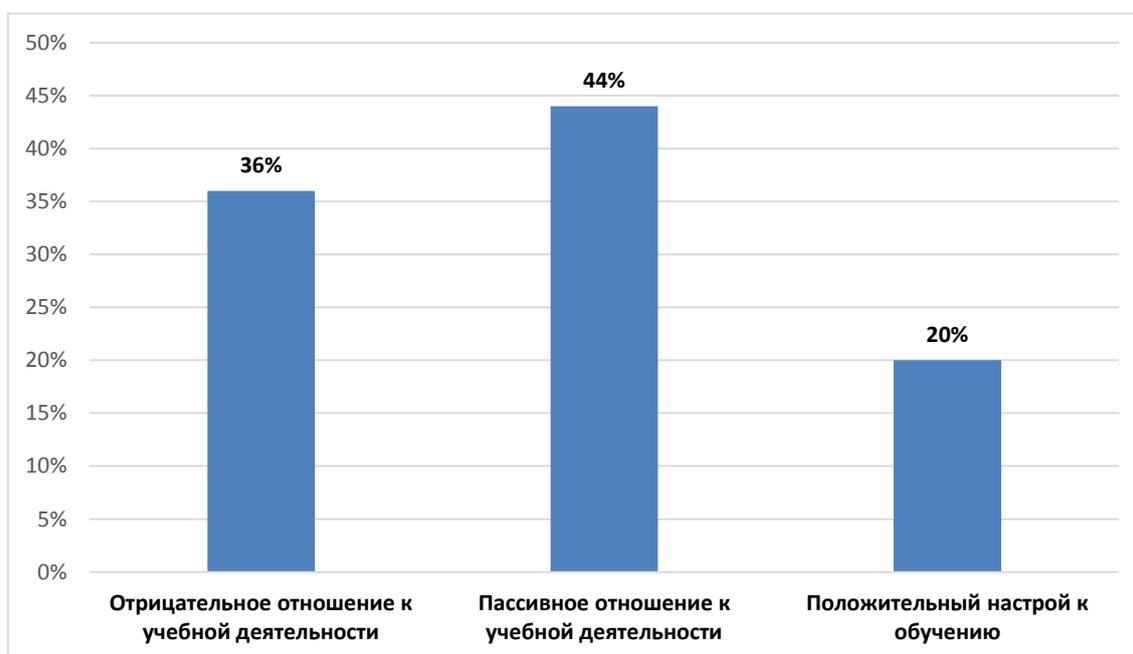


Рис. 4. Результаты распределения младших школьников с задержкой психического развития по уровню отношения к учебной деятельности

1 группа – отрицательное отношение к учебной деятельности. Преобладает избегания наказаний, черты эгоистичности, отсутствие интереса к процессу обучения. Группа составляет 9 учеников (36%).

2 группа - пассивное отношение к учебной деятельности. Преобладает неустойчивая мотивация, уход от трудностей, отрицательные эмоции. Могут воспроизводить задания, выполнять по образцу. Количество испытуемых этой группы - 11 человек (44%).

3 группа - положительный настрой к процессу обучения, но данное отношение характеризуется ситуативностью. Познавательная мотивация как интерес к результатам обучения, неустойчивая мотивация, социальный тип учения. Эту группу составили 5 испытуемых (20%). Результаты исследования представлены на рисунке 4.

Таким образом, намеченная нами программа констатирующего эксперимента позволила не только выявить особенности проявления учебной мотивации, но и установить взаимосвязь с уровнем учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе

1. Диагностическое исследование мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития проводилось на базе «Красноярской краевой специальной коррекционной общеобразовательной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья №7» и на базе «Центра психолого-медико-социального сопровождения №2» Ленинского района г. Красноярска. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 25 детей 8-10 лет с задержкой психического развития психогенного происхождения.

2. В основу комплектования репрезентативной выборки испытуемых нами были определены следующие критерии: схожесть показателей возраста (8 - 10 лет); схожесть клинической картины нарушения (задержка психического развития психогенного происхождения).

3. С целью исследования особенностей учебной мотивации и отношения к школьному процессу младших школьников с задержкой психического развития нами были использованы следующие методики:

- Методика «Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации» Н.Г. Лускановой.
- Проективный тест «Рисунок школы».

4. Результаты исследования уровня школьной мотивации по методике «Анкета школьной мотивации» Н.Г. Лускановой показали, что средний уровень школьной мотивации продемонстрировали 35% младших школьников, что свидетельствует о положительном отношении к школе, но школа привлекает их больше внеучебными сторонами. 65% младших школьников с задержкой психического развития показали низкую школьную мотивацию. Данные школьники с нежеланием ходят в школу, на уроках часто играют, испытывают трудности в учебной деятельности. Высокий

уровень школьной мотивации не зафиксирован у данной группы испытуемых.

5. Анализ проективной методики «Рисунок школы» показал, что у младших школьников с задержкой психического развития преобладает тревожное отношение к школе (36%). Пассивное отношение к учебной деятельности, неустойчивая мотивация, уход от трудностей, отрицательные эмоции продемонстрировали 44% учащихся. Лишь у небольшого количества младших школьников с ЗПР сложилось благополучное эмоциональное отношение к школе и учебной деятельности (20%).

6. Анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости формирования учебной мотивации школьному обучению у младших школьников с задержкой психического развития.

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

3.1. Пути формирования мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития

Пути формирования мотивационных факторов учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития в рамках психолого-педагогических технологий:

- формирование у испытуемых необходимых представлений о школе и обучении;
- формирование положительного эмоционального отношения к школе;
- формирование опыта учебной деятельности.

Для организации педагогического процесса, способствующего формированию мотивационных факторов учебной деятельности, нужно учитывать особенности процесса организации и формирования мотивационных факторов учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Эти особенности позволяют создать предпосылки для оптимизации педагогической среды: целенаправленность процесса; комплексность; систематичность; требовательность к деятельности учащихся; индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся.

Для реализации комплексного подхода необходим диагностический комплекс для педагогов по изучению и формированию мотивационных факторов младших школьников с задержкой психического развития. Данный комплекс включает следующие этапы: определение и уточнение социального заказа (требований, которые предъявляются к учащимся); выявление возрастных возможностей мотивации, ориентация учителя на то, к каким показателям мотивации и учения следует подвести учащихся в младшем, среднем и старшем школьном возрасте, а также учет учителем готовности учащихся к переходу на следующий этап; изучение индивидуальных

особенностей мотивации испытуемых; анализ причин снижения мотивации учения; начало и ход формирования мотивации; оценка учителем эффективности своей работы по формированию мотивации.

Пути формирования познавательной активности, способствующие формированию учебных мотивов: активизация познавательной деятельности учащихся; использование имеющегося опыта учащихся; использование в ходе уроков дидактических игр; внешняя стимуляция, творческая деятельность учащихся [41].

В ходе формирования мотивационных факторов используются следующие приемы: приемы деятельности учителя; специальные задания на упрочение отдельных сторон мышления; формирование мотивации на отдельных этапах уроках.

Коррекционная работа начинается с таких целей, которые могут быть достигнуты за относительно короткое время, что помогало бы ученику и учителю быстро видеть первые позитивные результаты. Следующее направление – восстановление положительного отношения к учению и к учебному предмету. Учитывая специфику коррекционного обучения, необходимо начинать с решения доступных задач, поддерживающих уверенность испытуемых в успехе, подкрепляя даже маленькие удачи, создавая условия для положительных переживаний успеха, часто задавая вопросы, терпеливо выслушивая ответ.

При формировании положительного отношения к учению предусматривается специальная работа, направленная на поиск разных способов решения задачи вместо узкой ориентации на результат деятельности. При этом используются следующие упражнения: на постановку и достижение цели; на формирование оценочных действий испытуемых; на умение учиться.

На каждом этапе учащиеся анализируют свои действия, учатся адекватно оценивать собственные интеллектуальные ресурсы. Развитие

познавательных процессов проводится комплексно: в урок включаются игровые компоненты, направленные на развитие психических процессов.

В процессе коррекционной работы осуществляется индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся в процессе обучения с учетом индивидуальных особенностей, обусловленных уровнем сформированности мотивационных факторов обучения и уровнем успешности [41].

Практические рекомендации педагогам для повышения школьной мотивации младших школьников

1) Поддерживать благоприятную атмосферу в школе и классе; включение ученика в коллективные формы организации различных видов деятельности; сотрудничество учителей и учеников, помощь учителя не в виде прямого вмешательства в выполнение задания, а в виде советов, которые наталкивают самого ученика на правильные решения; привлечение учителем учеников к оцениванию и формирование у них адекватного самооценки.

2) Правильный подбор форм и методов проведения занятий. Интересное необычное изложение материала (интересные примеры, опыты, парадоксальные факты), что вызывает удивление у учащихся; эмоциональность речи учителя; познавательные игры, ситуации, споры и дискуссии; анализ жизненных ситуаций, разъяснение общественного и личностного значения обучения и использования школьных знаний в будущей жизни.

3) Умелое применение учителем поощрения и порицания.

4) Развитие самостоятельности у учащихся. Самостоятельное выполнение школьником учебных действий и самоконтроля, самостоятельный переход от одного этапа учебной работы к другому, включение учащихся в совместную учебную деятельность.

5) Способствовать формированию положительной самооценки учащегося. Научить школьников различать свои задатки в целом и усилия в данном задании, а также оценивать психологическую стоимость для себя

данной работы (затрату времени и сил) и этим определять реалистичность цели, своего уровня притязаний. Необходимо предусмотреть систему мер (ситуаций, задач, упражнений), направленных на формирование отдельных аспектов этой внутренней позиции ученика, его открытого, активного, устойчивого и осознанного отношения к воздействию учителя. Коррекция дефектных мотивационных установок, изменение внутреннего отношения ребенка, как к настоящему уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития. В упражнениях на закрепление адекватной самооценки важно учить школьника психологически грамотному объяснению своих успехов и неудач, обучать приемам снятия необоснованной тревожности по поводу состояния своих знаний и умений, учить активизировать все свои возможности. Упражнения на развитие самооценки могут привести к тому, что ученик изменит свое внутреннее отношение, как к настоящему уровню возможностей, так и к перспективе их развития.

6) Укрепления чувства “открытости” к воздействиям. Здесь могут использоваться упражнения на сотрудничество с взрослым сначала на материале недоступных задач, на поиск новых подходов к задаче со скрытыми возможностями. В задачах на “обученность” можно поощрять, с одной стороны, готовность к сотрудничеству и помощи одного ученика другому; с другой стороны, появление собственной позиции, стремление самому решить задачу и найти свой путь его решения.

7) Использование ситуаций выбора для укрепления и осознания мотивов. Ситуации выбора достаточно благоприятные, потому что они меняют умение школьника принимать решения, умение взвесить все “за” и “против”, сопоставить различные мотивы, особенно в ситуациях с конфликтным выбором из разнонаправленных тенденций (например, сделать нечто для себя или для других, выполнить творческое или репродуктивное задание). Все это делает школьника субъектом учебной деятельности.

Важными дидактическими приемами развития мотивации учения в младшей школе являются:

- умение обратить внимание учеников на обычные жизненные факты и явления под другим углом зрения;
- подбор задач, содержание которых связан с краеведческим материалом;
- отбор фактов, которые наиболее интересуют младших школьников, а именно - что связанные с их собственной жизнью, с делами близких и знакомых людей.

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

1. Благоприятная атмосфера в семье. Для повышения интереса школьника к образовательному процессу, в первую очередь, необходим благоприятный, положительный эмоциональный климат в семье, атмосфера тепла и внимания, а также правильная интонация при похвале и критике в адрес ребенка. Кроме того, дети должны иметь возможность обсуждать с родителями свои мысли и чувства, а также происходящие события.

2. «Авторитетное воспитание». Родители, придерживающиеся этого стиля воспитания, умеют правильно комбинировать любовь и контроль. Они устанавливают четкие границы и правила, которые понятны ребенку и работают неизменно. Одновременно такие родители всегда готовы поддержать ребенка, если ему тяжело. В таких условиях ребенок получает достаточно свободного пространства для развития самостоятельности, и родители активно его в этом поддерживают.

Нельзя лишать ребенка любви или наказывать за плохие оценки. Если ребенок будет бояться получить плохую отметку, в следующий раз он радости от учебы уже не получит. Разумнее вместе подумать, в чем была причина ошибок и как можно исправить ситуацию. Детям необходима уверенность в том, что они будут успешно развиваться, даже несмотря на

низкие оценки. У них не должно создаваться впечатления, что они учатся ради оценок. Родителям следует в первую очередь интересоваться темами и содержанием уроков, а не результатами успеваемости ребенка. Таким образом, они показывают ребенку, что придают большое значение тому, чему обучают в школе.

Ваша задача – дать ребенку понять, что вы заинтересованы в его общем развитии, а не только в его работоспособности и успехах.

3. Определить границы дозволенного. Детям необходимы ориентиры, рамки, внутри которых они могут свободно развернуться. Прежде всего, это четкий, подробный распорядок дня в определенном подходящем ребенку ритме, обеспечивающий здоровый образ жизни. Он должен включать в себя время для выполнения домашних заданий и совместные обеды или ужины с семьей.

Вам нужно договориться с ребенком, когда и где он будет делать домашние задания, когда идти спать или садиться за стол. Если время для занятий установлено и оно постоянно, не будет напряженных споров, пора делать уроки, или можно посмотреть еще один мультфильм. При этом простое и постоянное расписание воспринимается детьми легче, чем многочисленные правила.

Вам нужно установить для ребенка следующие правила, касающиеся школы:

- посещение школы – обязанность ребенка, как и работа по дому, о которой вы с ребенком договорились. Отлынивание не приветствуется, если только ребенок не заболел. Ребенок должен сам вовремя вставать по утрам и собирать все необходимые ему в школе вещи;
- вопрос о выполнении домашних заданий вне обсуждения. Как и когда они должны выполняться, вы можете решить вместе с ребенком;
- об оценках ребенок должен сообщать. Всегда можно спокойно все обсудить и, в случае неудач, набросать план по улучшению ситуации.

4. Вера в собственные способности. Успех в учебе зависит не только от врожденного таланта, но в большей степени от уверенности в своих способностях. Чтобы добиться хороших результатов, дети должны верить в то, что у них получится. Они должны чувствовать, что смогут справиться с поставленными или самостоятельно выбранными задачами.

Побуждайте ребенка ставить перед собой реальные цели, оценивая при этом, сможет ли он их добиться. Это повышает чувство самоэффективности. Напоминайте ему о его прошлых достижениях, сравнивайте своего ребенка с ним самим полгода назад, а не с другими детьми.

5. Эмоциональное развитие. Способность справляться с отрицательными чувствами не только играет важную роль в учебе, но и в целом помогает человеку успешно идти по жизни. Если ребенок научится преодолевать гнев, раздражение и страх, он разовьется в счастливую, сильную и мотивированную личность.

Дети только тогда могут научиться справляться со своими чувствами, когда они перестанут бояться их выражать.

В вопросах выражения эмоций вы – модель, на которую ориентируется ребенок, поэтому:

- **Четко выражайте чувства.** Например: «Я сердита на папу, потому что он так поздно пришел».

- **Обращайте внимание на то, что волнует ребенка.** Наблюдайте за его жестикуляцией, мимикой и интонацией. Как он себя ведет, когда занят каким-нибудь делом – он внимательный, беспокойный, сердится или боится? Расспросите его, что он чувствует, если не уверены, что ему удастся справиться с ситуацией.

- **Разговаривайте о чувствах** и объясняйте, почему другие так или иначе реагируют или ведут себя («возможно, Даша обидела тебя потому, что приревновала тебя к Игорю – ты играл с ним, а про нее совсем забыл»). Знакомьте своего ребенка с его собственными разными эмоциями. Помогайте ему выражать свои чувства и понимать чувства других.

- **Реагируйте разумно** на эмоции ребенка – утешайте, если он печалится, не высмеивайте, если он стесняется, и так далее. Выражайте понимание, например, кивая в знак согласия. Не вмешивайтесь сразу, сначала дайте ему возможность самому справиться со своими ощущениями. Если вы замечаете, что ребенок недооценил ситуацию и собирается впасть в ярость или отчаяние, вы должны ему помочь. **Повлияйте на его чувства**, переключив, например, его внимание на что-нибудь другое, успокоив, взбодрив или обняв. Когда кризисная ситуация пройдет, пропадет злость и можно будет спокойно поговорить друг с другом, объясните, что он неправильно себя повел.

- Если ребенок озадачен, например, каким-то школьным неприятным происшествием или ссорой с братом или сестрой, ему не до учебы. Такие **ситуации необходимо разьяснять** перед тем, как он начнет делать домашние задания, чтобы негативные чувства не «перешли» на письменный стол.

- **Понаблюдайте за своими собственными чувствами:** вы уже на взводе, когда ребенок наконец садится заниматься? Вы теряете терпение, если он чего-то не понимает сразу? Вы его ругаете за нежелание учиться? Осторожно! Попробуйте сначала справиться с собственным раздражением, а уж потом спокойно и по-доброму объясните ребенку, что домашнее задание не такое уж и сложное и у него обязательно все получится. Таким образом вы в некоторой степени сможете предотвратить плохое настроение своего ребенка.

- **Помогайте ребенку преодолевать негативные чувства.** Иногда достаточно сказать лишь: «В следующий раз у тебя точно все получится. Просто попробуй еще раз». Если ребенок получил «двойку» за контрольную, утешьте его, а не ругайте: «Подумай только, сколько еще контрольных работ тебе предстоит написать – стоит ли огорчаться из-за одной неудачи!»

- **Научите ребенка управлять своими чувствами.** Объясните ему, как:

- правильно работать над ошибками. Вместо того чтобы бесконечно переживать из-за плохо написанной работы по английскому, разумнее подумать, почему так получилось, и в следующий раз добиться лучших результатов;

- разрабатывать планы решения проблем;
- переосмысливать неприятные ситуации;
- бороться с негативными чувствами, отвлекаясь на другие мысли и давая себе передышку;

- и кого просить о помощи, если он сам не справляется с проблемой;
- успокоиться, сосчитав про себя (или вслух) до десяти, особенно когда кажется, что вот-вот взорвешься от злости;

- можно выпустить пар, громко выругавшись, чтобы потом спокойно продолжить работу;

- подбодрить самого себя, вспомнив о прошлых успехах;
- не отвлекаться во время работы. Умение сосредотачиваться чрезвычайно важно при обучении.

6. Выносливость. Для хорошей успеваемости выносливость не менее важна, чем умственное развитие или талант. Люди, которые умеют добиваться своего, становятся лучшими и в школе, и в профессии, и в других областях. Хорошие оценки не преподносятся на серебряном блюде – нужно постараться, чтобы их получить. В школе дети постепенно понимают, что успех приходит не сразу, нужны труд и терпение. Чтобы научить ребенка контролировать себя и идти к своей цели, прежде всего, перестаньте исполнять желания своего отпрыска немедленно, научитесь говорить ему «нет». Объясните ребенку, что те вещи, которые требуют большого труда, тоже необходимы, и не надо бросать дело только потому, что оно сложное. Дети учатся подавлять свои низменные инстинкты на примере родителей.

7. Справедливое вознаграждение, справедливая критика. Если родители интересуются учебной работой своих детей, то замечают его успехи иногда даже раньше, чем учителя. В этом случае вы можете дополнительно

поощрить ребенка, похвалив его достижения. Только помните, что общие комплименты на детей не действуют, хвалите за конкретные дела и успехи.

8. Любознательность. Если учебный материал вызывает у ребенка интерес, он будет больше стараться понять его и соответственно достигнет успехов в учебе. В этом случае автоматически включается внутренняя мотивация.

9. Равновесие между вниманием и отстранением. Ребенок должен знать, что вас волнуют его проблемы, но все же, в первую очередь, он должен решать их сам. Предложите ему сотрудничество, но не опеку. Разница видна даже в мелочах. Ребенок должен сам решить, какие уроки ему нужно готовить на завтра, в какой последовательности и как он будет это делать. Спрашивайте его «Что ТЕБЕ задано?», а не «Что НАМ задано?». Варианты решения задач ребенок тоже должен продумывать сам, вы можете лишь помочь ему в поиске. Если во время занятий ребенку трудно справиться с раздражением или другими неприятными чувствами, помогите ему. Очень важно, какие чувства вы сами испытываете по отношению к школьным делам ребенка и насколько хорошо вы их контролируете.

10. Эффективные стратегии обучения. Вы облегчите ребенку работу и поможете ему добиться лучших результатов, если познакомите его с эффективными стратегиями обучения. Они могут быть самыми разными: можно отбивать ритм стихотворения при заучивании, к решению математической задачи можно нарисовать наглядный чертеж, а сложный текст из учебника географии можно наговорить на диск или кассету, чтобы потом слушать. Напоминайте ребенку, что он может спрашивать учителей, как лучше выполнять те или иные задания.

11. Время для отдыха. Помните, что дети в возрасте шести-семи лет могут концентрироваться на предмете около 15 минут, затем им необходимо на 5 минут отвлечься. У детей 9 лет время концентрации достигает 20 минут. С 12 лет дети могут сосредоточивать свое внимание на 30 минут и больше. Понаблюдайте за поведением ребенка, когда он теряет концентрацию: он

читает одну и ту же строчку снова и снова, не понимая, что написано, делает описки в работе или становится раздражительным. Обсудите с ребенком признаки усталости, научите его замечать, когда ему пора сделать перерыв. Эксперты рекомендуют в первом и втором классе тратить на выполнение домашнего задания не более 30 минут, в третьем и четвертом классах домашнее задание в идеале должно занимать у ребенка не более 45 минут.

12. Разумное планирование. Спросите ребенка, сколько времени, он думает, ему потребуется на чтение двух страниц в учебнике или заучивание десяти слов. Засеките время, чтобы проверить, насколько он реалистично оценивает свои силы. При этом нельзя специально спешить или делать работу небрежно.

Перед тем как садиться за уроки, ребенок должен составить план, какими предметами он собирается заниматься и сколько времени он потратит на каждое задание. Пусть он сам определит, с какого предмета начать. Лучше всего выбрать тот, который ребенку нравится, или тот, который не потребует слишком много усилий.

13. Структурирование работы. Приучайте ребенка структурировать свою деятельность. Вы можете вслух проговорить отдельные шаги решения задачи, чтобы ребенок понял, как проходит процесс. Например: «Сначала нужно внимательно прочитать условие задачи. Что нужно найти? Всю важную информацию выпиши. Теперь ты умножаешь А на В, чтобы получить...» и так далее. Добейтесь того, чтобы ребенок сам проговаривать вслух шаги выполнения задания, пока он не осознает последовательность процесса решения.

14. Критика и похвала. Не высмеивайте ребенка, если он чего-то не понимает. Удерживайтесь от таких комментариев, как «И в кого ты такой тупица!» или «Вот видишь, все ты можешь, почему сразу так не сделал!» Неконструктивная критика ребенку может только повредить.

Проверяя, как ребенок выучил слова, не стоит при каждом правильно названном слове вскрикивать «молодец!» или «да, верно!», достаточно

кивнуть или молча согласиться. Ребенок должен понимать, что с увеличением способностей возрастают и требования.

15. Помощь без подсказок. Не делайте за ребенка его работу, даже если у него возникли трудности! Лучше дайте ему совет, чтобы он смог дальше сам продолжить работу. Если продолжать ребенку мешает ошибка, укажите на нее, но не исправляйте ее сами и не подсказывайте решение. Побуждайте ребенка к самостоятельности в работе. Вы можете помогать ему намеками и ключевыми словами, можете также попробовать сформулировать вопрос по-другому. Дайте ребенку достаточно времени, чтобы он подумал и пришел к ответу сам.

Вы можете сказать, например:

- «Как ты делал это раньше?».
- «Каким методом ты решал похожие задачи?» «Объясни, в чем конкретно проблема?».
- «Какие у тебя есть данные, которые могут помочь в решении?».
- «Проверь первое действие, тогда наверняка поймешь, почему ответ не сходится».
- «Прочитай еще раз внимательно условия задачи».
- «Подумай спокойно, может быть, ты вспомнишь, как это делается».

Подождите советов, давать намеки и рационализаторские предложения, пока ребенок не закончит свои размышления и не будет в состоянии воспринимать ваши слова.

16. Выявление и решение проблем. В каждой семье бывают конфликты, ссоры и кризисные ситуации, и вызывают их, как правило, одни и те же причины. Когда речь заходит об уроках и учебе, проблемы чаще всего возникают однотипные. В этой главе мы расскажем, как правильно действовать в характерных трудных ситуациях и быстро улаживать конфликты. Конечно, не со всеми проблемами можно справиться с помощью этих советов. Иногда целесообразно воспользоваться профессиональной помощью.

Что делать, если ребенок

...копается?

Прежде чем ругать ребенка за то, что он никак не садится за уроки, подумайте, нет ли на то веской причины. Взаимное непонимание только усиливает раздражение. Если вы испортите ссорой настроение своему ребенку до того, как он сядет за уроки, у него будет еще меньше желания их делать. Постарайтесь по возможности спокойно убедить ребенка заняться домашним заданием.

Если ребенок будет каждый день садиться за уроки в одно и то же время, это поможет вам избежать ссор на эту тему.

Если вы видите, что ребенок отвлекается и мечтает за работой, попробуйте выяснить, в чем причина. Возможно, ему нужен был перерыв перед тем, как приступить к урокам, чтобы успокоиться или расслабиться.

Если ребенок часто отвлекается за уроками, нужно поработать над его самоконтролем. Предложите ему записать на листке все посторонние мысли, которые приходят ему в голову, пока он занимается. Скорее всего, в списке будет немало важных дел, о которых ребенок боится забыть. Когда все они записаны на бумаге, они уже не кажутся такими срочными, их вполне можно сделать позднее. Ребенку будет проще сосредоточиться на задании, которое он выполняет в данный момент.

Детям младшего школьного возраста помогут сосредоточиться будильник или песочные часы. Решите вместе с ребенком, сколько минут у него должно занять выполнение задания, договоритесь, что он не будет торопиться и постарается сделать все как следует. Если время вышло, учебник закрываем, это железное правило.

...не может сосредоточиться?

Причины могут быть разные. Может быть, ребенку нужно отдохнуть, подышать свежим воздухом, успокоиться или выпить воды. Недостаток сна тоже снижает внимание. Слишком долгий просмотр телевизионных программ нагружает мозг ребенка избыточной информацией, и это также

мешает ему сосредоточиться на уроках. Ограничивайте время просмотра телепередач и игр за компьютером.

С рабочего стола необходимо убрать все, что может отвлекать ребенка – чем легче он отвлекается, тем меньше лишних вещей должно быть на столе. Чтобы усилить концентрацию во время чтения, педагоги рекомендуют вырезать из бумаги «смотровое окно», через которое видны только нужные строчки.

Пересмотрите и свое собственное поведение. Возможно, вы сами отвлекаете ребенка комментариями или ценными, на ваш взгляд, советами. Или нарушаете его мыслительный процесс, предлагая свою помощь. Займитесь чем-нибудь другим, пока ребенок делает уроки, и вмешивайтесь только в том случае, если он действительно дальше не может справиться сам.

...чувствует себя перегруженным и не знает, с чего начать?

Это чувство парализует, но сдаваться и прятать голову в песок – не выход из положения. Помогите ребенку. Прежде всего ему необходимо почувствовать, что он может справиться с ситуацией. Для начала путь восхождения на большую гору нужно разбить на небольшие этапы. Вместе составьте план, по которому ребенок будет действовать.

Он должен быть максимально конкретным. Пусть ребенок работает по списку и вычеркивает пункт за пунктом.

Важно, чтобы ребенок отдыхал между заданиями. Перед перерывом он должен подумать, с чего потом снова начнет работу, и все для этого приготовить – тогда возвращение к занятиям не будет трудным.

...не знает, что ему задано?

Не спешите хвататься за телефон и обзванивать одноклассников своего отпрыска, подумайте, кто отвечает за то, чтобы домашние задания были записаны в дневник? Спросите его, почему он отнесся к своей обязанности невнимательно. Он болтал с соседом по парте, записал только половину, смотрел в окно, думал о чем-то другом? После этого пусть он сам попробует решить проблему. Если такая небрежность повторяется регулярно, примите

меры. Заведите специальную тетрадь для записи домашних заданий. В крайнем случае, вы можете попросить учителей какое-то время проверять, все ли правильно записал ребенок, и вы также будете просматривать тетрадь для домашних заданий и следить, чтобы задания были записаны по всем предметам. Строгий контроль можно снять, когда ребенок станет достаточно ответственным и обязательным.

...упрямится и не хочет учиться?

Ребенок рвет тетрадь в клочки и кричит: «Биология – мрак! Я ее не понимаю!», раскидывает ручки или пинает стул? Если вы в ответ тоже повысите голос и закричите, мало чего добьетесь. Утешать ребенка в приступе ярости также бесполезно – раздражение может даже усилиться. Возьмите себя в руки, чтобы не накалять ситуацию еще больше. Угроза наказания приведет лишь к усилению агрессии. Ребенок должен сам справиться со своими чувствами, вы же можете лишь молча показать ему, что понимаете его гнев и сочувствуете. Если ему не удастся успокоиться, попробуйте переключить его внимание на что-нибудь другое. Предложите посмотреть на ситуацию с другой стороны, объясните, что ошибки – явление вполне естественное и что он наверняка сможет найти решение. Напомните ребенку, как он совсем недавно очень легко справился с заданиями, объясните, что у него нет никаких оснований сомневаться в своих способностях. Или предложите ему сделать перерыв и продолжить делать урок и позже, когда он успокоится.

Когда гнев пройдет, спокойно поговорите с ребенком о том, что с ним произошло, не осуждая его поведения. Скажите, что вы все понимаете, но от того, что он пнул стул, проблема не решилась. Расскажите ему, что вы делаете, когда злитесь.

...опускает руки, как только сталкивается с трудностями?

Вечный вопросительный взгляд, каждый раз «У меня не получается»? Объясните ребенку, что вы не будете делать уроки за него. Побуждайте его не бросать дело, а еще раз подумать.

Если вы видите, что задание для него действительно сложное, помогите ему советом или наводящими вопросами, но не подсказывайте ответ. Трудности – неотъемлемая часть учебы. Объясните ребенку, что вполне нормально с первого раза что-то не суметь сделать и что иногда нужно попробовать разные пути решения. Как правило, обсуждая проблему вслух, ребенок легче находит решение.

Недостаточная уверенность в себе снижает мотивацию ребенка? В этом случае вы должны объяснить ему, что верите в его способности и убеждены, что он справится с задачей.

...утверждает, что без активного влияния со стороны старших хорошо учиться не может?

Очень многие школьники, особенно старшеклассники, а также некоторые студенты, считают, что собственной мотивации и силы воли им не хватает – нужно, чтобы кто-то старший, имеющий в их глазах авторитет и власть, «заставлял» их учиться. Студенты любят рассказывать, как они целый семестр прогуливали лекции и развлекались, а во время сессии не спали по ночам, готовясь к экзаменам. Пунктуальность и разумное планирование работы часто кажутся им глупостью, такое отношение к процессу обучения формируется еще в школе. Ваша задача – объяснить ребенку, что эта позиция неверна, и заранее приучить его к грамотной стратегии обучения. Случается, что даже дети, честолюбиво стремящиеся к отличным оценкам, «запускают» тот или иной предмет, потому что ждут подходящего момента, «вдохновения», чтобы, наконец, начать заниматься. Если все время ждать появления музы, результаты будут плачевными. Ученик, умеющий планировать работу, вряд ли испытает прилив адреналина в крови в последнюю ночь перед экзаменом, но зато он спокойно ляжет спать с приятным чувством, что все сделано и он готов к испытанию.

...не любит какой-либо предмет, потому что ему не нравится учитель?

Очень часто с приходом нового учителя меняется отношение детей к самому предмету. Когда учитель вызывает у ребенка антипатию, предмет становится нелюбимым и ученик не желает стараться. Если у вашего ребенка есть такая проблема, ее нельзя оставлять без внимания. Объясните ему, что учатся не для учителя и не для школы, а для самого себя, и нельзя из-за внешних обстоятельств позволять себе пренебрегать каким-либо предметом, особенно если сам предмет тебе интересен. Если ребенку не нравится ни учитель, ни сам предмет, найти выход будет непросто, но попытаться все равно нужно. Подумайте вместе с ребенком, какую пользу он мог бы извлечь из знаний, полученных на этих уроках: например, во время следующей поездки за границу он сможет разговаривать сам по-английски с новыми друзьями, а без знания истории он не сможет поступить в вуз и получить желаемую профессию. Объясните ему, что вы ничего не можете изменить в сложившейся ситуации, поэтому он должен настроиться на продуктивную работу и постепенно построить нормальные отношения с учителем. Таким образом, вы возложите ответственность за ситуацию на ребенка, подтолкнете его к самостоятельному разрешению конфликта, этот навык обязательно пригодится ему в дальнейшем.

Если между ребенком и учителем возник острый конфликт, вам необходимо поговорить – лучше всем троим.

17. Маленькие секреты мотивации. Иногда творческую энергию ребенка необходимо подстегнуть. В этой главе вы найдете простые, но действенные секреты положительного влияния на мотивацию школьника, советы, как помочь ребенку в критических ситуациях, и стратегии, которые ребенок может самостоятельно использовать для преодоления трудностей.

18. Как пробудить в ребенке любопытство.

- Каждые выходные вместе с ребенком открывайте что-то новое.
- Посещайте вместе выставки, музеи, зоопарки, научные центры и цирк, берите ребенка с собой в поездки – во время путешествий дети узнают очень много нового и порой совершают значительные скачки в развитии.

- Позаботьтесь о том, чтобы у ребенка был читательский билет городской библиотеки, тогда он сможет регулярно брать там литературу для чтения.

- Знакомьте ребенка с разными людьми, берите с собой в гости.

- Давайте ребенку возможность экспериментировать с любыми доступными предметами и материалами.

- Посоветуйте ребенку организовывать команду из нескольких человек для различной работы. Пусть он попробует готовиться к урокам вместе с одноклассниками или вместе с друзьями во дворе повесит скворечники.

- Не выкидывайте ненужную одежду – это великолепный материал для игр с переодеванием и импровизированных театральных пьес.

- Предложите ребенку исследовать по картам и книгам разные страны, их географию, историю и культуру. Вы можете также использовать научно-популярные фильмы, Интернет и даже съездить в какой-то интересный регион вместе с ребенком.

- Читайте вслух! Любовь к книгам – надежное основание для хорошей успеваемости в школе.

- Обсуждайте с ребенком мировые события и книги, объясняйте ему все новое и непонятное, кругозор ребенка значительно расширяется, если родители включают его в свой круг интересов.

- Пусть ребенок наблюдает и помогает, когда вы работаете на кухне или по хозяйству. Поначалу «помощник» скорее добавит вам работы, чем наоборот, но постепенно он освоит и эти навыки!

- Купите принадлежности для поделок и рисования, чтобы вместе делать украшения на Новый год, Рождество и Пасху, вы также можете делать дома мыло или красивые свечи, поделки из бисера и многое другое.

- Позвольте ребенку дома применить знания, полученные в школе. Единицы измерения станут понятными и лучше запомнятся, если ребенок во время приготовления еды взвесит ингредиенты. Математические формулы

обретут смысл, если с их помощью сравнить тарифы мобильной связи или условия кредитования.

- Выключайте телевизор и проводите время всей семьей за другими, более полезными делами.

19. Как победить стресс.

- Объясните ребенку, что ни в каких ситуациях нельзя опускать руки. Предложите ему разделить проблемы на контролируемые (домашние задания, подготовка к контрольной) и неконтролируемые (нелюбимый учитель). Затем для первых нужно найти подходящие решения и составить план их осуществления, вторые остается только принять как нечто неизбежное.

- Во время стресса человек перестает дышать ровно, из-за этого мозг получает меньше кислорода и работает хуже. В качестве ответной меры предложите ребенку дыхательные упражнения, которые он сможет применить в любой момент: «Расслабь все мышцы. Сконцентрируйся на своем дыхании. Почувствуй, как воздух входит и выходит из твоего тела. Теперь сделай очень глубокий вдох, чтобы легкие наполнились воздухом, как воздушный шар. Теперь выпусти воздух из легких. Почувствуй, как ровно ты дышишь: вдох и выдох, вдох и выдох – сконцентрируйся на этих словах, дыши ровно и ритмично: вдох и выдох».

- Объясните ребенку, по каким признакам он может понять, что пора сделать перерыв в работе.

- Всегда полезно обсудить возникшие трудности. Когда человек формулирует, проговаривает неприятные чувства, активность в зоне мозга, отвечающей за эмоции, в том числе раздражение, страх и гнев, снижается. Поэтому всегда побуждайте ребенка выражать отрицательные чувства словами, так с ними легче справиться.

- В психологии существует понятие «блокировка мыслей»: если человек замечает, что его мысли постоянно возвращаются к неким

негативным событиям, он представляет себе какую-нибудь приятную картинку и сосредотачивается на ней.

- Проблемы никогда не стоит драматизировать – объясните это ребенку. Подумайте вместе, так ли существенны возникшие неприятности, как кажется ребенку. Можно снять стресс с помощью смеха, если представить происходящее в забавном или гротескном виде.

- Упражнения на расслабление и йога будут очень полезны ребенку, подверженному регулярным стрессам. Спорт в любом виде хорошо снимает стресс, главное, чтобы тренировки доставляли ребенку удовольствие, а не становились дополнительным источником напряжения.

20. Правильная организация отдыха.

- Во время занятий каждые 20 минут ребенок должен делать небольшую передышку около пяти минут. После двух-трех коротких перерывов необходима перемена около 20 минут, а после трех часов работы – минимум час-полтора настоящего отдыха. Занятия в течение длительного времени неэффективны – начинается перегрузка, и материал не усваивается мозгом. Таким образом, лучше заниматься систематически, через небольшие промежутки времени.

Чем занять ребенка во время перерыва

- Откройте окно и впустите в комнату свежий воздух.
- Можно предложить ребенку выпить немного воды или чая, поесть свежих фруктов или орехов.
- Ребенок может погулять с собакой, поиграть с кошкой или любым другим домашним животным.
- Хорошо помогает отдохнуть беседа на любую не связанную с занятиями тему.
- Дыхательная гимнастика. [9, с. 30-46]

Выводы по третьей главе

1. На основании анализа выявленных в процессе констатирующего эксперимента особенностей учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития, нами были предложены методические рекомендации, направленные на формирование мотивационных факторов учебной деятельности.

2. Очень важно сформировать и скорректировать мотивационную сферу младших школьников с задержкой психического развития, т.к. в дальнейшем именно учебная мотивация будет определять характер и продуктивность учебной деятельности.

3. Учитывая это первоочередной задачей учебно-воспитательного процесса в начальной школе, необходимо преодолеть негативное отношение младших школьников с задержкой психического развития к школьному обучению, сформировать дальновидные цели учения, воспитания. Нужно сформировать у младших школьников данной категории правильную организацию самостоятельного овладения знаниями, научить самостоятельно замечать собственные учебные недостатки, применять познавательные способности и сознательно управлять своей учебной деятельностью.

Заключение

Младший школьный возраст имеет большие резервы формирования мотивационной сферы учения, которые необходимо использовать, чтобы избежать “мотивационного вакуума” при переходе в среднюю школу. В этом возрасте главной содержательной основой мотивации - научить ребенка учиться. Младший школьный возраст - начало становления мотивации учение, от которого в большой степени зависит дальнейшая судьба ребенка.

Отсутствие мотивации к учебной деятельности основная проблема, с которой сталкиваются учителя в школе, родители, психологи, работающие в системе образования. Учебная мотивация частный вид мотивации, включающий в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний. Наблюдая младших школьников с задержкой психического развития, нужно заметить, что у данной категории детей наблюдается слабость мотивационной установки на учебную деятельность.

В процессе исследования были решены следующие задачи: изучив и проанализировав психолого-педагогическую, специальную литературу по проблеме исследования, мы раскрыли понятие мотивация учебной деятельности; выявили уровень учебной мотивации к школьному обучению; изучили эмоциональное отношение к школе и учению; разработали методические рекомендации, направленные на формирование мотивации учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.

Результаты исследования уровня школьной мотивации по методике «Анкета школьной мотивации» Н.Г. Лускановой показали, что средний уровень школьной мотивации продемонстрировали 35% младших школьников, что свидетельствует о положительном отношении к школе, но школа привлекает их больше внеучебными сторонами. 65% младших школьников с задержкой психического развития показали низкую школьную мотивацию. Данные школьники с нежеланием ходят в школу, на уроках

часто играют, испытывают трудности в учебной деятельности. Высокий уровень школьной мотивации не зафиксирован у данной группы испытуемых.

Анализ проективной методики «Рисунок школы» показал, что у младших школьников с задержкой психического развития преобладает тревожное отношение к школе (36%). Пассивное отношение к учебной деятельности, неустойчивая мотивация, уход от трудностей, отрицательные эмоции продемонстрировали 44% учащихся. Лишь у небольшого количества младших школьников с ЗПР сложилось благополучное эмоциональное отношение к школе и учебной деятельности (20%).

В ходе эксперимента выявлено, что у младших школьников с задержкой психического развития интерес к учебной деятельности не устойчив и быстро идет переключение на другой вид деятельности, у некоторых учеников было явно выраженное отрицательное отношение к обучению и в целом к школе.

Опираясь на данные, полученные в процессе исследовательской деятельности, мы составили методические рекомендации педагогам и родителям, т.к. слаженная работа между психологом, педагогом и родителем играет важную роль в достижении положительного результата по формированию учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития.

Мы считаем, что если систематически следовать рекомендациям, в сочетании с коррекционными методами и приемами в процессе обучения, то формирование учебной мотивации у младших школьников с задержкой психического развития будет проходить более успешно, что непосредственно положительно скажется на учебной деятельности и умственном развитии детей, позволит в развитии догнать своих сверстников.

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., 1995.
2. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – С. 11.
3. Богдан Н.Н., Могильная М.М. Специальная психология. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2003. - С. 91-100.
4. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежиной. - М., 1972. - С. 7-44.
5. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. — М., 1984. - С. 6-9.
6. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко. М., 2001.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 2000. - С. 14-21.
8. Камаровская Е.В. Как помочь школьнику? Развиваем память, усидчивость и внимание. - Издательство: Питер, 2010. - С. 30-46.
9. Ковалёв В.И. Мотивы поведения и деятельности. М., 1988.
10. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие. – М.: Издательство Московского университета, 1985. - С.14-15.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. - С. 37-46.
12. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии./М., 2000.
13. Леонтьев А.Н. Проблемы развития, психики. М.: МГУ, 1981. - С. 320.
14. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. — СПб.: Питер, 2008. - С. 513-515.
15. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2006. - 400 с.

- 16.Марковская И.Ф. Задержка психического развития. М., 1994.
- 17.Матюхина М.В. Изучение и формирование мотивации у младших школьников. Волгоград, 1983.
- 18.Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии. № 5, 1987. - С. 130-138.
- 19.Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2000.
- 20.Назарова Н.М. Специальная педагогика. М., 2000. - С. 93-101.
- 21.Немов Р.С. Психология. Книга 1-я. М., 2000.
- 22.Обучение детей с задержкой психического развития: Пособие для учителей / Под ред. Т.А. Власовой и др.— М.: Просвещение, 1981. — 119 с.
- 23.Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М., 1999.
- 24.Основы коррекционной педагогики /Под ред. Д.В. Зайцева, Н.В. Зайцевой. Саратов., 1999.
- 25.Певзнер М.С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности М., 1985.
- 26.Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Под ред. О.В. Заширинской. Санкт-Петербург, 2003.
- 27.Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М., 2002.
- 28.Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии.- М.,1999.
- 29.Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития. – М. 2009.
- 30.Специальная педагогика / Под ред. Л.И. Аксёнова, Б.А. Архипова, Л.И. Белякова. М., 2000.
- 31.Специальная педагогика /Под ред. Н.М. Назаровой. М. 2000.
- 32.Специальная психология/ Под ред. В.И. Лубовского. М. 2003.
- 33.Специальная психология/ Под ред. Л.М. Шипициной. СПб. 2010.
- 34.Специальная психология: Хрестоматия / Сост. и науч. ред. Э.П. Кожевникова. – Тобольск: ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2006. – 187 с.

- 35.Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н / Д., 2009.
- 36.Ткачева М.С. Педагогическая психология: Конспект лекций. — М.: Издательство Юрайт: ИД Юрайт, 2010. - С. 46-48.
- 37.Ульenkова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В. Ульenkова. - М.: Просвещение, 1990. - 269 с.
- 38.Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника: Практикум. – М., 2003.
- 39.Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. - М., 1987.
- 40.Хеккхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хеккхаузен. 2-е изд. - СПб.: Смысл, 2003. - 860 е.: ил. - (Серия «Мастера психологии»).
- 41.Черенев Д.В., Черенева Е.А. Мотивационные факторы учебной деятельности учащихся младших классов с задержкой психического развития / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева-Красноярск, 2013. – С. 129-144.
- 42.Шадринoв В.Д., Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер Ком, 1999.
- 43.Шамова Т.И. Активизация учения школьников/ Т.И. Шамова. - М.: Педагогика, 1982.
- 44.Шванцара И. Диагностика психического развития.— Прага, 1978.
- 45.Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты / С.Г. Шевченко. М.: Просвещение, 1999. - 290 с.
- 46.Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы. - М.: Наука, 1998.
- 47.Эльконин Д.Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников: учебник для студентов ВУЗОВ / Д.Б. Эльконин - М.: Просвещение, 2009. – 410 с.
- 48.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. - 560 с.

- 49.Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. //Вопросы психологии. -1971. - № 4.
- 50.Якиманская И.С. Развивающееся обучение. - М.: Педагогика, 1979.
- 51.Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. М.: Просвещение, 1969.

Приложение

Приложение №1. Ключ к модифицированному варианту анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой

Количество баллов, которые можно получить за каждый из трех ответов на вопросы анкеты.

№ вопроса	оценка за 1-й ответ	оценка за 2-й ответ	оценка за 3-й ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Первый уровень. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

Второй уровень. 20-24 балла – хорошая школьная мотивация.

Третий уровень. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

Четвертый уровень. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Приложение №2.**Таблица №1.****Результаты диагностического исследования по методике
«Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации» Н.Г.****Лускановой**

Максим Б.	Низкая школьная мотивация
Богдан З.	Низкая школьная мотивация
Эдуард Г.	Хорошая школьная мотивация
Макар О.	Низкая школьная мотивация
Олег К.	Хорошая школьная мотивация
Данил Щ.	Низкая школьная мотивация
Эдуард Ж.	Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Ростислав В.	Негативное отношение к школе, школьной дезадаптации.
Максим П.	Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Евгений Я.	Негативное отношение к школе, школьной дезадаптации.
Кирилл С.	Низкая школьная мотивация.
Полина Г.	Хорошая школьная мотивация.
Алена П.	Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Миша А.	Высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.
Никита С.	Хорошая школьная мотивация
Тимофей Б.	Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Маша С.	Негативное отношение к школе, школьной

	дезадаптации.
Дмитрий С.	Хорошая школьная мотивация.
Егор Н.	Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Данила С.	Положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами.
Владимир Б.	Негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.
Саша С.	Высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.
Егор В.	Низкая школьная мотивация.
Надина И.	Хорошая школьная мотивация.
Олеся Р.	Хорошая школьная мотивация.

Приложение №3.

Таблица №2.

Результаты диагностического исследования по проективной методике «Рисунок школы»

Олег К.	У ребенка сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.
Макар О.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Никита С.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.
Миша А.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Алена П.	У ребенка сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.

Полина Г.	У ребенка сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.
Кирилл С.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Евгений Я.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Максим П.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Эдуард Г.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.

Ростислав В.	У ребенка сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.
Эдуард Ж.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.
Данил Щ.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Максим Б.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей
Тимофей Б.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.
Егор В.	У ребенка сложилось эмоциональное благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем.
Олеся Р.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного

	обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Надина И.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Егор Н.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.
Богдан З.	У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.
Саша С.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.
Владимир Б.	У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это

	<p>приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.</p>
Данил С.	<p>У ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьной-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей.</p>
Дмитрий С.	<p>У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.</p>
Маша С.	<p>У ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию школьных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками.</p>