



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие позитивной познавательной мотивации у детей младшего  
школьного возраста с задержкой психического развития

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями  
здоровья»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

82% авторского текста


Работа рекомендована к защите

«  »    2025 г.


Зав. кафедрой ПППО и ПМ

 Корнеева Н.Ю.

Выполнила:

студент группы ЗФ-309-170-2-2  
Жанабаева Алмагуль Толеухановна 

Научный руководитель:

д. филол. н., профессор,  
Кожевников Михаил Васильевич 

Челябинск  
2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	<b>Ошибка! Залкада не определена.</b>
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА.....	122
1.1 Понятие «мотивация» как научный феномен .....	122
1.2 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта .....	188
1.3 Особенности формирования мотивации у младших школьников с нарушением интеллекта .....	30
Выводы по первой главе.....	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	36
2.1 Выявление уровня сформированности мотивации к учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта.....	36
2.2 Разработка и апробация коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование мотивации к обучению у обучающихся с нарушением интеллекта .....	51
2.3 Анализ эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта.....	58
Выводы по второй главе.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	70
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	81

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Вопрос об учебной мотивации в современной школе без преувеличения может быть назван центральным. У учителей особую тревогу вызывают дети с трудностями в обучении, среди которых не менее 50 % составляют дети с нарушениями интеллекта.

Проблема мотивации учения возникает с первых шагов обучения первоклассника. Согласно современным психологическим представлениям, первый год обучения рассматривается как самоценное звено не только начального, но и общего образования, как своего рода пропедевтический этап, выполняющий важнейшее предназначение в дальнейшей жизни и учении ребёнка.

Именно в этот период, когда учебная деятельность приобретает статус ведущей, важно создать необходимые условия для формирования мотивации учения, чтобы к концу обучения в начальной школе придать ей устойчивую форму, т.е. сделать личностным новообразованием школьника.

Проблема исследования мотивации в психологической науке является одной из центральных и сложных. Ее решение позволяет раскрыть всю глубину личности, объясняя причины ее активности, а также прогнозировать ее поступки. Л. П. Станкевич, И. П. Полякова отмечают, что «невозможно постичь сокровенные тайны человека без понимания скрытых механизмов мотивации, обуславливающих специфику его поведения». Научному изучению проблема мотивации положили начало еще великие мыслители древности: Аристотель, Демокрит, Лукреция, Августин, Сократ и др. Аристотель среди функций души выделял стремление «к чему-либо» или «от чего-либо», Демокрит рассматривал нужду как основную движущую силу, Августин отмечал, что в качестве основной мотивирующей силы действий души выступает сила воли.

Актуальность его обусловлена актуализацией содержания обучения, а также постановкой задач обучения обучающихся с нарушением интеллекта

в методах самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, выполнения работы, нравственного воспитания обучающихся, тренировка в них активной жизненной позиции.

Многочисленные исследования доказывают, что интерес обучающихся с нарушением интеллекта к обучению резко снижается при переходе с начального уровня на средний. В подростковом возрасте мотивация к обучению ослабевает даже у нормально развивающихся обучающихся, не говоря уже об учениках с умственной отсталостью. Самый важный способ компенсации нарушений развития - целевое лечебное обучение. Поэтому крайне важно поддерживать достаточный уровень мотивации к обучению у обучающихся с умственной отсталостью на протяжении всего обучения.

Решение данной проблемы актуально и для системы коррекционно-развивающего обучения. В специальной психологии последних десятилетий уделялось пристальное внимание вопросам обучения и развития учащихся с задержкой психического развития (Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина, М. С. Певзнер, В. Л. Подобед, Р. Д. Триггер, У. В. Ульenkова, С. Г. Шевченко, Н. А. Цыпина и др.). В своих работах многие исследователи отмечают, что в первый год обучения в школе у многих детей с нарушениями интеллекта появляется комплекс неполноценности по отношению к учению, который исключает положительную мотивацию учебного успеха, вызывает неприязнь к предмету, к школе, к учителю. Это обуславливается тем, что для значительной части школьников с нарушениями интеллекта уровень требований, предъявляемый школой, оказывается недостижимым как вследствие индивидуальных особенностей, так и ввиду слабой сформированности мотивов учения (Н. Л. Белопольская, Л. В. Кузнецова, И. Ю. Кулагина, У. В. Ульenkова и др.).

Однако многие аспекты мотивационного обеспечения учебного процесса младших школьников с нарушениями интеллекта остаются малоизученными и экспериментально не проверенными.

Недостаточное теоретическое исследование проблемы отражается, прежде всего, на практике обучения данной категории детей. В большинстве методических рекомендаций, адресованных учителям и родителям младших школьников, даются лишь общие советы по формированию мотивации учения, которые не учитывают в полной мере психологических основ данного процесса. В силу этого выбор темы нашего исследования определяется её теоретической и практической значимостью.

Следует подчеркнуть, что актуальность проблемы обусловлена также необходимостью формирования учебной мотивации у школьников в связи с резким снижением их интереса к учебной деятельности и внутренней мотивации учения (Н. И. Гуткина, Т. А. Цукерман и др.). Анализ учебно-воспитательного процесса показывает, что в большинстве из них отсутствует целенаправленная деятельность по формированию мотивации школьников. Чаще всего встречаются разрозненные, несистематизированные приёмы развития мотивации учащихся при изучении отдельно взятых предметов (И. Н. Осипова, К. Н. Поливанова и др.).

В связи с этим возникает **противоречие** между стремлением педагогов оптимизировать процессы интеграции и социализации детей с нарушениями интеллекта и с этой целью должным образом организовать учебный процесс, обеспечить осознанное усвоение детьми знаний, раскрыть их личностный потенциал и недостаточной разработанностью вопроса о факторах формирования мотивов учения, о возможностях и ресурсах коррекционной работы по формированию положительного отношения младших школьников с нарушениями интеллекта к процессу учения.

Это противоречие обусловило **проблему исследования**: каким образом повысить мотивацию к учебной деятельности у младших школьников с интеллектуальными нарушениями?

**Цель исследования** – теоретически обосновать, разработать и апробировать программу по формированию мотивации к обучению у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Объектом исследования** является мотивация учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта.

**Предмет исследования** – программа формирования мотивации учебной деятельности у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Гипотеза исследования** – процесс формирования мотивации учебной деятельности младших школьников с нарушениями интеллекта будет продуктивным, если:

- 1) осуществлять целенаправленное обучение младших школьников с нарушением интеллекта на основе разработанной коррекционно-развивающей программы по формированию мотивации обучения;
- 2) использовать игровые методы;
- 3) развивать мотивы достижения, общения, одобрения, успеха, развития.

Для реализации поставленной цели и проверке выдвинутой гипотезы нами решались следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме формирования мотивации учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта;
2. Исследовать уровень сформированности мотивации к учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта;
3. Разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, направленную на формирование мотивации к обучению у обучающихся с нарушением интеллекта;

4. Опытным-экспериментальным путем определить эффективность проведенной опытном-экспериментальной работы;
5. На основе полученных результатов исследования предложить методические рекомендации педагогам и родителям по формированию мотивации к обучению у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили:

– на философском уровне: пирамида потребности (А. Маслоу), философские идеи о соотношении сознания, деятельности и развития личности (И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн и др.);

– на общенаучном уровне: системный подход (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, В. И. Загвязинский, Т. А. Ильина, Т. В. Ильясова, В. В. Краевский, А. М. Сидоркин и др.), личностно-ориентированный подход (А. А. Кирсанов, С. В. Кульневич, И. С. Якиманская и др), деятельностный подход (П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин и др.);

– на конкретно-научном уровне: коммуникативный подход (И. Л. Бим, Н. И. Гез, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. А. Миролубов, Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев и др.); методологические положения теории обучения (Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, П. И. Пидкасистый); теория повышения эффективности учебного процесса (Н. И. Запорожец, А. Т. Степанищев, Г. К. Селевко); идеи гуманизации образования (Ш. А. Амонашвили, Ю. В. Сенько, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов); теории мотивации деятельности и поведения (В. Г. Асеев, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Х. Хекхаузен); концепция активизации учебной деятельности (П. И. Пидкасистый, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина); теория проблемного обучения (В. И. Загвязинский, Т. А. Ильина, У. Х. Килпатрик, И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, В. Оконь, М. Н. Скаткин);

концепция системного подхода в организации учебно-воспитательного процесса (Ю. К. Бабанский, Н. Ф. Талызина и др.);

– подходы обучения в специальной психологии и коррекционной педагогике (Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, Н. А. Никашина, М. С. Певзнер, В. Л. Подобед, Р. Д. Тригер, У. В. Ульенкова, С. Г. Шевченко, Н. А. Цыпина и др.).

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Младшие школьники с нарушениями интеллекта испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

2. Процесс формирования мотивации учебной деятельности младших школьников с нарушениями интеллекта будет продуктивным, если в учебно-воспитательном процессе использовать разработанную коррекционно-развивающую программу, включающую игровые методы и направленную на развитие мотивов достижения, общения, одобрения, успеха, развития.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

– расширен спектр имеющихся знаний об особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта;  
– показана возможность формирования мотивации к учебной деятельности детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта в условиях реализации коррекционно-развивающей программы.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что:

– обогащены представления об особенностях мотивационной сферы младших школьников с нарушениями интеллекта;

– представлены подходы к обеспечению процесса формирования мотивации к учебной деятельности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

**Практическая значимость работы** состоит в том, что:

полученные в ходе исследования результаты, коррекционно-развивающая программа, включающая игровые методы и направленная на развитие мотивов достижения, общения, одобрения, успеха, развития, могут использоваться в организации коррекционно-развивающего процесса в образовательном учреждении, где обучаются дети с нарушениями в интеллектуальном развитии.

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач в ходе исследования использовались **методы**, соответствующие определенным этапам исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме);
- эмпирические (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, анализ продуктов учебной деятельности, метод экспертных оценок, психолого-педагогический эксперимент);
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

**Базой исследования** выступило образовательное учреждение КГУ «Общеобразовательная школа № 13 отдела образования г. Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие младшие школьники с нарушением интеллекта в количестве 6 человек.

Цель и поставленные задачи определили ход исследования, которое проходило в три **этапа**:

Первый этап (поисково-теоретический) сентябрь 2024 года – декабрь 2024 года – осуществлен анализ состояния проблемы, определены исходные теоретические и методологические основы исследования; сформулированы цель, задачи и гипотеза исследования; выбраны методы исследования и

разработана программа опытно-экспериментальной работы; проведён констатирующий эксперимент.

Второй этап (опытно-экспериментальный) январь 2025 года – сентябрь 2025 года – проведен формирующий эксперимент, который выявил эффективность коррекционно-развивающей программы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта.

Третий этап (аналитико-обобщающий) октябрь 2025 года – ноябрь 2025 года – проанализированы результаты исследования, проведена систематизация и интерпретация опытно-экспериментальных данных, сформулированы выводы и разработаны методические рекомендации, намечены перспективы дальнейшего исследования, результаты исследования оформлены в виде магистерской диссертации.

#### **Апробация результатов исследования.**

Результаты исследования представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: IV международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Посвящается Году семьи), (25 марта – 2 апреля 2024); V Международной педагогической конференции «Профессия, что всем дает начало: Роль педагога в современном образовании» (Челябинск) (4 марта 2025 г.).

Материалы исследования отражены в публикациях.

Содержание и **структура** работы соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения. Основная часть работы изложена на 61 странице машинописного текста, в число которых входит 7 рисунков и 10 таблиц.

Список использованных источников содержит 72 наименования, приложения занимают 8 страниц.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

## 1.1 Понятие «мотивация» как научный феномен

В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой совокупность, систему психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Е. В. Шорохова, В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, И. А. Зимняя и др.).

В психологическом словаре дается следующее определение: «мотивация – это совокупность составляющих ее побуждений, вызывающих активность организма и определяющих ее направленность. Осознаваемые или неосознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определенных действий и определяющее их направленность и цели» [71].

В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность [25].

Строение мотивационной сферы зависит от возрастных и индивидуальных особенностей человека. Возрастное развитие мотивации состоит в появлении психологических новообразований, т.е. качественно новых особенностей, характеризующих её более высокий уровень. Особенности мотивов и познавательных интересов учащихся разных возрастов не являются «фатально неизбежными» и необходимо присущими этим возрастам.

Вместе с тем, как отмечают ученые, эта проблема ещё недостаточно разработана как на теоретическом, так и на практическом уровнях. Известный психолог Л.И. Божович, подчёркивая связь между мотивами и потребностями, так определяет её состояние на сегодняшний день: «...в

настоящее время в педагогике вообще не поставлена проблема воспитания потребностей: она не выдвигается в качестве специальной задачи воспитания; такого раздела нет в педагогических практиках, нет его в программе воспитательной работы школы. Вследствие этого нет и хоть сколько-нибудь разработанной методики воспитания потребностей и мотивов» [9].

В последнее время учебная мотивация перестала быть преимущественно психологической категорией, и проблема её формирования приобрела особую актуальность, как для научных педагогических исследований, так и для образовательной практики.

Под мотивацией в дидактике понимается любое желание, стремление, интерес, потребности, направленные на определённый объект и побуждающие к деятельности или действиям. Мотивированные действия всегда связаны с избирательным отношением ученика к интересующему его объекту.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность [47]. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, – организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвертых, – субъектными особенностями педагога и, прежде всего, системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, – спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация, как и любой другой её вид, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л. И. Божович и её сотрудников, на материале исследования

учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и её выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребёнка занять определённую позицию в системе общественных отношений [9]. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации. «Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношении между ними» [9]. Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А. К. Маркова подчёркивает иерархичность её строения. Так, в неё входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес [45].

К. Занюк выделяет следующие категории (факторы) мотивации учения:

1. Обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету.
2. Обучение без личных интересов и выгод.
3. Обучение для социальной идентификации.
4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач.
5. Обучение по принуждению или под давлением.

6. Обучение, основанное на понятиях и моральных обязательствах или на общепринятых нормах.

7. Обучение для достижения цели в обыденной жизни.

8. Обучение, основанное на социальных целях, требованиях и ценностях [25].

Существует ещё одна сторона мотивационной сферы учебной деятельности, о которой часто говорят в школе, – интерес к учению. Он тесно связан с уровнем сформированности учебной деятельности и в этом плане есть выражение и проявление состояния других сторон мотивационной сферы – мотивов и целей.

Различные виды интереса, например результативный, познавательный, процессуальный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями [11].

Продолжая исследования Б. И. Додонова, Б. Б. Айсмонтсом выявлены четыре мотивационные ориентации (на процесс, результат, оценку преподавателем и избегание неприятностей), которые наряду с другими компонентами учебной мотивации определяют направление, содержание и результат учебной деятельности. По их мнению, особенности связей между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные их характеристики: во-первых, стабильность связей (по критерию плотности) между ориентациями на процесс и результат, с одной стороны, и ориентациями на «оценку преподавателем» и «избеганием неприятностей» с другой, т.е. относительную независимость их от условий обучения; во-вторых, вариабельность связей (по критерию доминирования и «удельному весу») в зависимости от условий обучения [3]. Этими авторами установлена (на достоверном уровне значимости) положительная связь мотивационных ориентаций с успеваемостью школьников. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно – ориентация на оценку преподавателем. Связь ориентации на избегание неприятностей с успеваемостью слабая.

Учебная деятельность побуждается прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия – и «опредмечивается» в нём, в то же время она побуждается самыми разными внешними мотивами, например самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. [72].

Для анализа мотивационной сферы учения школьников важна характеристика их отношения к нему. Так, А. К. Маркова, определяя три типа отношения – отрицательное, нейтральное и положительное, приводит чёткую дифференциацию последнего на основе включенности обучающегося в учебный процесс. Это очень важно для управления учебной деятельностью школьника. Автор подразделяет положительное отношение к учению на:

а) положительное, неявное, активное, означающее готовность школьника включиться в учение;

б) положительное, активное, познавательное;

в) положительное, активное, личностно-пристрастное, означающее включенность школьника как субъекта общения, как личности и члена общества [45].

Другими словами, мотивационная сфера субъекта учебной деятельности или его мотивация не только многокомпонентна, но и разнородна и разноуровневая, что лишним раз убеждает в чрезвычайной сложности не только ее формирования и учета, но даже адекватного анализа.

Как правило, психологи выделяют пять уровней учебной мотивации:

1. Высокий уровень школьной мотивации, учебной активности (у таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования). Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки.

2. Хорошая школьная мотивация (учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью). Подобный уровень мотивации является средней нормой.

3. Положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, пенал, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.

4. Низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к школе.

5. Негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: 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 ней для них невыносимо. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения [30].

Таким образом, изучив основные теоретические подходы к разработке проблемы мотивации учения и особенностей ее формирования в младшем школьном возрасте, приходим к выводу, что мотивация к учебной деятельности представляет собой особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (ориентированной на процесс и результат) и внешней (награду, избегание) мотивации. Существенны такие характеристики мотивации к учебной деятельности как ее устойчивость и связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта**

В начале XX века постепенно стали накапливаться сведения о психологических особенностях детей с нарушениями интеллекта с помощью врачей-психиатров, педагогов и психологов. Психолого-педагогическим изучением детей с нарушениями интеллекта занимались такие ученые, как Г. Я. Трошин («Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей» 1914-1915 г.), Л. С. Выготский, Л. В. Занков, И. М. Соловьёв (разрабатывали теоретические основы олигофренопедагогики), Г. М. Дульнев, М. С. Левитан (проводили экспериментальные исследования познавательной деятельности, изучали память школьников, особенности их речи), Б. И. Пинский (осуществлял изучение психолого-педагогической проблемы при организации процесса обучения и воспитания учащихся вспомогательной школы), И. В. Белякова, В. Г. Петрова, Ж. И. Шиф (занимались изучением мышления, речи, памяти, зрительного восприятия детей с нарушениями интеллекта), С. В. Лиепень (изучение проблемы внимания), Н. Г. Морозова (занималась проблемами психологии детей с нарушениями интеллекта), А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, А. И. Мещеряков (уделяли внимание изучению речи и памяти учащихся с нарушениями интеллекта), Т. А. Власова (занималась проблемой дифференциальной диагностики), С. Л. Рубинштейн (обобщила имеющиеся сведения о психологических особенностях школьников с нарушениями интеллекта).

В процессе коррекционно-развивающего обучения педагог имеет дело с определенной категорией аномальных детей, с учениками, которые по особенностям психической деятельности существенно отличаются от своих нормально развивающихся сверстников. Знание этих особенностей необходимо для эффективной работы, для понимания причин, обуславливающих успехи и неудачи обучения и воспитания, для поиска адекватных способов и приемов педагогического воздействия, т. е. для того,

чтобы в наибольшей мере помочь ученикам, продвинуть их в плане общего развития.

А. Н. Граборов, отмечал, что умственно отсталые дети наиболее многочисленная категория аномальных детей. Они составляют примерно 1–3 % от общей детской популяции. Понятие умственно отсталый ребенок включает в себя весьма разнородную массу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга, имеющего диффузный, т. е. широко распространенный, как бы «разлитый» характер.

Преобладающее большинство всех умственно отсталых детей учеников вспомогательной школы составляют дети-олигофрены (от греческого – малоумный). Поражение мозговых систем, главным образом наиболее сложных и поздно формирующихся структур, обуславливающих недоразвитие и нарушения их психики, возникает на ранних этапах развития – во внутриутробном периоде, при рождении или в первые годы жизни, т. е. до полного становления речи. При олигофрении органическая недостаточность мозга носит резидуальный (остаточный), непрогредиентный (не усугубляющийся) характер, что дает основания для оптимистического прогноза.

Дети-олигофрены характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно отчетливо обнаруживающимися в сфере познавательных процессов. Причем имеет место не только отставание от нормы, но и глубокое своеобразие и личностных проявлений, и познания. Таким образом, умственно отсталые ни в коей мере не могут быть приравнены к нормально развивающимся детям более младшего возраста. Они иные по многим своим проявлениям.

Г. М. Дульнев, М. И. Кузьмицкая, отмечали, что дети-олигофрены способны к развитию, что по существу отличает их от слабоумных детей всех прогрессивных форм умственной отсталости, и, хотя развитие олигофренов осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас резкими отклонениями, тем не менее оно представляет собой

поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей, в их личностную сферу.

В. Н. Тарасов отмечал, что у умственно отсталых младших школьников обнаруживается недостаточность всех уровней мыслительной деятельности. Их затрудняет решение простейших практически-действенных задач, таких, как объединение разрезанного на 2–3 части изображения знакомого объекта, выбор геометрической фигуры, по своей форме и величине идентичной соответствующему, имеющемуся на поверхности углублению («почтовый ящик») и т. п. Они выполняют подобные задания с большим количеством ошибок, после многих попыток. Причем, одни и те же ошибки многократно повторяются, поскольку дети, не достигнув успеха, обычно не изменяют однажды избранного способа действия. Надо сказать, что осуществление практических действий само по себе затрудняет олигофренов, поскольку их моторное и чувственное познание неполноценно.

Характеризуя мышление умственно отсталых учащихся, следует специально подчеркнуть стереотипность, тугоподвижность этого процесса. Именно поэтому применение имеющихся знаний в новых условиях вызывает у школьников затруднения и часто приводит к неправильному выполнению задания.

Специальная психология и педагогика говорит о том, что воспитание, обучение и трудовая подготовка для умственно отсталых детей даже более значимы, чем для нормально развивающихся. Это обусловлено гораздо меньшими возможностями олигофренов самостоятельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, получаемую из окружающей среды, т. е. меньшей, чем в норме, сформированность различных сторон познавательной деятельности. Определенное значение имеет также сниженная активность умственно отсталого ребенка, гораздо более узкий круг их интересов, а также другие своеобразные проявления эмоционально-волевой сферы.

Для продвижения ребенка-олигофрена в общем развитии, для усвоения знаний, умений и навыков существенно важным является не всякое, но специально организованное обучение и воспитание. Пребывание в обычной, кассовой школе часто не приносит ему пользы, а в ряде случаев приводит к тяжелым последствиям, к стойким, резко отрицательным сдвигам в его личности. Специальное обучение, направленное на развитие умственно отсталых детей, предусматривает, в первую очередь, формирование у них высших психических процессов, особенно мышления. Это важное направление коррекционной работы теоретически обосновано тем, что хотя ребенок-олигофрен своеобразен во всех своих проявлениях, именно дефектность мышления обнаруживается у него особенно резко и, в свою очередь, затормаживает и затрудняет познание окружающего мира. Вместе с тем, доказано, что мышление олигофрена несомненно развивается. Нормирование мыслительной деятельности способствует продвижению умственно отсталого ребенка в общем развитии и тем самым создает реальную основу для социально-трудовой адаптации выпускников вспомогательной школы.

Ребенком с нарушением интеллекта (умственно отсталым), называют такого ребенка, у которого стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга [1]. Олигофрения включает многообразную и многочисленную группу отклонений, в основе которых лежит недоразвитие головного мозга и всего организма. В англоязычной литературе термину «олигофрения» соответствует «mental retardation» - «отставание в интеллектуальном развитии», «психическая отсталость», «психический дефицит», «психическая субнормальность», «умственная недостаточность», «умственный дефицит» и др. [4,26].

Из этических соображений данной категории детей используются определения: «особые», «особенные», «проблемные», «с особыми нуждами» и др. Понятие «умственно отсталый» является более общим. Оно включает в себя олигофрению и другие состояния выраженного

интеллектуального недоразвития. Правильное определение понятия «умственная отсталость» имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Теоретическое значение такого определения состоит в том, что оно способствует более глубокому пониманию сущности аномального психического развития детей.

Классификация умственной отсталости.

Умственно отсталые дети различаются степенью выраженности дефекта, измеряемой по тесту интеллекта Векслера в условных единицах. В 1994 г. по предложению Всемирной организации здравоохранения принята Международная классификация психических и поведенческих расстройств (МКБ - 10), рассматривающая различные проявления врожденного слабоумия под единым названием «Умственная отсталость». Степень умственной отсталости определяется интеллектуальным коэффициентом IQ (отношением психического возраста к паспортному).

Таблица 1 - Классификация умственной отсталости (соотношение клинических и психометрических оценок тяжести умственной отсталости IQ, по тесту Векслера)

<b>IQ</b>	<b>Определение степени умственной отсталости по МКБ-9</b>	<b>Определение степени умственной отсталости по МКБ10</b>	<b>Другие градации умственной отсталости</b>
80 – 100	Норма (средняя)	Норма	Норма
70 – 80	Пограничные с нормой задержки развития	Пограничные формы	
50 – 70	Дебильность	Легкая	Мягкая форма
35-50	Имбецильность	Умеренная	Среднетяжелая
20-35 (40)	Тяжелая	Тяжелая	
Менее 20	Идиотия	Глубокая	Очень глубокая

Дети с легкими степенями умственной отсталости (дебильность) составляют 75 - 80%. Их уровень интеллектуального развития составляет 50 - 70 условных единиц. После обучения в специальных школах или классах, находящихся при массовых школах, или после воспитания и обучения в домашних условиях многие из них социально адаптируются и трудоустраиваются.

Дети со средней выраженностью отсталости (имбецильность) составляют примерно 15 % случаев. Их уровень интеллектуального развития составляет от 20 до 50 условных единиц. Некоторые из них (с умеренной умственной отсталостью, 35 - 49) посещают специальную школу для имбецилов или учатся в специальных классах школы для умственно отсталых или воспитываются и обучаются в домашних условиях родителями или приглашенными педагогами. Они обычно живут в семьях. Их трудоустройство затруднено.

Глубоко умственно отсталые дети (идиотия) в большинстве своем пожизненно находятся в интернатах Министерства социальной защиты населения. Некоторые, по желанию родителей, живут в семьях. Их общее количество - примерно 5 % от всех умственно отсталых детей. Мышление таких детей практически полностью неразвито, возможна избирательная эмоциональная привязанность таких детей к близким взрослым. Обычно они не овладевают даже элементарными навыками самообслуживания. Интеллектуальный коэффициент не является основанием для диагноза, но служит важным звеном в комплексной медико-психолого-педагогической диагностике, социальной реабилитации, определении инвалидности [4,24,45].

Обучение и воспитание детей с легкой и умеренной умственной отсталостью осуществляется в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях либо в специальных классах общеобразовательных школ, либо в виде надомного обучения. Дети-сироты

и оставшиеся без попечительства родителей обучаются в специальных детских домах и школах-интернатах.

Обучение и воспитание детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью осуществляется в учреждениях социальной защиты. Эти дети нуждаются в постоянной помощи и наблюдении и рассматриваются как инвалиды с детства.

Умственно отсталые (слабоумные) дети – наиболее многочисленная категория аномальных детей. Они составляют примерно 1 – 3% от общей детской популяции. Понятие умственно отсталый ребенок включает в себя достаточно разнородную массу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга, имеющего широко распространенный характер. Преобладающее большинство всех умственно отсталых детей – учеников вспомогательной школы – составляют дети-олигофрены.

При олигофрении органическая недостаточность мозга носит остаточный, не усугубляющийся характер, что дает основания для оптимистического прогноза [17,19]. Такие дети составляют основной контингент вспомогательной школы. Умственная отсталость, возникшая позднее полного становления речи ребенка, встречается относительно редко. Она не входит в понятие олигофрения. Уже в дошкольный период жизни болезненные процессы, имевшие место в мозгу ребенка-олигофрена, прекращаются. Ребенок становится практически здоровым, способным к психическому развитию. Однако развитие это осуществляется аномально, поскольку биологическая его основа патологична.

Дети-олигофрены характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно отчетливо обнаруживающимися в сфере познавательных процессов. Причем имеет место не только отставание от нормы, но и глубокое своеобразие личностных проявлений, и познания.

Таким образом, умственно отсталые дети ни в коей мере не могут быть приравнены к нормально развивающимся детям более младшего возраста. Они иные по многим своим проявлениям. Дети-олигофрены способны к

развитию, что по существу отличает их от слабоумных детей всех прогрессивных форм умственной отсталости, и, хотя развитие их осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас резкими отклонениями, тем не менее, оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей, в их личностную сферу [21,26].

Только правильный отбор детей во вспомогательные (и иные специальные школы) имеет очень большое значение.

Наиболее многочисленной, перспективной и изученной группой умственно отсталых детей являются дети с легкой и умеренной степенью умственной отсталости. Наиболее распространенной классификацией детей с общим психическим недоразвитием (олигофренов) в нашей стране является классификация, предложенная М. С. Певзнер, в соответствии с которой выделяются пять форм [32].

При неосложненной форме ребенок характеризуется уравновешенностью основных нервных процессов. Отклонения в познавательной деятельности не сопровождаются у него грубыми нарушениями анализаторов.

Эмоционально-волевая сфера относительно сохранна. Ребенок способен к целенаправленной деятельности, однако лишь в тех случаях, когда задание ему понятно и доступно. В привычной ситуации его поведение не имеет резких отклонений [31,33]. При олигофрении, характеризующейся неустойчивостью эмоционально-волевой сферы по типу возбудимости или заторможенности, присущие ребенку нарушения отчетливо проявляются в изменениях поведения и снижении работоспособности.

У олигофренов с нарушением функций анализаторов диффузное поражение коры сочетается с более глубокими поражениями той или иной мозговой системы. Эти дети дополнительно имеют локальные дефекты речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата [43]. При олигофрении

с психоподобным поведением у ребенка отмечается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы. На первом плане у него оказывается недоразвитие личностных компонентов, снижение критичности относительно себя и окружающих людей, расторможенность влечений. Ребенок склонен к неоправданным аффектам.

При олигофрении с выраженной лобной недостаточностью нарушения познавательной деятельности сочетаются у ребенка с изменениями личности по лобному типу с резкими нарушениями моторики. Эти дети вялы, безынициативны и беспомощны. Их речь многословна, бессодержательна, имеет подражательный характер. Дети не способны к психическому напряжению, целенаправленности, активности, слабо учитывают ситуацию [32,44].

Дети - олигофрены характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, отчетливо обнаруживающимися в снижении активности познавательных процессов, особенно словесно-логического мышления. Причем имеет место не только отставание от норм, но и глубокое своеобразие личностных проявлений и всей познавательной сферы. Таким образом, умственно отсталые дети ни в коей мере не могут быть приравнены к нормально развивающимся детям более младшего возраста. Они иные по основным своим проявлениям [32,44].

Причины умственной отсталости.

Преобладающее большинство умственно отсталых детей составляют те, у которых умственная отсталость возникла вследствие различных органических поражений, главным образом наиболее сложных и поздно формирующихся мозговых систем, в период до развития речи (до 2 - 3 лет) [32].

К основным клиническим проявлениям олигофрении относят: преобладание интеллектуального дефекта и отсутствие прогрессивности состояния. Общим признаком умственной отсталости является наличие врожденного или приобретенного в раннем детстве (до 3 лет) общего

психического недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей.

Причины вызывающие умственную отсталость многочисленны и разнообразны. Их принято разделять на внешние (экзогенные) и внутренние (эндогенные). Они могут воздействовать в период внутриутробного развития плода, во время рождения ребенка и в первые месяцы (или годы) его жизни.

Известен ряд внешних факторов, приводящих к резким нарушениям развития. Наиболее распространенными из них являются следующие: наследственность, тяжелые инфекционные заболевания, интоксикации, дистрофии женщины во время беременности, заражение плода различными паразитами, травматические поражения плода, воспалительные заболевания мозга и его оболочки, возникшие у младенца, повышенная радиация местности, неблагоприятная экологическая обстановка, алкоголизм или наркомания родителей, особенно матери [17,43].

Психика умственно отсталых детей характеризуется следующими проявлениями.

1. Стойкое нарушение познавательной деятельности выражается в отсутствии потребности в знаниях, вялости мыслительной деятельности, неумении анализировать и обобщать, из совокупности выделять главное, проводить сравнение, находить сходство, оценивать себя и свою работу. Отмечается недостаточность всех уровней мыслительной деятельности: наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического. Анализ зрительного восприятия реального предмета или изображения отличается бедностью и фрагментарностью.

2. Восприятие характеризуется замедленным темпом и объемом, поэтому формирование знаний, освоение двигательных действий требует больше времени. Трудности восприятия пространства и времени мешают ориентироваться в окружающем, улавливать внутренние взаимосвязи.

Например, подводящие упражнения часто воспринимаются как самостоятельные, не имеющие логической связи с основным упражнением.

3. Речевая деятельность развита недостаточно, страдают все ее стороны фонетическая, лексическая, грамматическая. Характерна задержка становления речи, понимания обращенной речи. Нарушение речи носит системный характер и распространяется на все функции речи — коммуникативную, познавательную, регулирующую. Причиной являются нарушения взаимосвязи между первой и второй сигнальными системами. В результате отмечаются трудности звукобуквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи, что снижает потребность в речевом общении [3,5,12,13]. Установлено, что только 30% учащихся начальных классов с легкой умственной отсталостью имеют относительно сохранный уровень развития речи, у остальных 70% отмечается системное нарушение речи различной степени тяжести.

4. Память характеризуется слабым развитием и низким уровнем запоминания, сохранения, воспроизведения. Особенно затруднено осмысленное запоминание. То, что удерживается механической памятью, тоже быстро забывается. Это касается как словесного материала, так и движения. Поэтому каждое физическое упражнение, речитатив, указание требуют многократного повторения, причем лучше запоминаются яркие, эмоциональные переживания, вызвавшие интерес. Требование запомнить материал — малоэффективно.

5. Внимание характеризуется малой устойчивостью, трудностью его распределения, замедленностью переключения. Дети не могут долго сосредотачиваться на одном объекте, быстро отвлекаются. Это проявляется в том, что при возникновении любых трудностей они стараются их избежать и переключаются на что-то другое.

6. Существенно страдают волевые процессы. Дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей

деятельностью. Им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, неумение противостоять воле другого человека.

7. Эмоциональная сфера также имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие, неустойчивость эмоций, отсутствие оттенков переживаний, слабость собственных намерений, стереотипность реакций. Всем детям свойственны эмоциональная незрелость, нестабильность чувств, трудности в понимании мимики и выразительных движений [3,5,12,13].

Наблюдаются случаи то выраженного эмоционального спада, то повышенной возбудимости. У детей этой категории наблюдается недоразвитие навыков игровой деятельности, они с удовольствием играют в известные, освоенные подвижные игры и с трудом осваивают новые.

При разнице психофизических характеристик, свойственных детям с разной степенью умственной отсталости, имеются и общие черты. Наиболее характерной из них является сниженная самооценка. Зависимость от родителей затрудняет формирование себя как личности, ответственной за свое поведение. Этому способствует низкий уровень навыков общения, задержка вербального развития, пассивность, повышенная подчиняемость, отсутствие инициативы, агрессивность, деструктивное поведение [3,5,12,13,43].

Младший школьный возраст – это возраст, когда даже не выявленная ранее умственная отсталость становится очевидной. Поэтому знание психолого-педагогической характеристики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта необходимо представителям всех педагогических, психологических и медицинских специальностей, имеющих дело с детьми младшего школьного возраста.

Всем видам деятельности умственно отсталых детей присущи следующие недостатки:

1. Нарушение целенаправленности. Это выражается в том, что ребенок с умственной отсталостью плохо ориентируется в условии задачи и

не понимает значимости результатов деятельности. Этому способствует и то, что такие дети не умеют преодолевать встречающиеся трудности.

2. Трудности переноса опыта в новые условия.

3. Узость мотивации, неустойчивость, скудность, одномоментность мотивов, неумение планировать свою деятельность и предвидеть ее результат.

4. Недостаточное понимание словесной инструкции, низкая произвольность внимания, частичное понимания содержания всей инструкции [3].

Таким образом, специфические особенности психики младших школьников с нарушением интеллекта ведет к необходимости учитывать данные особенности при формировании мотивации к учебной деятельности.

### **1.3 Особенности формирования мотивации у младших школьников с нарушением интеллекта**

Факторы модернизации специального образования актуализируют проблемы социализации, приспособлению и интеграции обучающегося с умственной отсталостью, его социальной защиты, помощи семье в воспитании.

По мнению ряда ученых (Т. В. Егорова, Ю. В. Замятина, Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко, Л. М. Шипицына и др.) стержневым звеном в повышение таких процессов представляет собой развитие психологопедагогических условий для активизации мотивационной сферы любого ребенка, вне зависимости от его способностей. Психологическое исследование мотивации и формирование мотивационной составляющей работы – это две стороны процесса воспитания индивидуума обучающегося, формирования ее мотивационной сферы.

Исследование мотивации помогает определить ее истинную степень и потенциальные перспективы становления, зоны ближайшего развития каждого обучающегося и группы в целом. Итоги исследования становятся

базой для прогнозирования учебного процесса, содержания психокоррекционной работы для создания мотивации и, таким образом, помогают обеспечить эффективное развитие ученика, увеличить уровень качества его подготовки к самостоятельному существованию. Развитие учебного процесса у обучающихся находится в зависимости от разных факторов, в том числе от состояния главных элементов мотивационной сферы: смысла обучения, системы главных стимулов, оценки целей, эмоционального отношения к процессу обучения.

Вопросы специфики состояния отдельных компонентов учебной мотивации у обучающихся с умственной отсталостью освещены в исследованиях Н. Г. Морозовой, Б. И. Пинского, В. Г. Петровой, И. М. Соловьева, И. П. Ушаковой и др. Менее развитые приемы увеличения мотивации к учебной работе, более предназначены для подростков. Действенные приемы активизации и создания учебной мотивации у школьника с задержкой умственного формирования определены мало. В связи с данным исследованием особенностей создания учебной мотивации умственно отсталых школьников представляется актуальным как для более глубокого постижения психологии детей этой категории, так и для совершенствования методов диагностики, обучения и воспитания таких детей и осуществление полной коррекции.

Исследование мотивации учебной деятельности обучающихся с умственной отсталостью строилось на основе методологических положений, содержащихся в работах отечественных ученых (Л. И. Божович, Н. В. Елфимовой, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, М. В. Матюхиной):

- учебная мотивация обязана исследоваться в реальной учебной работе,
- учебная мотивация обязана изучаться в динамике,
- при изучении учебной мотивации нужно учитывать возрастные особенности обучающихся,

– надо определять не только лишь степени формирования учебной мотивации, но и ее иерархическую структуру.

Позитивное отношение к учебной работе для любого обучающегося создает очень подходящие условия для доработки его познавательной работы, а также для людей в целом.

Психолог И. П. Ушакова показала, что обучающиеся могут выражать как положительное, так и негативное отношение к учебной работе. Кроме того, в самую немалую группу войдут те обучающиеся, для которых свойственно внешне положительное отношение, то есть имеется отношение, которое в основном стимулируется педагогом, воспитателем, родителями и мало осознано выделяется по причине подчиняться требованиям школы [51, с. 92].

Отрицательное отношение имеет вполне деятельное выражение в собственном проявлении: это привязанность, вспышки бешенства, грубость и т. д. В эту группу традиционно входят дети, у которых к основному дефекту добавляются одни расстройства центральной нервной организации и расстройства эмоционально-волевой сферы. Обучающиеся с умственной отсталостью имеют безразличное, пассивно-отрицательное отношение, что объясняется тем, что в дошкольном промежутке, а также в период обучения в первой начальной школе в большинстве инцидентов не усваивают правильной коррекции нужд и нужд интересов. По причине отсутствия круга интересов, слабого интеллектуального формирования, отсутствия элементарного постижения нужды посещать школу и получать знания равнодушно воспринимают все, что сопряжено со школой. И. П. Ушакова указывала, что одной из причин, которая стимулирует негативное отношение к школе у обучающихся, часто представляет собой нахождение обучающегося в большой школе до поступления в специальную школу. Дети с нарушением интеллекта, находясь в большой школе, обречены на хроническую неуспеваемость, даже при положительном в начале

отношении к учебной работе, при желании благополучно обучаться и получать неплохие отметки [51, с. 123].

Такое постоянство в положении неуспевающих учеников, потенциально содействует формированию у них негативного отношения к учебной работе и школе в целом. Отрицательная оценка, невзирая на усилия и усилия обучающегося, ведет к тому, что он не верит в собственные силы, негативно реагирует на задачи и требования педагога и формирует негативное отношение ко всему, что касается школы. Он перестает ею интересоваться, игнорирует задания педагога, безразлично воспринимает нехорошие оценки.

Данный обучающийся после перехода в специализированную школу вероятнее всего добивается успеха, занимая соответствующее положение в группе и находя другое отношение к себе как со стороны одноклассников, так и со стороны учителей. Все это содействует утрате негативного отношения к обучению и формированию положительного отношения. Обучающимся больше всего нравятся уроки работы, спорта, рисования и музыки, которые им более доступны и не требуют от обучающихся высокого показателя интеллектуального напряжения. Автор показывает базовую изменение отношения умственно отсталых школьников к урокам труда в 4-м классе, что говорит об их растущем интересе к доступной трудовой работы, которая направлена на получение определенных и значимых результатов. О данном говорят итоги решения умственно отсталых обучающихся и реальных задач, когда очевидный выбор отдается очень доступным практическим задачам, который вызывает у детей устойчивый познавательный интерес. Позитивное чувственное отношение и интерес к базовым учебным предметам, таким как чтение, русский язык, математика и внешний мир, слабо выражены у обучающихся с умственной отсталостью; его динамика по окончании начального образования не редко становится негативной.

Обращает на себя внимание тот факт, что большинство обучающихся общеобразовательного учреждения, реализующего адаптированные программы главного совокупного образования, предпочитают полагаться не на самостоятельное выполнение заданий, а на содействие из внешней среды, что подчеркивает значимость адресная и своевременное содействие умственно отсталым обучающимся в процессе обучения. Опытные данные говорят о том, что положительное отношение к учителю у множество умственно отсталых обучающихся начинает ослабевать с 3-го или 4-го класса, что может лишь оказать влияние на их отношение к учебе в целом. Кроме того, сверстники для умственно отсталых учеников на начальных стадиях обучения малоинтересны для нетворкинга, невзирая на небольшой подъем интереса к ним в 4 классе.

### **Выводы по первой главе**

1. Для того чтобы обучающийся осознанно совершал действия, имел необходимость познавать окружающий мир и развиваться, необходимо формировать внутреннюю мотивацию к обучению. Именно она позволяет обучающимся целенаправленно идти к достижению намеченной цели в учебной деятельности.

2. Умственная отсталость выражается в общем недоразвитии психики и в первую очередь затрагивает интеллект человека. Основные нарушения обучающихся: не испытывают потребности в получении знаний, низкая заинтересованность к учебным предметам, не умение оценивать свою продуктивность на уроке, нет полной осознанности при совершении действий, а также часто не могут найти свои ошибки и исправить их, медленно переходят с одного вида деятельности на другую, эмоциональная и социальная незрелость. Вследствие этого у обучающихся часто имеются проблемы в учебной деятельности.

3. Проведенный теоретико-методологический анализ позволил представить ряд факторов, которые влияют на формирование мотивации учебной работы умственно отсталых обучающихся. К ним можно отнести: стимулирование познавательной активности на базе игровой мотивации работы; организация помощи обучающимся в преодолении проблем в процессе обучения в рамках лично-ориентированного и индивидуальнодифференцированных методов, деятельное использование реальных типов в процессе обучения.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

### **2.1 Выявление уровня сформированности мотивации к учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта**

С целью практического обоснования выводов, полученных в ходе теоретического изучения проблемы формирования мотивации к учебной деятельности младших школьников с нарушениями интеллекта, была проведена опытно-экспериментальная работа, которая включала констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступило образовательное учреждение КГУ «Общеобразовательная школа № 13 отдела образования г. Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

В эксперименте приняли участие 6 обучающихся из 2 «а» класса с легкой степенью умственной отсталости в возрасте (5 мальчиков и 1 девочка).

Далее приведены характеристики обучающихся, составленные их классным руководителем.

Обучающийся 1:

На момент обследования обучающемуся 10 лет. С адаптированной общеобразовательной программой для обучающихся с умственной отсталостью справляется. Навыки самообслуживания сформированы на достаточном уровне. В контакт вступает достаточно легко как со сверстниками, так и со взрослыми. Взаимоотношения с одноклассниками ровные. Продуктивность деятельности обучающегося зависит от его настроения. В некоторых случаях может исправить ошибку самостоятельно. Умеет списывать с рукописного текста. На вопросы отвечает односложно, затрудняется давать полный развернутый ответ на вопрос. Отмечается низкий уровень развития социально-бытовых навыков. Нуждается в

постоянной направляющей и контролирующей помощи со стороны взрослых при передвижении вне школьного пространства. Теряется в ближайшем окружении, путается в местонахождении, может забыть маршрут следования. Дома затрудняется выполнять элементарные учебные задания, необходима неоднократная инструкция, помощь со стороны взрослых. У обучающегося преобладает внешняя мотивация. Выполняет задания, потому что дома держат в строгости.

#### Обучающийся 2:

На момент обследования обучающемуся 10 лет. С адаптированной общеобразовательной программой для обучающихся с умственной отсталостью справляется на минимальном уровне. Навыки самообслуживания сформированы. В контакт вступает достаточно легко как со сверстниками, так и со взрослыми. Не критичен. Взаимоотношения с одноклассниками ровные. В свою игру старается привлечь одноклассников, но больше предпочитает играть один. Часто расстраивается, замкнутый и тихий. Затрудняется самостоятельно дать полный ответ, составить предложение по сюжетной картинке. Разговорная речь сформирована на минимальном уровне. Сформирован навык списывания с рукописного и с печатного текстов. Письмо под диктовку не сформировано. Навык чтения в стадии формирования. Элементарные математические представления сформированы на минимальном необходимом уровне. У обучающегося плохо сформированы навыки самоконтроля, во всех видах деятельности необходим контроль со стороны взрослых. На уроках часто отвлекается, пассивен, медлителен. Нет мотивации к обучению.

#### Обучающийся 3:

На момент обследования обучающемуся 9 лет. С адаптированной общеобразовательной программой для обучающихся с умственной отсталостью справляется. Навыки самообслуживания сформированы на достаточном уровне. В контакт вступает достаточно легко как со сверстниками, так и со взрослыми. Взаимоотношения с одноклассниками

ровные. На уроках активно работает, нет каких-то серьезных трудностей на учебных предметах, справляется на уровне выше среднего. Может сам исправлять ошибки. Отдельные достижения проявляются на уроке чтения: быстро читает, а так же хорошо понимает смысл прочитанного. Также необходимо отметить, что обучающийся может оценить себя, выделить предметы, которые не нравятся и сразу объяснить почему. Отмечается низкий уровень развития социально-бытовых навыков. Нуждается в постоянной направляющей и контролирующей помощи со стороны взрослых при передвижении вне школьного пространства. Обучающийся теряется в ближайшем окружении, путается в местонахождении, может забыть маршрут следования.

#### Обучающийся 4:

На момент обследования обучающемуся 9 лет. С адаптированной общеобразовательной программой для обучающихся с умственной отсталостью справляется на минимальном уровне. В контакт вступает достаточно легко как со сверстниками, так и со взрослыми. В последнее время обучающийся очень эмоционально реагирует на все школьные ситуации. Часто обижается, нервничает. После обиды быстро успокаивается, но через короткое время снова обижается уже на других обучающихся. Обучающийся расторможен, отвлекаем, отличается дезорганизованным поведением, снижена концентрация внимания. Неумение сосредоточиться, сделать нужное волевое усилие проявляется при выполнении простейшего задания. Интерес к учебным предметам избирателен. Начинает писать в тетради только после того, когда покажут где писать. Элементарные математические представления сформированы на минимальном необходимом уровне. Навык чтения сформирован на минимальном необходимом уровне. Также обучающийся не понимает, что значит та или иная оценка за урок. Постоянно спрашивает «хорошая» или «плохая». Совершенно нет связи между оценкой за урок и самой

продуктивностью обучающегося на данном уроке. Не скрывает какие уроки ему не нравятся и что именно в них.

#### Обучающийся 5:

На момент обследования обучающемуся 10 лет. С адаптированной общеобразовательной программой для обучающихся с умственной отсталостью справляется на минимальном уровне. Навыки самообслуживания сформированы. В контакт вступает проблематично как со сверстниками, так и со взрослыми. Не критичен. Взаимоотношения с одноклассниками ровные, но не всегда. Иногда проявляет агрессию, на уроках, когда не справляется сам, начинает плакать, нервничать и просить написать за него. На уроках отмечается высокая отвлекаемость (может листать учебник, рассматривая картинки; считать страницы, точить карандаши). Обучающегося постоянно нужно направлять и включать в учебный процесс. Во время занятий в классе обучающемуся необходимо постоянное внимание, направляющая помощь и контроль со стороны учителя. Элементарные математические представления сформированы на минимальном необходимом уровне. Навык чтения только в стадии формирования. Начертания букв обрывистые, угловые, некоторые буквы путает, пишет в зеркальном отражении, часто написанный обучающимся текст трудно разобрать. Речь обучающегося развита на недостаточном уровне, отмечается низкий словарный запас (как активный, так и пассивный). Затрудняется самостоятельно дать полный ответ, составить предложение по сюжетной картинке, говорит только несколько связанных по смыслу слов. На поставленные вопросы часто отвечает не осмыслив, повторяет и перебивает учителя, при этом не улавливает смысл вопроса, текста, рассказа. Разговорная речь сформирована на бытовом уровне.

#### Обучающийся 6:

На момент обследования обучающемуся 10 лет. С адаптированной общеобразовательной программой для обучающихся с умственной отсталостью справляется. Активность на уроке средняя, часто отвлекается.

Обучающегося тяжело организовать на работу после 3-го урока. Интерес к учебным предметам выборочен. Навыки самообслуживания сформированы. С другими обучающимися в классе играет охотно, часто после активных игр на перемене не может настроиться на урок полноценно. На уроке медлителен, не всегда слышит, когда к нему обращаются. Обучающемуся требуется контроль от учителя, постоянно направлять и активизировать на выполнение заданий, что он неохотно выполняет.

Таким образом, в эксперименте участвовало 6 обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в возрасте 9-10 лет. В основном у них проявлялись следующие особенности и нарушения: зависимость продуктивности от настроения и перемены погоды, снижение концентрации внимания, преобладание внешней мотивации, не умение сосредотачиваться и настраиваться на урок после активных перемен; не умение соотносить полученную оценку и свою успеваемость на уроке, ответы обучающихся односложны, нет способности говорить распространенными предложениями, малый словарный запас, низкий уровень социально-бытовых навыков, постоянно требуется контроль взрослого. А также пассивность, замкнутость, не активность на уроках, что мешает в их успешном овладении учебной программой.

Для проведения констатирующего этапа экспериментального исследования было отобрано 3 методики.

Для выявления уровня мотивации к процессу обучения была выбрана методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» М. Р. Гинзбурга.

Форма проведения: индивидуальная.

Раздаточный материал: семь карточек со схематическим изображением фигур.

Инструкция. Я тебе буду рассказывать о школе и демонстрировать картинки. Будь внимателен. Далее я тебе задам вопросы.

Процесс. Обучающему в указанной последовательности зачитываются рассказы и в то же время выстраивают в ряд карты, которые показывают их содержание.

Мальчики (девочки) разговаривали о школе.

Первый мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу, потому что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы в школу не ходил». При этом на стол перед ребенком выкладывается карта 1 (Приложение).

Второй мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу, потому что мне нравится узнавать новое, делать уроки, нравится учиться. Если бы не было школы, я все, равно учился бы». Выкладывается карта 2.

Третий мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу, потому что в школе весело, там много ребят, с которыми можно играть». Выкладывается карта 3.

Четвертый мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу, потому что хочу быть взрослым, таким, как папа, мама и брат с сестрой. До школы я был маленький (маленькая)». Выкладывается карта 4.

Пятый мальчик (девочка) сказал: «Да я вообще не хочу ходить в школу, не хочу учиться». Выкладывается карта 5.

Шестой мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без знаний ничего не сделаешь, а выучишься и можешь стать кем хочешь». Выкладывается карта 6.

Седьмой мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу, потому что в школе хвалят, ставят хорошие, отличные отметки». Выкладывается карта 7.

После прочтения всех рассказов, сопровождаемых показом соответствующих карточек, ребенку задается четыре вопроса (Приложение).

Обработка. Мотив определяется на основе выбора карты:

1 карта — внешний мотив.

2 карта — учебный мотив.

3 карта — игровой мотив.

4 карта — мотив взрослости.

5 карта — отрицание мотива учения.

6 карта — социальный мотив.

7 карта — мотив успеха.

Анализируются содержание и обоснование мотивов каждого выбора. Определяются осознанность мотивов и выделяется ведущий мотив. Устойчивость мотива определяется количеством его выборов. Устойчивым, считается мотив, выбранный 4(3) раза, неустойчивым 1(2) раз. Если обучающийся выбирает разные карты, то ведущим мотивом условно можно считать первую выбранную карту.

Интерпретация результатов и уровень мотивации обучения определяется суммой баллов.

Для выявления отношения обучающегося к учебному предмету подобрана методика «Настроение» Л. В. Казацкой.

Для соответствия цели диагностики методика была изменена: выбраны только 4 учебных предмета, изучаемых во 2 классе, используется 2 рожицы (веселая и грустная).

Обучающимся предлагается список учебных предметов: русский язык, чтение, речевая практика. Рядом с каждым предметом изображено 2 рожицы (веселая и грустная). Обучающемуся предоставляется право подчеркнуть ту рожицу, которая соответствует чаще всего его настроению при изучении этого предмета.

Данная методика позволяет увидеть отношение обучающихся к учению в целом и к отдельным учебным предметам. Также за счет того, что обучающиеся выбирают ответ самостоятельно, когда учитель не смотрит на их выбор, то это дает повышенную достоверность ответа, нежели чем просто спросив обучающегося устно.

Для определения заинтересованности обучающихся в учебных предметах была составлена нами анкета «Определение интереса и мотивации познавательной деятельности обучающихся при изучении ими конкретных учебных предметов».

Выбрано 4 учебных предмета: математика, русский язык, чтение, речевая практика. Анкета состоит из 12 вопросов, где вопросы с 1-4 направлены на определение интереса к учебным предметам, вопросы с 5-8 направлены на определение уровня внутренней мотивации и вопросы с 9-12 направлены на наличие самоконтроля у обучающихся.

Инструкция проведения: «Сейчас я буду задавать тебе вопросы. Отвечай: да, нет (не знаю), иногда». Ответы обучающихся записываются в протоколе.

Критерии оценивания мотивации учения младших школьников составлены на основе исследований таких авторов, как Н. В. Елфимова, Т. Д. Дубовицкая, Н. Г. Лусканова.

Интерпретация:

Да – 2 балла.

Иногда – 1 балл.

Нет (не знаю) – 0 баллов.

1. Уровень интереса к учебным предметам (подсчет с 1-4 вопрос):

0-2 балла – проявляют низкий (слабый интерес) к учебным предметам;

3-5 баллов – проявляют средний интерес к учебным предметам;

6-8 баллов – высокий интерес к учебным предметам.

2. Уровень мотивации (подсчет с 5-8 вопрос):

0-2 балла – низкая мотивация, проявляют интерес в редких случаях;

3-5 баллов – есть мотивация, но обучающегося необходимо постоянно мотивировать и активизировать на деятельность;

6-8 баллов – высокая мотивация.

3. Наличие самоконтроля (подсчет с 9-12 вопрос):

0-2 балла – низкий уровень самоконтроля;

3-5 баллов – выборочный самоконтроль, т.е. контроль над своими действиями осуществляется на некоторых учебных предметах;

6-8 баллов – сформировано умение отслеживать свои ошибки и исправлять их.

Таким образом, подбор методик по изучению внутренней мотивации к обучению у умственно отсталых обучающихся на начальном этапе образования проходил по 3 критериям: уровень мотивации к процессу обучения, наличие/отсутствие интереса к определенному учебному предмету, наличие самоконтроля. Мы предположили, что с помощью этих критериев можно установить все нарушения и особенности внутренней мотивации к обучению. Все методики имеют индивидуальную форму проведения, стимульный материал и подробную интерпретацию результатов. Так же были использованы в ходе исследования методы такие как наблюдение, беседа, анализ продуктов деятельности и анализ документации.

Проведя с обучающимися диагностику, были получены следующие результаты.

Данные, полученные по методике «Изучение мотивации обучения у младших школьников» занесены в таблицу 1.

Таблица 1 - Показатели выполнения заданий обучающихся с умственной отсталостью при использовании методики «Изучение мотивации обучению у младших школьников»

<b>Испытуемые</b>	<b>Ведущий мотив</b>	<b>Уровень мотивации</b>
Обучающийся 1	Позиционный	3
Обучающийся 2	Оценочный	4
Обучающийся 3	Позиционный	3
Обучающийся 4	Игровой	5
Обучающийся 5	Игровой	5
Обучающийся 6	Игровой	5

Анализ результатов исследования, приведенных в таблице 1 показал, что в данной группе ведущим мотивом является игровой, а неустойчивыми мотивами – социальный, учебный, мотив успеха и мотив взрослости. Их разнообразие связано с разносторонностью личности каждого обучающегося. Уровень мотивации колеблется от низкого до достаточного. Всего двое из шести обучающихся имеют достаточный уровень мотивации, они проявляют интерес к обучению, активны, но не на всех учебных предметах. Остальные обучающиеся имеют уровень мотивации ниже. Это связано с тем, что обучающиеся не до конца осознают требования учителя, не видят существенной разницы между игрой и школьными занятиями, нет полного понимания дисциплинарных требований.

Результаты обучающегося 1 требуют пояснения в том, что выявлены противоречивые результаты, так как ведущий мотив «учебный», а неустойчивым мотивом оказался «отрицание учебного мотива». В ходе беседы с обучающимся и с педагогом класса был сделан следующий вывод: обучающийся имеет стремление к обучению, имеет заинтересованность, самостоятельность, но из-за повышенного контроля и частых запретов родителей, обучающийся иногда теряет интерес к какой-либо деятельности, показывает свой характер, чтобы показать родителям свою самостоятельность.

Рассмотрим процентное соотношение ведущих мотивов и уровня мотивации у обучающихся с умственной отсталостью на Рисунке 1.

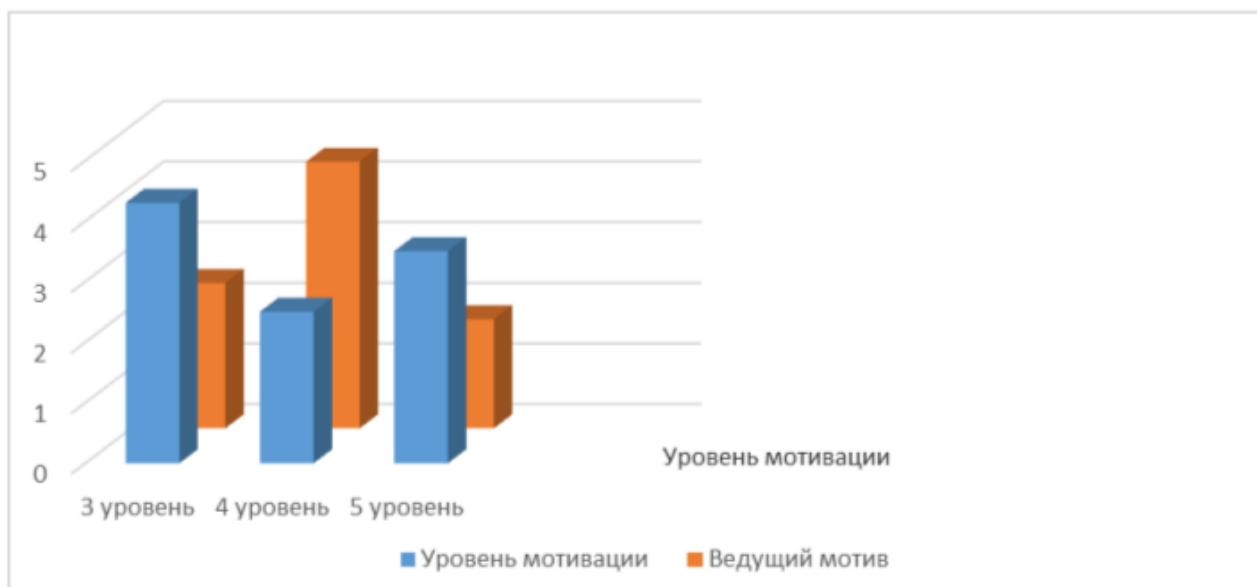


Рисунок 1 - Процентное соотношение ведущих мотивов и уровня мотивации у обучающихся с умственной отсталостью

На рисунке 1 заметно выделяется ведущий игровой мотив, он составляет 50%, а остальные мотивы выбраны по одному разу. Также было выявлено преобладание 3-х уровней мотивации: 3, 4 и 5. Каждый уровень был выбран по 2 раза и в процентах составляет примерно по 33%. Это говорит о том, что в группе находятся обучающиеся с разной степенью успеваемости.

Данные, полученные по методике «Настроение» занесены в таблицу 2.

Таблица 2 - Показатели выполнения заданий обучающихся с умственной отсталостью при проведении методики «Настроение»

Испытуемые	Математика	Чтение	Русский язык	Речевая практика
Обучающийся 1	+	+	-	+
Обучающийся 2	-	+	+	-
Обучающийся 3	+	+	-	+
Обучающийся 4	+	-	-	+
Обучающийся 5	-	-	-	+
Обучающийся 6	+	+	-	+

Анализ результатов исследования по таблице 2 показал, что самым интересным учебным предметом для обучающихся 2-го класса является речевая практика. Он составляет 35%. Это связано с тем, что на уроке речевой практики обучающиеся почти не пишут в тетрадях, в основном – это общение, инсценировки сказок, игры, что им очень нравится. На втором месте находятся следующие учебные предметы – математика и чтение. Каждый составляет по 29%. Хотя и математика является довольно сложным предметом, но обучающимся она нравится, так как они любят решать примеры, прописывать числа. А так же есть возможность включать различную наглядность к заданиям, что помогает им при их выполнении. На 3-ем месте – русский язык, он составляет всего 7% из всего перечня учебных предметов. Это связано с тем, что предмет имеет высокую абстрактность из-за наличия правил, определений, понятий, что тяжело дается обучающимся. Они не всегда могут сразу усвоить всю новую информацию, данную на уроке, а из-за сложности часто отвлекаются.

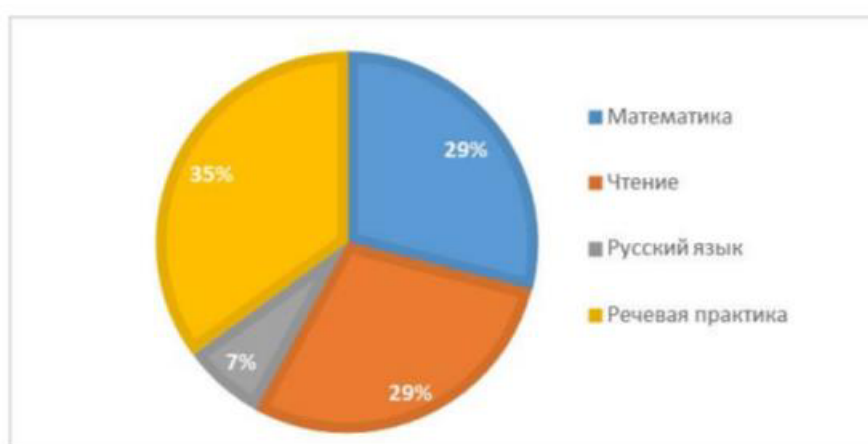


Рисунок 2 - Процентное соотношение уровня заинтересованности к учебным предметам у обучающихся с умственной отсталостью

На рисунке 2 данные представлены в процентном соотношении, что подтверждает низкую заинтересованность на предмете «русский язык», а предмет «речевая практика» является самым интересным по результатам, полученных от обучающихся 2-го класса.

Данные, полученные по методике «Определение интереса и мотивации познавательной деятельности обучающихся при изучении ими конкретных учебных предметов» представлены в таблице 3. Ответы обучающихся занесены в бланки.

Таблица 3 - Показатели выполнения заданий обучающимися с умственной отсталостью при использовании Анкеты «Определение интереса и мотивации познавательной деятельности обучающихся при изучении ими конкретных учебных предметов»

Испытуемые	Критерии анкеты		
	Уровень заинтересованности	Уровень внутренней мотивации	Уровень самоконтроля
Обучающийся 1	высокий	средний	низкий
Обучающийся 2	средний	низкий	низкий
Обучающийся 3	средний	средний	средний
Обучающийся 4	низкий	низкий	низкий
Обучающийся 5	низкий	низкий	низкий
Обучающийся 6	средний	низкий	низкий

Анализ результатов исследования по таблице 3 показал, что только один обучающийся имеет высокую заинтересованность, любознательность к обучению. Но если посмотреть результаты обучающегося по предыдущим методикам можно увидеть, что этот результат получен под воздействием внешних мотивов, т. е. надо учиться, надо любить каждый учебный предмет и т. д. А именно данный обучающийся часто выполняет работу под воздействием страха, что родители будут ругать. Поэтому мы не можем учитывать данный результат. Преобладает в данной группе обучающихся средний уровень заинтересованности, так как они имеют выборочный интерес к учебным предметам.

Также высокого уровня мотивации не наблюдается, а преобладает низкий уровень внутренней мотивации к обучению. И всего два обучающихся имеют средний уровень внутренней мотивации, они частично осмысливают задачи урока, иногда могут ответить на вопрос: «Зачем мы это изучали?». По критерию «самоконтроль»: 5 обучающихся имеет низкий уровень самоконтроля и 1 обучающийся имеет средний уровень. Преобладание низкого уровня по данному критерию связано с тем, что у обучающихся снижена критичность, они не всегда осознают смысл проверки своей работы.

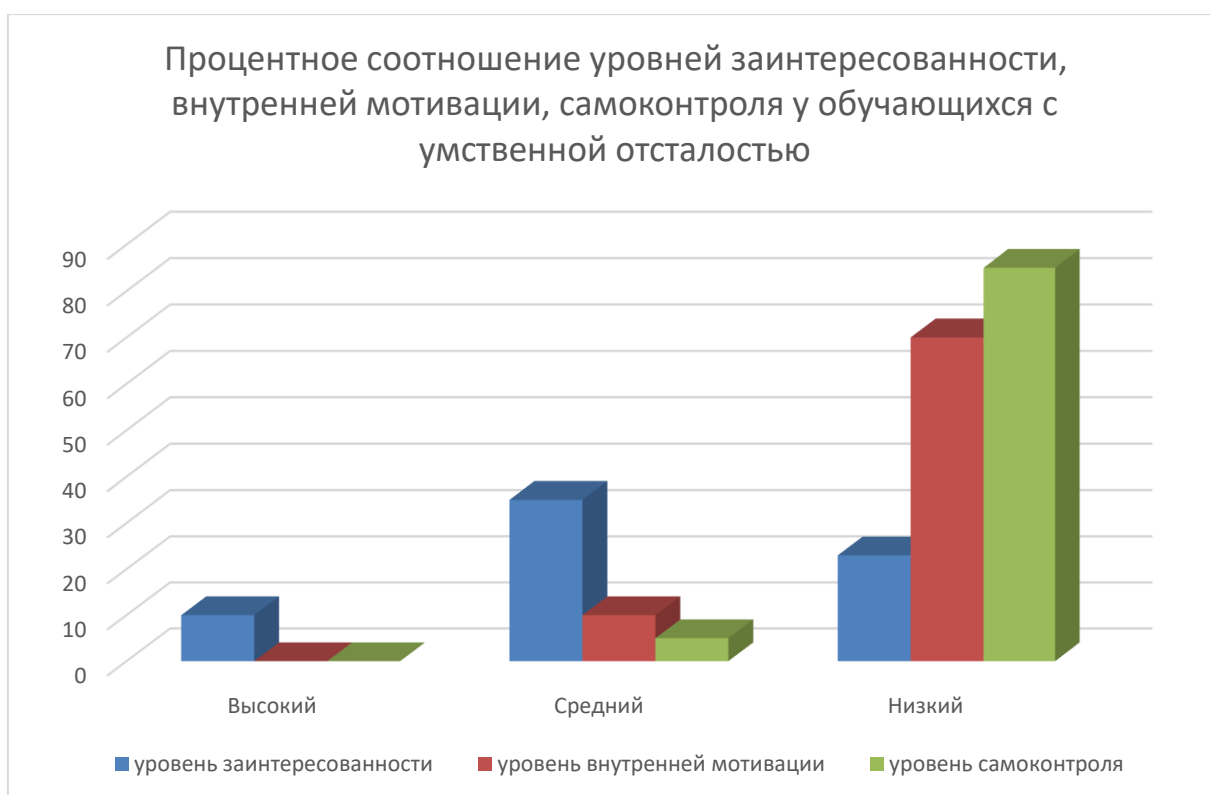


Рисунок 3 - Процентное соотношение уровней заинтересованности, внутренней мотивации, самоконтроля у обучающихся с умственной отсталостью

На рисунке 3 подтверждены данные о том, что преобладает средний уровень заинтересованности, низкий уровень самоконтроля и уровень внутренней мотивации. А также гистограмма показывает, что основным уровнем по трем показателям является низкий уровень.

Результаты диагностики по трем методикам приведены в таблице 4.

Таблица 4 - Сводные данные исследования по трем методикам у обучающихся с умственной отсталостью

Испытуемые	Ведущий мотив	Уровень мотивации к обучению	Уровень заинтересованности	Уровень внутренней мотивации	Уровень самоконтроля
Обучающийся 1	Позиционный	3	высокий	средний	низкий
Обучающийся 2	Оценочный	4	средний	низкий	низкий
Обучающийся 3	Позиционный	3	средний	средний	средний
Обучающийся 4	Игровой	5	низкий	низкий	низкий
Обучающийся 5	Игровой	5	низкий	низкий	низкий
Обучающийся 6	Игровой	5	средний	низкий	низкий

Сложив все результаты обучающихся по трем таблицам можно увидеть, что 2 обучающихся (1 и 3) способнее остальных, они имеют средние результаты. Обучающиеся 4 и 5 по каждому критерию имеют низкие результаты. Это говорит о низком уровне заинтересованности, очень слабой мотивацией. Они не могут выполнять монотонную работу продолжительное время. Происходит это по причине того, что обучающиеся с умственной отсталостью не направлены на получение знаний, у них нет желания учиться и не формируются широкие социальные мотивы. Учебная деятельность у обучающихся управляется внешними мотивами, они действуют под ранее указанными требованиями взрослых. В них не рождаются внутренние мотивы, то есть они выполняют деятельность под предлогом того, что «надо», «так сказали родители», «все учатся, и я должен», а не такими высказываниями: «я хочу, чтобы добиться успеха», «мне нравится этот предмет, хочу знать о нем больше», «я учусь, чтобы добиться уважения» и т. д. А также отмечается низкая способность к самопроверке и самоконтролю.

Так же необходимо отметить то, что уровень мотивации и уровень заинтересованности не взаимосвязаны, так как уровень мотивации может быть выше среднего, а уровень заинтересованности ниже и наоборот. Это связано с тем, что у обучающихся выборочный интерес на учебных предметах, но то, что им интересно, они выполняют добросовестно и усердно. А если уровень мотивации ниже среднего, а уровень заинтересованности выше, то это говорит о том, что несмотря на его слабое стремления учиться и познавать что-то новое, у него все же есть свои интересы. Преобладание низкого уровня самоконтроля у обучающихся связано с не критичностью к себе, а с низкой концентрацией внимания и со слабостью волевых проявлений.

## **2.2 Разработка и апробация коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование мотивации к обучению у обучающихся с нарушением интеллекта**

### *Пояснительная записка*

Результаты констатирующего эксперимента показали, что Обучающиеся с нарушением интеллекта имеют сниженный, неустойчивый интерес к познавательной деятельности. Их отношение к обучению часто проявляется в пассивности, безразличии, а порой и негативизме. Данное поведение особенно наблюдается в среднем или старшем звене. Обуславливается это трудностями в овладении знаниями, переживанием неуспеха.

Задача учителя – формировать познавательные потребности обучающихся, начиная с младших классов. При повышении интеллектуального уровня у детей должна повыситься успеваемость. Большое значение в этом имеет форма проведения урока или занятия, наглядность, доступность, поощрение за высокий результат. Задания должны вызывать интеллектуальное напряжение, интерес и в результате

приводить к успеху, что доставит удовольствие от выполнения, от преодоления трудностей.

Цель – формирование мотивации к обучению у обучающихся с умственной отсталостью, стимуляция мотивов и интересов к обучению.

Задачи:

1. Сформировать познавательную активность обучающихся через привитие интереса к чтению, воспитывать читательскую самостоятельность.

2. Повысить положительную мотивацию к обучению через различные формы учебных занятий, наглядность, доступность предлагаемого материала.

3. Развивать коммуникативные навыки путем организации разнообразных видов деятельности и форм общения.

В базу педагогической работы по развитию учебной мотивации лежат принципы:

- личностно-ориентированного подхода, целью которого представляет собой формирование наиболее комфортных условий для формирования обучающегося, определения и динамичного использования его индивидуальных способностей в обучении;

- опора на субъективный эксперимент обучающихся, который применяется как источник обучения;

- актуализация результатов обучения, которая предполагает использование на практике приобретенной информации, умений и знаний.

- индивидуализация и дифференциация обучения;

- системность обучения, которая предполагает соблюдение взаимного соответствия целей, содержания, видов, методов, средств обучения и оценивания результатов, формирование целостности информации;

- организация коллективной деятельности педагога и обучающихся;

- создание ситуации успеха обучающихся.

*Предварительные результаты реализации программы.*

Внедрение данной программы позволит обучающимся год от года формировать навыки общения со сверстниками, взрослыми людьми вне школы, повышать культуру общения, приобретать навыки коллективизма, дружелюбия, взаимопомощи, терпимости к чужим недостаткам и осознание своих. Последовательная работа по привитию навыков интереса к чтению, ознакомлению с окружающим миром позволяет сократить дефицит общения, обогатить социальный опыт, расширить кругозор, пополнить запас слов.

Отмечается положительная динамика во взаимоотношениях внутри класса группы, в формировании умения строить жизненные планы на будущее, вести активный образ жизни и заботиться как о себе, так и о товарищах.

В программу включены разделы:

- I. Знание – сила.
- II. В мире интересного.
- III. Культура общения.

Представим содержание разделов.

- I. Знание – сила.

Цель: повышение мотивации и значимости обучения.

Задачи:

1. Создать условия для наиболее полного раскрытия способностей и возможностей обучающихся в соответствии с их индивидуальными особенностями развития.
2. Сформировать потребность добывать знания самостоятельно.
3. Создать систему стимулирования обучающихся на уроке.

Занятия этого раздела имеют стимулирующий характер, призваны показать обучающимся значимость обучения, необходимость получать прочные знания, расширять кругозор, что позволит им найти место в будущей самостоятельной жизни. Процесс обучения предполагает создание системы поощрения за стремление хорошо обучаться: грамоты, призы,

медали, поездки, экскурсии. Обязательное проведение итоговых занятий планируется на конец учебной четверти и в конце года.

Планирование классных часов по теме раздела «Знание – сила» представим в таблице 5.

Таблица 5 - Планирование классных часов по теме раздела «Знание – сила»

<b>Месяц</b>	<b>Тематика классных часов</b>	<b>Форма проведения</b>	<b>Исполнители</b>
Сентябрь	Осень, осень, милости просим	Урок	Учитель
Октябрь	Посвящение в читатели	Праздник	Учитель, библиотекарь
Ноябрь	Хлеб – чудо земли	Урок	Учитель
Декабрь	Земля – наш общий дом	Беседа	Учитель
Январь	Время и мы	Познавательная игра	Учитель
Февраль	Что такое завтра и вчера	Конкурс знатоков	Учитель
Март	Клуб Почемучек	Игровая программа	Учитель
Апрель	Кто в лесу живет и что в лесу растет	Развивающая игра	Учитель
Май	Мы, играя, проверяем, что умеем и что знаем!	Интеллектуальный марафон	Учитель

## II. В мире интересного.

Цель: Расширение кругозора обучающихся, пополнение и активизация словаря.

Задачи:

1. Привить навыки коллективизма, взаимовыручки, поддержки друг друга.

2. Подготовить мероприятия, способствующие обогащению жизненного опыта обучающихся, расширению их кругозора: экскурсии, конкурсы, выходы в гости, на концерт, на природу.

3. Создать условия для практического применения полученных знаний, закрепления умений и навыков: участие в конкурсах, викторинах, олимпиадах, прием гостей, оказание помощи взрослым и др.

Данный раздел направлен на расширение представлений обучающихся об окружающем мире, обогащение жизненного опыта, воспитание чувства коллективизма, товарищества.

Планирование классных часов по теме раздела «В мире интересного» представим в таблице 6.

Таблица 6 - Планирование классных часов по теме раздела «В мире интересного»

Месяц	Тематика классных часов	Форма проведения	Исполнители
Сентябрь	Диалог с природой	Экскурсия	Учитель
Октябрь	«Жалобная книга» природы	Урок	Учитель
Ноябрь	Балхаш – жемчужина Казахстана	Урок	Учитель
Декабрь	Да здравствует гимнастика!	Урок	Учитель
Январь	Астана – столица нашей Родины	Познавательная беседа	Учитель
Февраль	Турнир рыцарей	Конкурсная программа	Учитель
Март	Я здоровье берегу, сам себе я помогу	Урок	Учитель
Апрель	В лес за здоровьем	Экскурсия	Учитель
Май	Они воевали за Родину	Классный час	Учитель

### III. Культура общения.

Цели:

1. Закрепление норм общения со сверстниками и взрослыми.
2. Установление более широких дружественных контактов сотрудничества с окружающими людьми.

Задачи:

1. Совершенствовать навыки поведения в школе, вне школы (в общественном транспорте, в общественных местах, на природе, в гостях).
2. Ознакомить с русскими национальными традициями, укладом жизни, фольклором.
3. Расширить знания обучающихся об особенностях труда в различных сферах деятельности посредством общения с людьми различных специальностей.

Планирование классных часов по теме раздела «Культура общения» представим в таблице 7.

Таблица 7 - Планирование классных часов по теме раздела «Культура общения»

<b>Месяц</b>	<b>Тематика классных часов</b>	<b>Форма проведения</b>	<b>Исполнители</b>
Сентябрь	Страна друзей	Урок	Учитель
Октябрь	День именинника	Праздник	Учитель
Ноябрь	Доброе слово, что ясный день	Воспитательная беседа	Учитель
Декабрь	Доброта начинается с детства	Устный журнал	Учитель
Январь	Профессии по вкусу	Урок	Учитель
Февраль	Поговорим об экономичности и бережливости	Урок	Учитель
Март	Правила поведения в гостях	Беседа	Учитель
Апрель	Обычаи и традиции нашего народа	Урок	Учитель, библиотекарь
Май	Встречаем гостей	Чаепитие	Учитель

Для создания позитивного отношения к обучению так же применили следующие направления работы:

- заботились о создании совокупной позитивной атмосферы в группе продлённого дня;
- чаще уделяли созданию у обучающихся ситуации успеха в обучении;
- педагогический процесс насыщали развивающими играми;
- формировали внутренний оптимистический настрой у обучающихся.

Для развития познавательных интересов у обучающихся с умственной отсталостью:

- учитывали возрастные особенности, стимулы и лидерские типы работы;
- основали эмоциональный тонус познавательной работы обучающихся с умственной отсталостью при помощи доверия к познавательным возможностям обучающихся;
- применили разные типы педагогической оценки;
- стимулировали познавательный интерес с помощью технологии обучения, которая включает разнообразие видов занимательности.

Для того чтобы воспитать положительное отношение к обучению, прокачать познавательную активность, интерес к процессу обучения и его результатам применили разнообразные средства влияния на обучающихся с умственной отсталостью, которые способствуют появлению познавательной активности. К самоподготовке подбирали игровой и интересный материал. Он помогает воспитывать такие качества, как пытливость, упорство. Занятия по учебной работе строили с учётом интересов, показателя информации, умений и знаний обучающихся. Раскрывали практическую важность выполняемого задания. Основали в классе атмосферу товарищества, взаимопомощи, совместного труда.

Обучающиеся принимали деятельное участие в общешкольных праздниках. Осуществление праздников представляет вероятность объединить воспитанников в огромный коллектив, организует их, сплачивает, а также развивает независимость, инициативу и волю ребёнка, приучает считаться с интересами друзей.

С целью объединить старания семьи и школы включает использование всевозможные формы работы с родителями: посещение семей, разговоры, личные консультации. На родительском собрании давали советы родителям: «Как увеличить степень школьной мотивации?».

### **2.3 Анализ эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта**

По окончании формирующих мероприятий была проведена повторная диагностика мотивации к обучению у обучающихся с нарушением интеллекта. В исследовании были использованы методики предыдущего этапа эксперимента. В ходе повторного использования методики «Изучение мотивации обучения у младших школьников» нами были получены данные, которые представлены в таблице 8 (Приложение 15).

Таблица 8 - Показатели выполнения заданий обучающихся с нарушением интеллекта при использовании методики «Изучение мотивации обучения у младших школьников»

<b>Обучающиеся</b>	<b>Ведущий мотив</b>	<b>Уровень мотивации</b>
Обучающийся 1	Социальный	2
Обучающийся 2	Позиционный	3
Обучающийся 3	Учебный	1
Обучающийся 4	Позиционный	3
Обучающийся 5	Учебный	1
Обучающийся 6	Позиционный	3

При контрольном исследовании можно увидеть, что ведущим мотивом является позиционный, он составляет 50% (3 чел). Учебный мотив 30% (2 чел) и социальный 20% (1 чел).

В проведенном ниже рисунке можно заметить разницу между первоначальным и контрольным результатом (рисунок 5).

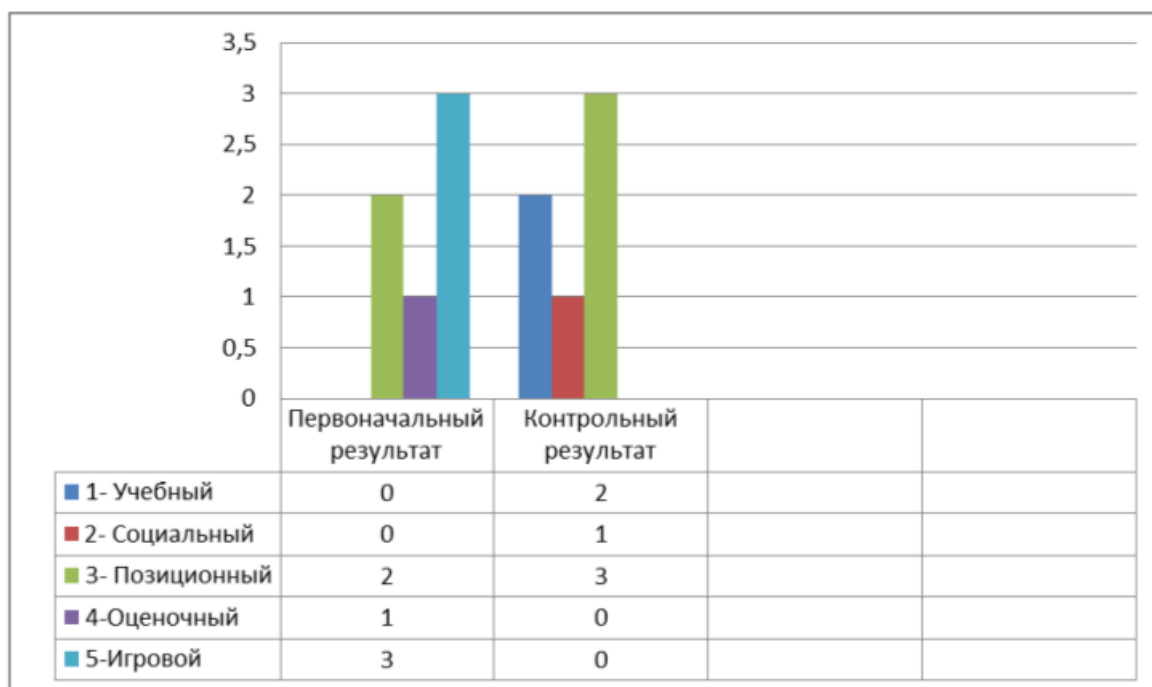


Рисунок 5 - Процентное соотношение ведущих мотивов и уровня мотивации у обучающихся с нарушением интеллекта

На этом этапе обследования было выявлено у 70% (3 чел.) показал позиционный мотив, это отражает вполне высокую мотивацию к школьному обучению. Обучающийся в основном хорошо относится к обучению в школе. Осознает специфику школьных видов обучения и их различие от игры. Знание содержания образовательных занятий сочетается с представлением о дисциплине и с пониманием нужды следовать дисциплинарным требованиям.

20% (2 чел.) учебный мотив оно отражает высокую мотивацию к школьному обучению. Обучающийся хорошо относится к обучению в школе, ориентируясь при этом на успех.

10% (1 чел.) социальный мотив, отражает достаточную мотивацию к школьному обучению. Обучающийся хорошо относится к посещению

школы, хотя не всегда динамично стремится начать обучение. Ребенок ориентируется в содержании школьной работе, осознает особенность обучения и его различие от игры, знает содержания образовательных занятий.

Повторные показатели по методике «Настроение» Л. В. Казацкой представлены в таблице 9.

Таблица 9 - Показатели выполнения заданий обучающихся с умственной отсталостью при использовании методики «Настроение»

Обучающиеся	Математика	Чтение	Русский язык	Речевая практика
Обучающийся 1	+	+	+	+
Обучающийся 2	-	+	+	+
Обучающийся 3	+	+	-	+
Обучающийся 4	+	+	-	+
Обучающийся 5	-	-	+	+
Обучающийся 6	+	+	-	+

Из таблицы 9 видно, что преобладающим предметом и на первом месте для обучающихся является речевая практика, на втором чтение, математика оказалась на третьем и малоинтересен для обучающихся оказался русский язык.

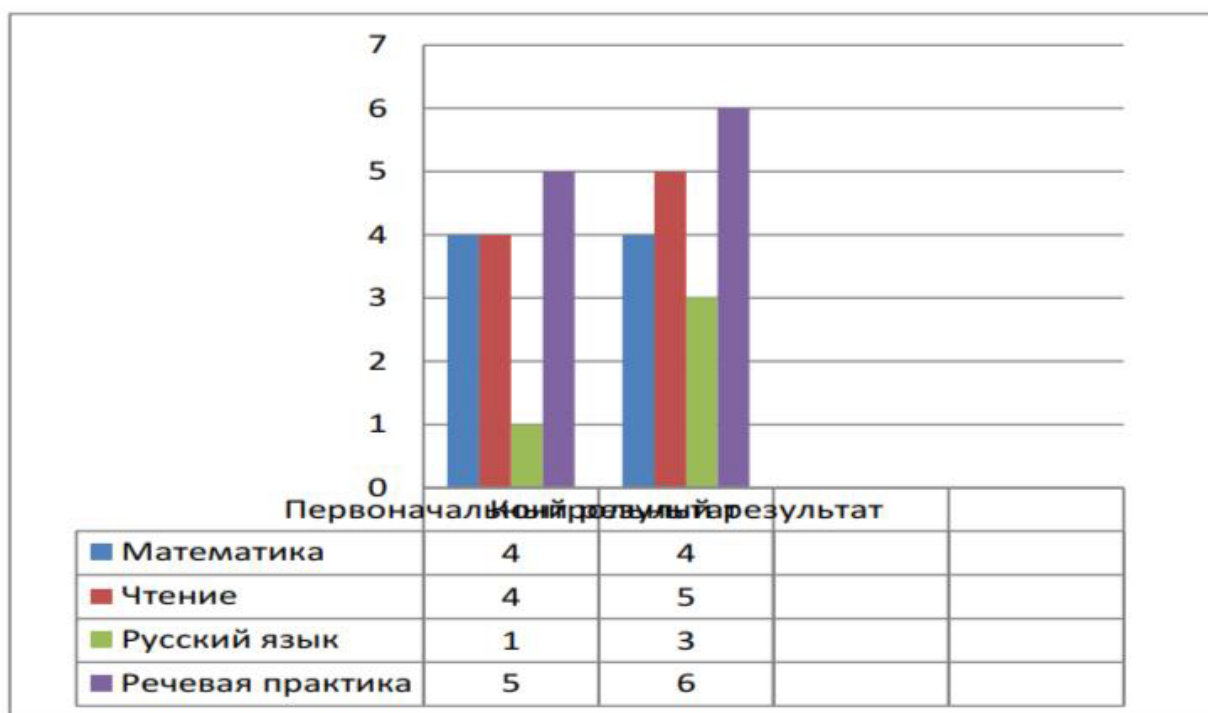


Рисунок 6 - Процентное соотношение уровня заинтересованности к учебным предметам у обучающихся с нарушением интеллекта

Сделав повторную диагностику, можно увидеть, что заинтересованность детей к учебным предметам увеличилась. На первом месте так же остался учебный предмет речевая практика. На втором месте обучающиеся предпочитают чтение, на третьем месте оказалась математика, хоть этот предмет и сложный, обучающимся он нравится, нежели русский язык, он оказался на четвертом месте. Это связано с тем, что предмет имеет высокую абстрактность из-за наличия правил, определений, понятий, что тяжело дается обучающимся. Они не всегда могут сразу усвоить всю новую информацию, данную на уроке, а из-за сложности часто отвлекаются.

Повторные результаты по заданию обучающихся с умственной отсталостью при использовании анкеты «Определение интереса и мотивации познавательной деятельности обучающихся при изучении ими конкретных учебных предметов» приведены в таблице 10 (Приложение 17).

Таблица 10 - Показатели выполнения заданий обучающихся с умственной отсталостью при использовании Анкеты «Определение интереса и мотивации познавательной деятельности обучающихся при изучении ими конкретных учебных предметов»

Испытуемые	Критерии анкеты		
	Уровень заинтересованности	Уровень внутренней мотивации	Уровень самоконтроля
Обучающийся 1	высокий	высокий	высокий
Обучающийся 2	средний	средний	средний
Обучающийся 3	высокий	средний	средний
Обучающийся 4	средний	средний	высокий
Обучающийся 5	средний	низкий	средний
Обучающийся 6	средний	средний	низкий

По показателям определения интереса и мотивации познавательной деятельности обучающихся при изучении ими конкретных учебных предметов выявил преобладающим средний уровень 61%, высокий уровень 28% и низкий 11%.

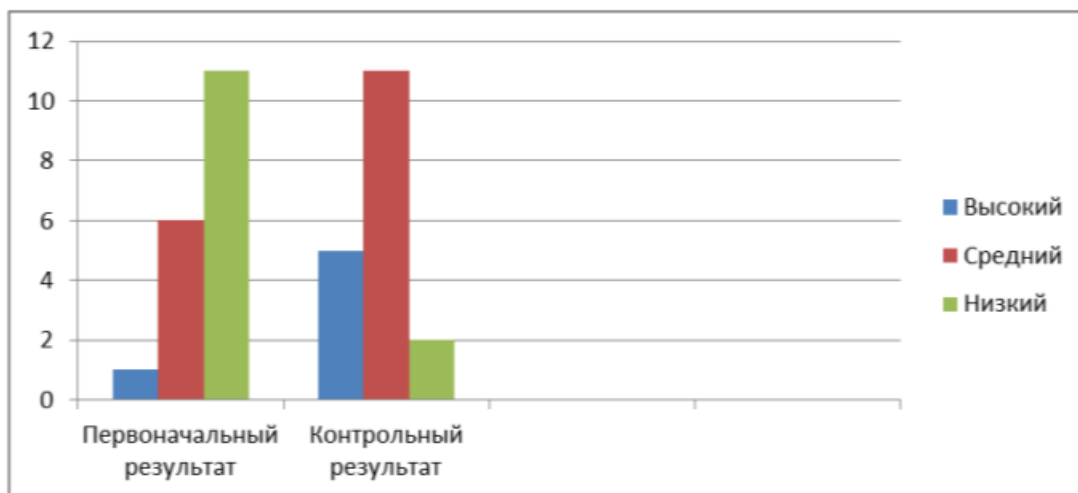


Рисунок 7 - Процентное соотношение уровней заинтересованности, внутренней мотивации, самоконтроля у обучающихся с нарушением интеллекта

Посмотрев на гистограмму (рисунок 7), можно увидеть, что результаты с первоначальным исследованием значительно увеличился, в связи с тем, что обучающиеся стали проявлять высокую заинтересованность и любознательность к обучению. Высокий уровень значительно увеличился, что не может нас не радовать, но все же преобладает средний уровень, а вот в контрольном результате низкий уровень упал по сравнению с первоначальным результатом.

Следовательно, проведенное исследование и полученные результаты говорят о том, что формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью будет продуктивным, если:

- 1) осуществлять целенаправленное обучение у обучающихся с умственной отсталостью на основе адаптированной программы;
- 2) использовать игровые методы;
- 3) развивать мотивы достижения, общения, одобрения, успеха, развития, оздоровления и азарта.

На основании полученных результатов мы составили Методические рекомендации педагогам и родителям по формированию мотивации к обучению у обучающихся с нарушением интеллекта.

В работе обучающихся с умственной отсталостью по формированию устойчивых положительных мотиваций к обучению одной из важнейших ценностей будет личность педагога, который может тренировать мотивацию у обучающихся своими методами и методами, отличными от других. Обеспечение поставленной цели возможно при решении последующих задач:

1. Развитие позитивного отношения к обучению;
2. Развитие позиции обучающегося;
3. Формирование познавательных интересов к учебному процессу и содержанию учебной работе.

Для создания позитивного отношения к обучению можно представить следующие направления работы:

1. Забота о создании совокупной положительной атмосферы на уроке, снижении детской тревожности, устранении всевозможных нюансов отрицательного подкрепления, как следствие, боязнь обучающегося перед риском ошибиться, забыть, свести к минимуму или целиком исключить, неправильный ответ.

2. Формирование у обучающегося обстоятельства успеха в учебной работе, развивая удовлетворенность, уверенность в себе, высокую самооценку и радость.

3. Зависимость от игры как основного типа развития обучающегося шире, чем в обычной школе. Для этого учебный процесс насыщен интеллектуальными играми с правилами, игровые технологии активно используются на каждом этапе урока, для обучающегося не запрещена игра, а форма организации жизни обучающегося в классе и в группе.

4. Целенаправленное эмоциональное стимулирование детей на уроке. Это требует:

В первую очередь, дабы предупредить опасные для учебы чувства скуки, тупости, однообразия.

Во вторую очередь, вызвать умственные эмоции удивления, новизны, сомнения, достижения.

В третью очередь, формировать у детей внутренний оптимистический настрой, вселяющий уверенность, который дает отношение к достижениям, преодолению сложностей.

Для формирования позиции обучающегося необходимо активировать у обучающегося состояние предмета учебной деятельности с помощью следующих приемов:

1. Организация обстоятельства индивидуального выбора задач, упражнений. Учитывая ограниченные умственные возможности обучающихся, приводятся простые предпосылки выбора, такие как: предмет задачи; уровень трудности задачи; количество задач.

2. Формирование обстоятельства с активным воздействием на совместную работу или в игре «Я учитель» (ученик переводится на позицию учителя и «получает право» проверять задание одноклассника), введение различных вариантов взаимного контроля, взаимная поддержка.

3. Выбирайте партнера для совместных тренировок. Детям предлагается разбиться на пары, чтобы вместе выполнять задания.

Для развития учебной мотивации необходимо:

1. Сторонитесь возникновения «ложных стимулов» в вашем стиле преподавания, данных как бедность, будни, скука, единообразие предоставляемой информации; отделение содержания обучения от индивидуального опыта ребенка; учебная перегрузка, переутомление и при данном низкая плотность режима работы; неудовлетворительная организация самостоятельной работы обучающихся, отрицательный эмоциональный фон, смысловой барьер между педагогом и обучающимся, недостаточный учет возрастных особенностей создание учебной работы,

решений формирования обучающегося и перспектив для формирования познавательных интересов.

2. Использовать разные типы педагогической оценки, верно понимать значение оценки и никогда не давать обучающемуся негативной совокупной отметки.

3. Основать эмоциональный тон познавательной работы обучающихся с помощью эмоциональности самого педагога, уверенности в познавательных способностях обучающихся, взаимной поддержки в работе педагога и обучающегося - соревнование, поощрение.

4. Использовать просветительский контент как источник стимулирования познавательных интересов, в том числе: новизну информации, обострение противоречий между повседневными представлениями школьников и новые знания, прямое практическое значение знаний в области непосредственного развития ребенка (в повседневной жизни, при работе на природе, в саду, в спорте, на работе и т. д.).

5. Стимулируйте познавательный интерес с помощью обучающих технологий, которые включают разные развлекательные приемы; специальная подготовка по методам умственной деятельности и воспитательной работы; использование исследовательских методов для задач обучения, самостоятельной творческой и практической работы.

Ниже приведены 10 рекомендаций для родителей, которые могут оказаться полезны в повышении мотивации к обучению ребенка.

1. Воспитывайте заинтересованность в вашем ребенке, предоставляя ему вероятность распознать о собственных заинтересованностях, находишь в таком случае динозавры, звездное небо, живность, цветочки либо почти все иное.

2. Способствуйте возникновению новейших мыслей у вашего чада, участвуя никак не только лишь в школьных, однако и в иных различных социальных событиях.

3. Попробуйте устанавливать перед ребенком кратковременные проблемы миссии, таким образом равно как в некоторых случаях ребята делают перемещенными трудными вопросы. Данное никак не означает, то что сведения проблемы трудны с целью исполнения, попросту ребята имеют все шансы волноваться из-за этого, то что в разрешение либо представление трудности удаляется большое количество периода.

4. Помогите ребятам обучиться формировать собственный период, таким образом рано как уже после основы учебы в школе ему будет необходимо акцентировать в определенные объекты более периода, в определенные объекты более периода, в определенные менее.

5. Хвалите вашего ребенка из-за его старания. Определенные ребята имеют все шансы ощущать трудности с переустройством собственных стараний в окончательный итог. С целью этого, для того чтобы поспособствовать ребятам достичь преуспевания, необходимо производить оценку любое его результата.

6. Помогите ребенку взять собственные итоги под контроль: отстающие дети считают, собственно, что достижение итога располагается за пределами их контроля, в следствие этого поэтому им видится собственно, что все их старания глупы. Ребенок обязан выучиться обдумывать роль собственной ответственности за достижение итога.

7. Показывайте позитивное подход к школе, таким образом равно как ребята обязаны наблюдать то, что отец с матерью возвышенно дают оценку значимость создания. В случае если в том числе и в вопросах обучающегося повинна учебное заведение либо педагог, вам обязаны являться осмотрительны в собственных высказываниях в местоположение преподавателей.

8. Помогите ребятам найти ассоциации между учебой в школе и его увлечениями. Зачастую посылом отсутствия мотивировки является, в таком случае непосредственно то, что ребята никак не обретают почти

практически никакой взаимосвязи между учебой и своими увлечениями и мишенями.

9. Выполняйте домашние задания в форме игры, к примеру как главная множество детей любят это, в следствие этого иногда скучную домашнюю работу вполне вероятно перевоплотить в увлекательную игру.

10. Родителям необходимо иметь в виду то, что мотивация ребенка на обучение обязана быть связана не лишь со школой. Важно знать, что одни обучающиеся также высоко мотивированы на обеспечение собственных целей, которые не связанных с учебой в школе. Помните, что обеспечение – это еще не мотивация. Поэтому нужно знать, что пока вы будете заставлять ваше чадо делать домашние задания, это не означает, что он мотивирован осуществлять их.

### **Выводы по второй главе**

1. Опытной-экспериментальной базой исследования выступило образовательное учреждение КГУ «Общеобразовательная школа № 13 отдела образования г. Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

В эксперименте участвовало 6 обучающихся с легкой степенью умственной отсталости в возрасте 9-10 лет. Основные нарушения: зависимость продуктивности от настроения и перемены погоды, снижение концентрации внимания, преобладание внешней мотивации, не умение сосредотачиваться и настраиваться на урок после активных перемен; не умение соотносить полученную оценку и свою успеваемость на уроке, ответы обучающихся односложны, постоянно требуется контроль взрослого. А также пассивность, замкнутость, не активность на уроках, что мешает в их успешном овладении учебной программой.

2. Подбор методик по изучению мотивации к обучению у обучающихся с умственной отсталостью на уровне начального образования

проходил по 3 критериям: уровень мотивации к процессу обучения, наличие/отсутствие интереса к определенному учебному предмету, наличие самоконтроля. Все методики имеют индивидуальную форму проведения, стимульный материал и подробную интерпретацию результатов.

3. В ходе анализа полученных результатов было выявлено, что у обучающихся выборочный интерес к обучению, они мало активны на уроках, не все соотносят полученную оценку со своей работой на уроке, а также не осмысливают цель и задачи урока, не могут долгое время выполнять монотонную работу в силу своих особенностей. Уровень самоконтроля у всех обучающихся доходит до низкого уровня, что говорит о их неспособности проверять написанное и находить ошибки. Половина обучающихся имеет ведущий игровой мотив, так как не до конца осознают цель посещения образовательной организации. В итоге было констатировано то, что у обучающихся не сформированы внутренние мотивы обучения.

4. Полученные результаты на констатирующем этапе послужили основанием для разработки и реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование мотивации к обучению у обучающихся с нарушением интеллекта.

Внедрение данной программы позволит обучающимся год от года формировать навыки общения со сверстниками, взрослыми людьми вне школы, повышать культуру общения, приобретать навыки коллективизма, дружелюбия, взаимопомощи, терпимости к чужим недостаткам и осознание своих. Последовательная работа по привитию навыков интереса к чтению, ознакомлению с окружающим миром позволяет сократить дефицит общения, обогатить социальный опыт, расширить кругозор, пополнить запас слов.

5. Проанализировав исследовательскую работу, можно сказать, что обучающиеся стали проявлять заинтересованность и любознательность к обучению. Если осуществлять целенаправленное обучение у обучающихся

с умственной отсталостью на основе адаптированной программы и использование игровых методов, то можно добиться положительных результатов. При этом развивая мотивы достижения, общения, одобрения, успеха, оздоровления и азарта.

6. В случае затруднения нужно не забывать опираться на памятки для педагогов и рекомендации для родителей, они помогут найти верный путь мотивации к обучению. А для родителей хотелось бы отметить, главное, что вам необходимо: принимайте ребенка таким, каков он есть, не стесняйтесь его, не жалеете, а помогайте, ему, развиваться. Постарайтесь строить ваши отношения с ребенком на основе любви и взаимного доверия.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературных источников показал, что мотивация как первый обязательный компонент входит в структуру учебной деятельности. Она может быть внутренней или внешней по отношению к деятельности, но при этом всегда остается внутренней характеристикой личности как субъекта деятельности.

У обучающихся с нарушением интеллекта в младшем школьном возрасте редко устойчивым мотивом является учебный. В основном у них преобладает игровой мотив или же устойчивого мотива нет. Также здесь можно отметить, что широкие социальные мотивы у обучающихся с умственной отсталостью не формируются, в процессе обучения возникают внешние мотивы, т.е. у них не возникает заинтересованности и осознанности в деятельности, нет желания получать знания. Они совершают деятельность лишь ради получения оценки и даже к концу начального образования действуют под воздействием взрослого, а не под собственным желанием выполнять какую-либо работу.

Детей с умственной отсталостью можно считать детей с нарушением психофизического становления, нуждающихся в особенном обучении и воспитании. Учебная деятельность детей с умственной отсталостью формируется по тем же законам, что и у нормальных ребят, и исполняется на протяжении всего обучения ребенка в школе. Она сложна по собственной структуре и настоятельно просит особого формирования. Позитивное отношение к обучению у обучающихся имеет возможность побуждаться надлежащими группами мотивов: внимание к школьному быту, личность учителя, всевозможные облики оценки, подготовка к грядущей работе, внимание к изучаемому материалу или получению знаний, внимание к процессу учебного труда, привычка выполнять предъявляемые школой и учителем требования и др. Всё это содействует, с одной стороны, развитию осознанию необходимости школьных информаций, внимания к изучаемым

предметам, а с иной стороны - росту успеваемости, что, в собственную очередь, инициирует обучающегося к ещё больше наилучшему отношению к школе.

Исследование мотивации учебной работы у обучающихся с умственной отсталостью имеет большое значение для создания индивидуума с умственной недостаточностью, развития интереса к учебной работе, активизации познавательных функций в процессе учебной работы. Произведено исследование мотивационных факторов учебной деятельности младших школьников с умственной отсталостью помогают нам утверждать, что психическое развитие умственно отсталых детей к началу школьной учебной работы не обеспечивает того показателя подготовки, который необходим для благоприятного становления познавательной и социальной мотивации учебной работы.

Все это говорит о нужде целенаправленной деятельности по созданию психолого-педагогических условий по формированию учебной мотивации у обучающихся, школы, реализующие адаптированную общеобразовательную программу, должны учитывать их зону ближайшего развития, потребности и интересы в обучении. Выявлено, что у данной категории обучающихся преобладающими выступают стимулы, которые связаны со стимуляцией со стороны педагога и школьными требованиями, они более выражены у второклассников и становятся менее значимыми у четвероклассников за счет повышения стимулов, которые связаны с учебной деятельностью. У трети обучающихся с умственной отсталостью были выявлены стимулы, которые напрямую связаны с учебной деятельностью, но эти стимулы характеризуются недостаточной осознанностью и глубиной, поверхностным характером. Было установлено, что для умственно отсталых младших школьников не характерны даже в элементарном виде широкие социальные мотивы. Основным побудителем к обучению остается внешнее воздействие со стороны взрослых. К основным ведущим мотивационным факторам учебной деятельности школьников с

умственной отсталостью относят: слабую устойчивость учебной мотивации, низкую степень мотивировки и установки на успешное выполнение учебной деятельности, крайне низкий уровень целеполагания, достаточно высокий уровень тревожности по отношению к учебному процессу.

Была выявлена взаимообусловленная связь между мотивацией к учебной деятельности и степенью эффективности учебной деятельности. Полученные сведения позволили сформулировать основные теоретические положения формирующего эксперимента и разработать педагогические рекомендации, направленные на повышение уровня мотивации при выполнении учебной деятельности и на повышение продуктивности учебной деятельности младших школьников с умственной отсталостью.

Анализ полученных данных позволил сделать ряд выводов. Определелись общие тенденции в формировании учебной мотивации у обучающихся с умственной отсталостью.

В ходе экспериментального исследования было установлено следующее. Обучающиеся с умственной отсталостью после проведения формирующих мероприятий, направленных на формирование учебной мотивации, повысили уровень школьной мотивации. Для обучающихся с умственной отсталостью стало характерно проявление познавательной мотивации. Это значит, что проведенная нами развивающая работа по формированию учебной мотивации способствовала развитию учебной мотивации обучающихся с нарушением интеллекта.

Нами было выявлено, что при осуществлении целенаправленного обучения детей с умственной отсталостью на основе адаптированной программы, использование игровых методов работы, развитие мотивов достижения, общения, одобрения, успеха, развития, оздоровления и азарта, то формирование мотивации учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью будет эффективным.

Таким образом, цель работы полностью выполнена через решение поставленных задач. Практическое значение работы определяется возможностью использовать полученные данные для деятельности школьного психолога, дефектолога и педагога в работе с обучающимися с умственной отсталостью по формированию положительной мотивации к школе.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, В.А. Психология личности [Текст] : учебное пособие / В.А. Аверин. – Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В.А., 2018. – 89 с.
2. Айзенберг, Б.И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития [Текст] / Б.И. Айзенберг, Л.В. Кузнецова // Психотерапия в дефектологии: Книга для учителя / сост. Н.П. Вайзман. – М.: Просвещение, 2018.
3. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология [Текст]: схемы и таблицы / Б.Б. Айсмонтас. – Москва : Владос-Пресс, 2016. – 207 с.
4. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / Г.И. Щукина, В.Н. Липник, А.С. Лоботова, С. Т. Шанина и др.; Под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
5. Александрова, Н.А. Некоторые результаты клинического изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] / Н.А. Александрова. – 2021. – 258 с.
6. Ануфриев, А.Ф. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями в развитии [Текст] / А.Ф. Ануфриев. – Москва : Ось-89, 2016.– 164с.
7. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности [Текст] / В.Г. Асеев. – Москва : Мысль, 2016.– 158 с.
8. Ахмадуллин, Ш. Т. Фитнес для мозга. Блокнот-тренажер для детей 6-7 лет [Текст] / Ш. Т. Ахмадуллин. – М.: Филипок и К, 2021. – 131 с.
9. Божович, Л. И. О мотивации учения [Текст] / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Воронеж, 2015. – 352 с.
10. Борисова, О. И. Исследование мотивационной сферы детей [Текст] // Педагогика. – 1992. – 363 с.
11. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием [Текст] / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – Москва : АКАДЕМІА, 2020. – 456 с.

12. Воспитание и обучение во вспомогательной школе [Текст] / под ред. В. В. Воронковой. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
13. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва : Академия, 2017. – 182с.
14. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] : Учебное пособие для вузов / П.Я. Гальперин. – Москва : «Книжный дом «Университет», 2017. – 332 с.
15. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию [Текст] . Курс лекций / Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: ЧеРо при участии издательства Юрайт, 2014. – 314 с.
16. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики [Текст] / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева. – Москва: Академия, 2018.– 395с.
17. Гочошвили, Н.Г. Инклюзивное образование: характеристика, сущность, принципы [Текст] /Н.Г. Гочошвили // Вестник науки и образования. – 2019. – №12-1 (66).
18. Грабал, В.В. Мотивация достижения и её развитие в процессе учебной деятельности [Текст] / В.В. Грабал. – Москва : Просвещение, 2019. – 196 с.
19. Гуревич, П.С. Психология личности [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / П.С. Гуревич. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2019.– 559с.
20. Давыдов, В.В. Учебная деятельность [Текст]: состояние и проблемы исследования / В.В. Давыдов. – Москва : Издательский Центр «Академия», 2017. – 480 с.
21. Дульнев, Г.М. Труд, как средство компенсации при аномалии умственного развития ребенка. – М., 1958.
22. Дробинская, Н.Ю. Школьные трудности «нестандартных» детей. [Текст] / Н.Ю. Дробинская. – М.: Школа – Пресс, 2011.– 197с.
23. Дьяченко, М.И. Практическая психология [Текст]. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко. – Москва : Флинта, 2016. – 414 с.

24. Еникеев М.М. Психологический энциклопедический словарь [Текст] / М.И. Еникеев. – М.: Флинта, 2010. – 558 с.
25. Занюк, К. Психология мотивации [Текст] / К. Занюк. – Киев : Ника–Центр, 2018. – 247 с.
26. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времён до середины XX века. – М.:НПО"Образование",1995. – 400 с.
27. Иванников, В.А. Анализ мотивации с позиций теории деятельности / В.А. Иванников // Национальный психологический журнал. – 2014. – №1 – С.49-56.
28. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В.А. Иванников. – Москва : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2016. – 264 с.
29. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 487 с.
30. Кичатинов, Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников [Текст] / Л.П. Кичатинов. – Москва : АСТ, 2020. – 122 с.
31. Князева, Т.Н. Опыт специализированной психолого-педагогической помощи с проблемным развитием в условиях учебной деятельности [Текст] / Т.Н. Князева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 59-3.
32. Кондратьева, М.В. Мотивация достижения и успеха в структуре личности в современной психологии [Текст] / М.В. Кондратьева. – Москва : АСТ, 2018. – 294 с.
33. Корнилова, Т В. Введение в психологический эксперимент [Текст] / Т.В. Корнилова. – М: Изд-во МГУ, 2015. – 256 с.
34. Комарова, Т. С. Обучение детей технике рисования [Текст] / Т.С. Комарова. – М., 2012. – 158 с.
35. Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст] / Под ред. Кумарина Г.Ф. – М.: Изд. Центр «Академия», 2009.– 462 с.

36. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии : Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.– 144 с.

37. Кулагина, Е.В. Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : социально-экономический аспект / Е. В. Кулагина. – Москва : Перспектива, 2019. – 206 с.

38. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология [Текст]: Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – Москва : ТЦ «Сфера», 2019. – 464 с.

39. Курдюкова, Н. А. Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема [Текст] / Н. А. Курдюкова. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 386 с.

40. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В.В. Лебединский.– М.: Медицина, 2011.– 452с.

41. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии [Текст] : Учеб. пособие для вузов по спец. «Психология»/ Под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М.: Смысл, 2000. – 509 с.

42. Лубовский, В.И. Специальная психология [Текст] : Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 464с.

43. Лусканова, Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов / Н.Г. Лусканова // Школьный психолог, 2019. – № 9. С. 8–9.

44. Маллер, А.Р. Социально-трудова адаптация глубоко умственно отсталых детей. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.

45. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников [Текст] / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – Москва : Академия, 2016. – 274 с.

46. Мешков, Н.И. Проблема мотивации в психологической науке [Текст] / Н.И. Мешков, А.Н. Яшкова // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – № 4 (20). – С. 50-54.

47. Моргун, В.Ф. Психологические проблемы мотивации учения [Текст] / В.Ф. Моргун // Вопросы психологии. – 2022. – № 6. – С.13-24.

48. Мотивация учения: основы организации образовательной организацией психолого-педагогического просвещения родителей [Текст] : учебно-методическое пособие / Б.Б. Раимбаев, Ю.Г. Маковецкая, под ред. А. В. Ильиной. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. – 56 с.

49. Немов, Р.С. Психология [Текст] : В 3 т. – Т. 1. / Р.С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 2015. – 606 с.

50. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология [Текст] / Т.Г. Неретина. – Москва : Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2018. – 486с.

51. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) [Текст] : учеб. пособие для студентов ВУЗов / под ред. Б.П. Пузанова.– Москва : Издательский центр «Академия», 2016. – 320 с.

52. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога. / Р.В. Овчарова. – М.: «Просвещение», 1996. – 135 с.

53. Основы психологии [Текст] : Практикум / Ред.-сост. Л.Д. Столяренко – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 426 с.

54. Основы специальной психологии [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 480 с.

55. Панфилова, М.А. Игротерапия общения [Текст] / М.А. Панфилова. – М.: ИНТОР, 2017.– 228 с.

56. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой развития [Текст] / М.С. Певзнер // Дефектология. – 2018. – № 1. – С. 12–19.

57. Поляков, Ю.Ф. Исследование нарушений психических (познавательных) процессов [Текст] / Ю.Ф. Поляков. – М.: Педагогика, 2017. – 276 с.
58. Пинский, Б.И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития уч-ся вспомог. школы. – М.: Педагогика, 1985. – 128 с.
59. Психология [Текст] : учебник для педагогических вузов / Под ред. Б. А. Сосновского. – М.: Юрайт-Издат, 2015. – 447 с.
60. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 2013. – 628с.
61. Рудь, Н.Н. Инклюзивное образование: проблемы, поиски, решения: методич. пособие [Текст] / Н.Н. Рудь. – Москва: УЦ «ПЕРСПЕКТИВА», 2019. – 28 с.
62. Руководство для учителя, Второй (основной) уровень / АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», - [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz). 2012. – 290 с.
63. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, В.И. Чижакова. – М.: Издательский центр «Академия». 2018. – 192с.
64. Степанский, В.И. Влияние мотивации достижения успеха и избегания неудачи на регуляцию деятельности [Текст] / В.И. Степанский // Вопросы психологии. – 2021. – № 6. – С. 59-74.
65. Строганова, Л.В. Поощрение и самооценка младшего школьника [Текст] / Л.В. Строганова. – М.: Центр педагогического образования, 2007. – 116 с.
66. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст] : учебное пособие / И.Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 2016. – 519 с.
67. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость [Текст] : Учеб. пособие / О.В. Хухлаева. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. – 208 с.

68. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Текст].

69. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И.В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2015. – 349 с.

70. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва : АCADEMIA, 2019. – 360 с.

71. Юрчук, В.В. Современный словарь по психологии [Текст] / В.В. Юрчук.– Минск : «Современное слово», 2018. – 531с.

72. Яшнова, О.А. Успешность младшего школьника [Текст] / О.А. Яшнова. – М.: Академический Проект, 2017. – 144 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Протокол обучающегося

Обучающийся \_\_\_\_\_

Ведущий мотив \_\_\_\_\_

Неустойчивый мотив \_\_\_\_\_

Уровень мотивации \_\_\_\_\_

Вопросы	Ответы детей
1. Как, по - твоему, кто из них прав? Почему?	
2. С кем бы из них ты хотел учиться? Почему?	
3. С кем бы из них ты хотел играть в школе? Почему?	
4. На какой картинке нарисован ты? Почему?	

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Интерпретация результатов

Уровень мотивации учения определяется суммой баллов:

Внешний мотив — 0 баллов;

Игровой мотив — 1 балл;

Оценочный мотив — 2 балла;

Позиционный мотив — 3 балла;

Социальный мотив — 4 балла;

Учебный мотив 5 баллов.

1-уровень (18-36 баллов) – отражает высокую мотивацию к школьному обучению. Ребенок положительно относится к обучению в школе, активно стремится как можно скорее пойти в школу, ориентируясь при этом на успех. Среди мотивов обучения преобладает познавательный: «хочу много знать», «хочу быть грамотным», «хочу знать все» т. п. Ребенок осознает специфику школьных форм обучения и их отличие от игры. Знание содержания учебных занятий сочетается с отчетливым представлением о дисциплине и с пониманием необходимости следовать дисциплинарным требованиям. Признает авторитет учителя, отводит учителю особое место в системе отношений с окружающими людьми.

2-уровень (17-25) – отражает достаточно высокую мотивацию к школьному обучению. Ребенок в основном положительно относится к обучению в школе. Среди мотивов обучения преобладает познавательный. Осознает специфику школьных форм обучения и их отличие от игры. Знание содержания учебных занятий сочетается с представлением о дисциплине и с пониманием необходимости следовать дисциплинарным требованиям. Признает авторитет учителя.

3-уровень (13-16 баллов) – отражает достаточную мотивацию к школьному обучению. Ребенок положительно относится к посещению школы, хотя не всегда активно стремится начать обучение. Среди мотивов обучения преобладает мотив получения новых знаний. В то же время встречаются и игровые мотивы. Ребенок ориентируется в содержании школьной деятельности, осознает специфику обучения и его отличие от игры, знает содержания учебных занятий. Свой успех в обучении связывает как с необходимостью овладения знаниями и подчинения дисциплине, так и со случайными моментами. Дисциплинарные требования осознаются не в полной мере, авторитет учителя признает частично.

4 уровень (9-12 баллов) – заниженная мотивация к обучению. Отражает в основном положительное отношение к обучению. Однако степень осознания мотивов обучения низкая. Преобладают мотивы подражания или случайные мотивы. Дисциплинарные требования осознаются далеко не в полной мере. Ориентация на успех в обучении связывается с необходимостью заниматься и соблюдать дисциплину.

5 уровень (0-8 баллов) – низкая мотивация к обучению. Отражает негативное отношение к обучению в школе или отсутствие сформированности какого – либо отношения. Ребенок может не выражать своего отношения. Не видит существенных различий между игрой и школьными занятиями, не осознает требований учителя, его особой роли.

## Бланк к методике «Настроение» Л. В. Казацкой

Обучающийся \_\_\_\_\_

Подчеркни рожицу, которая соответствует твоему настроению на уроке:

Математика 😊 ☹

Чтение 😊 ☹

Русский язык 😊 ☹

Речевая практика 😊 ☹

**ПРИЛОЖЕНИЕ Г**  
**Вопросы по анкетированию**

<b>Название предмета</b>			
Математика	Русский язык	Речевая практика	Чтение
1. Нравится ли тебе решать задачи, примеры, считать?	2. Нравится ли тебе писать буквы, слова?	3. Нравится ли тебе разговаривать?	4. Нравится ли тебе читать?
5. Считаешь ли ты, что нужно учиться считать?	6. Считаешь ли ты, что нужно учить правила?	7. Считаешь ли ты, что нужно учиться правильно говорить?	8. Считаешь ли ты, что нужно изучать авторов различных произведений?
9. Ты упорно решаешь задачи или бросаешь, если задача сложная?	10. Ты замечаешь, что некрасиво написал?	11. Ты замечаешь, что сказал неподходящее/лишнее слово в предложении?	12. Ты исправляешь себя, когда неверно прочел слово? Или читаешь дальше, не останавливаясь?

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

### Рекомендации для родителей

#### Рекомендации для родителей по формированию мотивации к учебной деятельности

✓ Воспитывайте у ребёнка отношение к учёбе не как к тяжкой повинности, навязываемой взрослым, а как к познанию нового, познанию окружающего мира.

✓ Терпимо относитесь к тому, что ребёнок не сразу усваивает новые знания, овладевает учебными навыками. Не впадайте от этого в панику и не делайте преждевременных выводов. Старайтесь избегать таких оценок: «не думал», «не стараешься», «не выучил».

✓ При возникших у ребёнка трудностях в обучении не обвиняйте в них его самого. Чрезмерная строгость, осуждение, угрозы не только не стимулируют желание преодолевать трудности учения, но и лишают ученика уверенности, что он с ними справится, формируют чувство вины, осознание собственной неполноценности. Постарайтесь вместе с учителем разобраться в причинах возникших трудностей и помогите устранить их.

✓ Не запугивайте ребёнка. Страх - плохой помощник, как в воспитании, так и в обучении. Если ребёнок все время боится, что его будут ругать за плохую успеваемость, накажут, это не только не способствует желанию учиться, интересу к знаниям, но и вызывает отрицательное отношение к школе и учителю, разрушает взаимопонимание детей и родителей.

✓ Ни в коем случае ребёнок не должен ощутить, что неуспехи в школе могут лишить его любви родителей. Если члены семьи ставят своё отношение к школьнику в зависимость от полученных им оценок («я не

могу и не хочу любить двоечника»)), то они отдаляют его от себя, а значит, уменьшают возможность своего влияния на него.

✓ Чаще хвалите ребёнка, особенно в первый год школьной жизни. Он должен ощущать, что в него верят: «Я знаю, ты этому обязательно научишься, у тебя уже стало лучше получаться». Только уверенность ребёнка в том, что он любим, принят родителями таким, какой есть, помогает ему добиться успеха.

✓ Для того, чтобы ваша работа с ребёнком была эффективной, она должна быть систематической, но непродолжительной. Кроме того, необходимо, чтобы эта работа не была нудной, дополнительной, тяжёлой нагрузкой, цель которой ребёнок не знает и не понимает.

✓ Будьте ближе к своему ребёнку. Станьте для него другом. Разговаривайте о его отношении к учёбе, о его страхах, мечтах. Поощряйте любые начинания, даже если результат не будет соответствовать желаемому.

✓ И конечно, помните, для успеха обучения огромное значение имеет положительный пример. Если вы хотите видеть своих детей наделёнными определёнными личностными качествами, то самый эффективный путь - развить эти черты в самих себе в качестве образцов для подражания.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ Е**

### **Памятка для родителей «Как относиться к отметкам ребенка»**

### **Памятка для родителей «Как относиться к отметкам ребёнка»**

– Не ругайте ребёнка за плохую отметку. Ему очень хочется быть в ваших глазах хорошим. Если быть хорошим не получается, ребёнок начинает врать и изворачиваться, чтобы быть в ваших глазах хорошим.

– Сочувствуйте своему ребёнку, если он долго трудился, но результат его труда не высок, объясните ему, что важен не только высокий результат. Больше важны знания, которые он сможет приобрести в результате ежедневного упорного труда.

– Не заставляйте ребёнка вымалывать себе оценку в конце четверти ради вашего душевного спокойствия.

– Никогда не выражайте сомнений по поводу объективности выставленной вашему ребёнку оценки вслух.

– Есть сомнения – идите в школу и попытайтесь объективно разобраться в ситуации.

– Не обвиняйте беспричинно других взрослых и детей в проблемах собственных детей.

– Поддерживайте ребёнка в его, пусть не очень значительных, но победах над собой.

– Демонстрируйте положительные результаты своего труда, чтобы ребёнку хотелось вам подражать.