



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

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

**Психолого-педагогические условия формирования мотивации учебной
деятельности у младших школьников с задержкой психического развития**

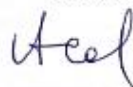
Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
78,90% авторского текста

Работа рекомендована к защите
«11» января 2022 г.
Зав. кафедрой ППИО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-170-2-1Кст
Зворыгина Валентина Николаевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Савченков Алексей Викторович



Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР	10
1.1. Разработка проблемы мотивации в психолого-педагогической литературе.....	10
1.2. Психологические характеристики детей с ЗПР	155
1.3. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	20
1.4 Психолого-педагогические условия формирования положительной мотивации младших школьников.....	266
Выводы по главе 1	37
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР.....	39
2.1. Изучение сформированности учебной мотивации младших школьников с ЗПР (констатирующий эксперимент).....	39
2.2. Формирование мотивации учебной деятельности у младших школьников с ЗПР в условиях специально организованного обучения (обучающий эксперимент).....	49
2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР	700
2.4. Рекомендации для педагогов и родителей по формированию учебной мотивации младших школьников с ЗПР	733
Выводы по главе 2	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	822
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	866
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	933

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 задержкой психического развития (ЗПР).

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.

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.Ульенкова, 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 ЗПР 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 ЗПР уровень требований, предъявляемый школой, оказывается недостижимым как вследствие индивидуальных особенностей, так и

ввиду слабой сформированности мотивов учения (Белопольская Н.Л., Кузнецова Л.В., Кулагина И.Ю., Ульенкова У.В. и др.).

Однако многие аспекты мотивационного обеспечения учебного процесса младших школьников с ЗПР 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.).

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития мотивации учебной деятельности младших школьников с задержкой психического развития.

Объектом исследования является мотивация младшего школьника в процессе обучения.

Предмет исследования - психолого-педагогические условия развития мотивации в процессе обучения.

Для реализации поставленной цели нами решались следующие **задачи:**

1. Изучить основные теоретические подходы к разработке проблемы мотивации учения и особенностей её формирования в младшем школьном возрасте.

2. Проанализировать психологические особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. Рассмотреть психолого-педагогические характеристики мотивационной сферы младшего школьника с задержкой психического развития.

4. Изучить теоретические основы психолого-педагогических условий развития мотивации в процессе обучения.

5. Установить сформированность учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальной группе и сравнить её с уровнем мотивации их сверстников.

6. Опытным-экспериментальным путём определить наиболее эффективные психолого-педагогические условия активизации учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР.

8. Составить рекомендации для педагогов и родителей по формированию учебной мотивации младших школьников с ЗПР.

Гипотеза исследования – формирование, коррекция и развитие учебной мотивации детей с ЗПР будет более эффективным при реализации психолого-педагогических условий: построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес, создание ситуации успеха, построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач в ходе исследования использовались методы, соответствующие определённым этапам исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме, обобщение,

моделирование); эмпирические (наблюдение, опрос, беседа, интервьюирование, анкетирование, тестирование, анализ продуктов учебной деятельности, метод экспертных оценок, педагогический эксперимент), а также математико-статистическая обработка экспериментальных данных.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– на философском уровне – пирамида потребности (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. Беспалысо, 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), деятельностный подход (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин);

– 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); 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);

– подходы обучения в специальной 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.)

Методологическая основа и поставленные задачи определили ход теоретико-экспериментального исследования, которое проходило в три этапа.

Первый этап (поисково-теоретический) 2019-2021 гг. – осуществлён 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; модифицированы диагностические методики, проведён констатирующий эксперимент.

Второй этап (опытно-экспериментальный) 2020-2021 гг. – проведён формирующий эксперимент, который выявил эффективность необходимых педагогических условий и сконструирована модель формирования мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР;

Третий этап (аналитико-обобщающий) 2021-2022 гг. – 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 диссертации.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили средние общеобразовательные школы Казахстана, Костанайской области, города Лисаковска, КГУ «Средняя школа №1» и КГУ «Школа-гимназия».

Положения, выносимые на защиту

1. Младшие школьники с ЗПР 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. Формирование, коррекция и развитие учебной мотивации детей с ЗПР будет более эффективным при реализации психолого-педагогических условий:

- построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия,
- использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес,
- создание ситуации успеха,
- построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что нами уточняются понятия «психолого-педагогические условия», «учебная мотивация», а также конкретизируются положения об общих и специфических закономерностях аномального развития в контексте исследования мотивационных процессов у детей с проблемами в развитии. Выявлены факторы и условия, влияющие на формирование у младших школьников с ЗПР учебных мотивов. Намечены возможные психолого-педагогические условия для формирования, коррекции и развития мотивации учения у младших школьников с ЗПР.

Дано теоретико-методологическое обоснование психокоррекционной работы по формированию мотивации учения у младших школьников с ЗПР.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования её результатов педагогами, дефектологами и психологами при разработке программ, направленных на формирование и психокоррекцию мотивации учения у младших школьников с ЗПР; преподавателями педагогических вузов при предметной подготовке специалистов на дефектологических и психологических факультетах; в практике консультирования и психологической помощи проблемным детям; в психологическом просвещении и консультировании родителей; при переподготовке и повышении квалификации психологов и педагогов общеобразовательных и специальных учреждений.

Практическая значимость исследования состоит ещё и в том, что в нём:

– определена роль разных форм коррекционной работы, способствующих поддержанию и развитию учебной мотивации у младших школьников с ЗПР в условиях общеобразовательной школы;

– предложены практические рекомендации учителям и родителям по созданию условий для формирования учебной мотивации учащихся с ЗПР.

Научная новизна:

– уточнено понятие психолого-педагогические условия;

– классифицированы психолого-педагогические условия;

– представлены особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР;

– показана возможность развития учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР в условиях образовательного процесса.

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

1.1. Разработка проблемы мотивации в психолого-педагогической литературе

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 определяющие 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 отношений 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].

Г.Розенфельд 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, 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 лишний 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 её формирования в младшем школьном возрасте, приходим к выводу, что учебная мотивация, 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 учебной мотивации, как её устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

1.2. Психологические характеристики детей с задержкой психического развития

Проблемы задержки психического развития рассматриваются в работах М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, В. И. Лубовского, Л. И. Переслени, З.И. Калмыковой и др.

Задержка психического развития (ЗПР) - синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса

знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой перенасыщаемости в интеллектуальной деятельности. ЗПР относится к психолого-педагогическим категориям. Оно подразумевает наличие отставания в развитии психической деятельности ребенка. Термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития возрасту) и одновременно в значительном количестве случаев временный характер отставания, которое с возрастом тем успешнее преодолевается, чем раньше дети с данной патологией попадают в адекватные для них условия воспитания и обучения [42].

Основной причиной ЗПР являются слабовыраженные (минимальные) органические повреждения мозга ребёнка или врождённые, или полученные во внутриутробном, при родовом, а также в раннем периодах его жизни. Задержка психического развития возникает и в результате ослабления ЦНС инфекциями, хроническими соматическими состояниями, интоксикацией, травмами головного мозга, нарушениями эндокринной системы. В появлении синдрома ЗПР существенную роль играют конституциональные факторы, органическая недостаточность нервной системы генетического происхождения, длительные неблагоприятные условия воспитания. Неблагоприятные социальные факторы усугубляют отставание в развитии, но не представляют единственную или главную причину ЗПР.

Одной из характерных особенностей ЗПР является неравномерность формирования разных сторон психической деятельности ребёнка.

В целом же ЗПР проявляется по классификации К.С. Лебединской в нескольких основных клинико-психологических формах: конституционального происхождения, соматогенного происхождения, психогенного происхождения и церебрально-органического генеза. Каждой из этих форм присущи свои особенности, динамика, прогноз в развитии ребёнка [40].

Остановимся более подробно на каждой из этих форм.

ЗПР конституционального происхождения – так называемый гармонический инфантилизм (неосложненный психический и психофизический инфантилизм). При данной форме отмечается такая структура личности, при которой эмоционально-волевая сфера находится как бы на ранней ступени развития. Как правило, причиной такого состояния являются факторы генетического характера.

ЗПР соматогенного происхождения с явлениями стойкой соматической астении и соматической инфантилизацией. Данная форма возникает вследствие длительной соматической недостаточности различного генеза (хронические инфекции, аллергические состояния, врожденные и приобретенные пороки внутренних органов и др.).

ЗПР психогенного происхождения (патологическое развитие личности по невротическому типу, психогенная инфантилизация). Эта форма чаще всего возникает в результате неблагоприятных условий воспитания ребёнка (неполная или неблагополучная семья).

Патологическое развитие личности по невротическому типу наблюдается у детей, воспитывающихся в условиях, где царят грубость, деспотичность, жестокость, агрессивность. Данная форма ЗПР часто встречается у детей, лишённых семьи. У них отмечается эмоциональная незрелость, малая активность. Психическая неустойчивость сочетается с задержкой формирования познавательной деятельности [50].

ЗПР церебрально-органического генеза (минимальная мозговая дисфункция) занимает основное место в полиморфной группе задержки психического развития. Дети с данной формой ЗПР характеризуются стойкостью и выраженностью нарушений в эмоционально-волевой сфере и познавательной деятельности. Функциональные расстройства ЦНС накладывают отпечаток на психологическую структуру этой формы ЗПР [54].

Многие психологические особенности ЗПР можно наблюдать на ранних этапах жизни ребёнка. Активность ребёнка повышена и не всегда сосредоточена. Восприятие мира более хаотично, чем у нормально

развивающегося ребёнка. Сенсомоторное развитие задерживается, поэтому адекватные реакции на входящие воздействия не формируются во времени. Часто наблюдается нарушение двигательных навыков: движения не скоординированы, обременительны, неуправляемы. Дети чрезмерно проворны и импульсивны. У них часто возникает чувство страха, тревоги и беспокойства [4].

Психологические проявления, характерные для нормативного развития у детей с ЗПР недостаточно развиты. Таким образом, игровая активность не очень хорошо сформирована. Дети с ЗПР предпочитают самые простые игры, но ролевая игра, которая характерна для старших дошкольников и в которой должны соблюдаться определённые правила, осуществляется ими в ограниченной форме: детей привлекают стереотипные действия, часто манипулируя только игрушками [12]. В целом игра носит процедурный характер. Действительно, дошкольники с ограниченными возможностями не принимают назначенную им роль и не выполняют функции, назначенные им правилами игры. Они не проявляют интереса к играм по правилам, которые важны для подготовки к образовательной деятельности. Такие дети предпочитают подвижные игры, характерные для младшего возраста. Дети дошкольного возраста с ЗПР не дистанцируются от взрослых, могут вести себя навязчиво и незаметно, когда встречаются, и часто рассматривают взрослого как неодушевленный предмет.

При ЗПР В.И. Лубовский отмечает слабость словесной регламентации действий [42]. Медиативный подход включает в себя развитие всех форм медиации – использование реальных объектов и замену объектов, визуальных моделей и развитие словесной регуляции. В этом контексте важно научить детей сопровождать свои действия речью, обобщать их, сообщать устно и давать указания для себя и для других на более поздних этапах работы, то есть обучать планированию действий. Учитывая психологическую структуру ЗПР в дошкольном возрасте, Е.С. Слепович выделяет недостаточное формирование мотивно-целевой базы деятельности, сферы репрезентаций, неразвитость

символической деятельности. Все эти функции наиболее ярко выражены на уровне игровой активности.

Незрелость эмоционально востребованной области детей с ЗПР определяет уникальность формирования их поведения и личностных характеристик. Страдает сфера коммуникации. С точки зрения коммуникативной деятельности дети отстают от нормативно развивающихся детей. Исследование Е.Е. Дмитриевой показало, что старшие дошкольники с ЗПР не хотят общаться со взрослыми лично. В отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они только достигают уровня делового общения, связанного с ситуацией. Эти факты необходимо учитывать при построении системы педагогической и психологической коррекции [50].

Выявлены проблемы в формировании морально-этической сферы – страдает сфера социальных эмоций, дети не готовы к «эмоционально тёплым» отношениям со сверстниками, эмоциональные контакты с близкими взрослыми могут прерываться, дети плохо управляют в морально-этических нормах поведения.

При задержке психического развития ребёнку мешает социальное развитие, его личностное воспитание – это формирование уверенности в себе, самооценки, системы «Я».

Поэтому умственная отсталость влияет на всю психическую сферу ребёнка и является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и подготовки должен строиться с точки зрения системного подхода. Необходимо создать полную основу для формирования высших психических функций и обеспечить особые психолого-педагогические условия для их воспитания [16].

В то же время следует иметь в виду, что нарушения при ЗПР имеют полиморфный характер и имеют сложную психологическую структуру. Степень тяжести повреждения и степень несообразных психических функций могут различаться, возможны различные комбинации сохранённых и несообразных функций, это определяет разнообразие проявлений ЗПР в дошкольном, младшем школьном возрасте.

Когда нормально развивающийся ребёнок перенимает систему знаний и достигает новых этапов развития в повседневном общении со взрослыми (активно работают механизмы саморазвития), каждый шаг ребёнка с ЗПР может происходить только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учётом их взаимодействия и взаимовлияния.

Таким образом, проанализировав научный опыт в области психологии, были выявлены особенности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

1.3. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

М.С. Певзнер отмечает, что всем детям с ЗПР свойственно снижение внимания и работоспособности. Причём у некоторых детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале какой-либо деятельности, а потом оно неуклонно снижается. У других - сосредоточение внимания отмечается лишь после того, как они выполнили некоторую часть задания [56]. Также встречаются дети с ЗПР, которым свойственна нестойкость, периодичность в сосредоточении внимания. Для этой категории детей характерно снижение долговременной и кратковременной памяти, произвольного и непроизвольного запоминания, низкая продуктивность и недостаточная устойчивость запоминания (особенно при большой нагрузке); слабое развитие опосредованного запоминания, снижение при его осуществлении интеллектуальной активности. Исследованиями М.С. Певзнер и Т.А. Власовой выявлено, что детям с ЗПР необходимо больше времени, чем их нормально развивающимся сверстникам, для приёма и переработки сенсорной информации [36].

Л.В. Кузнецова отмечает, что у детей с ЗПР отмечаются определённые недостатки в развитии данной формы памяти. В частности, ввиду сниженной

познавательной активности страдает произвольное запечатление информации [54]. Применительно к детям с ЗПР остаётся в силе та же закономерность: ими лучше запоминается наглядный (неречевой) материал. По продуктивности произвольного запоминания дети с ЗПР занимают промежуточное положение (как, впрочем, и по всем показателям психического развития) между нормально развивающимися сверстниками и умственно отсталыми. При этом расхождение между уровнем невербальной памяти и вербальной у данной категории детей значительно выше, чем у нормально развивающихся детей. Детям с ЗПР свойственно отсутствие активного поиска рациональных приёмов запоминания и воспроизведения. Без помощи взрослых им трудно удерживаться в рамках требуемой задачи, следовать инструкции [44].

Таким образом, одна из психологических особенностей детей с ЗПР состоит в том, что у них наблюдается отставание в развитии всех форм мышления. Это отставание обнаруживается в наибольшей степени во время решения задач, предполагающих использование словесно-логического мышления. Менее всего у них отстаёт в развитии наглядно-действенное мышление. Дети с задержкой психического развития, обучающиеся в специальных школах или специальных классах, к IV классу начинают решать задачи наглядно-действенного характера на уровне их нормально развивающихся сверстников. Что касается заданий, связанных с использованием словесно-логического мышления, то они решаются детьми рассматриваемой группы на гораздо более низком уровне.

Такое значительное отставание в развитии мыслительных процессов убедительно говорит о необходимости проводить специальную педагогическую работу с целью формирования у детей интеллектуальных операций, развития навыков умственной деятельности и стимуляции интеллектуальной активности [54].

Речь детей с задержкой психического развития также имеет ряд особенностей. Так, их словарь, в частности активный, значительно сужен,

понятия недостаточно точны. Ряд грамматических категорий в их речи вообще отсутствует.

Диапазон различий в развитии обучающихся с ЗПР достаточно велик – от практически нормально развивающихся, испытывающих временные и относительно легко устранимые трудности, до обучающихся с выраженными и сложными по структуре нарушениями когнитивной и аффективно-поведенческой сфер личности. От обучающихся, способных при специальной поддержке на равных обучаться совместно со здоровыми сверстниками, до обучающихся, нуждающихся при получении образования в систематической и комплексной (психолого-медико-педагогической) коррекционной помощи [4].

Выделяются две группы обучающихся с ЗПР:

1 группа обучающиеся с ЗПР, достигшим к моменту поступления в школу уровня психофизического развития близкого возрастной норме, но отмечаются трудности произвольной саморегуляции, проявляющейся в условиях деятельности и организованного поведения, и признаки общей социально-эмоциональной незрелости. Кроме того, у данной категории обучающихся могут отмечаться признаки лёгкой органической недостаточности центральной нервной системы (ЦНС), выражающиеся в повышенной психической истощаемости с сопутствующим снижением умственной работоспособности и устойчивости к интеллектуальным и эмоциональным нагрузкам. Помимо перечисленных характеристик, у обучающихся могут отмечаться типичные, в разной степени выраженные, дисфункции в сферах пространственных представлений, зрительно-моторной координации, фонетико-фонематического развития, нейродинамики и др. Но при этом наблюдается устойчивость форм адаптивного поведения.

2 группа обучающиеся с ЗПР, которые характеризуются уровнем развития несколько ниже возрастной нормы, отставание может проявляться в целом или локально в отдельных функциях (замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности). Отмечаются нарушения внимания, памяти, восприятия и др. познавательных процессов,

умственной работоспособности и целенаправленности деятельности, в той или иной степени затрудняющие усвоение школьных норм и школьную адаптацию в целом. Произвольность, самоконтроль, саморегуляция в поведении и деятельности, как правило, сформированы недостаточно. Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая, зависящая от уровня сложности и субъективной привлекательности вида деятельности, а также от актуального эмоционального состояния. Возможна неадаптивность поведения, связанная как с недостаточным пониманием социальных норм, так и с нарушением эмоциональной регуляции, гиперактивностью [36].

Основные трудности обучения младших школьников с ЗПР связаны с мотивационной незрелостью, так как игровой мотив преобладает над учебным. В большинстве случаев, представления о школе у большинства детей с задержкой психического развития, оказываются фрагментарными.

Система побудителей, в сравнении с нормально развивающимися младшими школьниками, не достаточно развита. Отличия проявляются в формировании позиции ученика – игровые мотивы продолжают оставаться ведущими и не сменяются познавательными, как это происходит у обычных детей.

Для учебной деятельности таких детей, характерны общая неорганизованность и недостаточная целенаправленность. У младших школьников с ЗПР часто отмечается повышенная тревожность, стрессовые реакции, что способствует снижению продуктивности обучения. Так как поступление в школу, является ключевым событием кризиса семи лет, ребёнок должен быть подготовлен к этому важному событию. Готовность к школьному обучению, кроме интеллектуальной и социально-психологической, включает в себя мотивационную готовность [16].

Мотивационная готовность характеризуется формированием внутренней позиции ученика (произвольность в управлении своей деятельностью, мотивация учения, эмоциональная устойчивость). Учебная мотивация включает в себя направленность, системность, устойчивость и динамичность. Мотивы,

детерминирующие учебную мотивацию, могут быть как внутренними (интерес к самой деятельности), так и внешне-социальными (желание ученика занять определённое место в иерархии общественных отношений). Вместе с взрослением происходит иерархизация мотивов и их изменение, что обосновано изменяющейся ведущей деятельностью и социальной ситуацией развития.

Исследование мотивов учебной деятельности у детей с лёгким психическим недоразвитием в первом классе, т.е. на стадии перехода и смены одного вида ведущей деятельности к другому (игра-учение), представляет интерес как для понимания психологических барьеров включения детей с ЗПР в обучение, так и для понимания механизма смены ведущей деятельности вообще [54].

Мотивационная сфера детей с ЗПР характеризуется дисгармоничностью развития, как и другие стороны психики. Её дисгармоничность объясняется соотношением реального уровня развития и потенциала. Для младших школьников с задержкой психического развития характерны отставание в развитии мыслительных процессов, низкий уровень саморегуляции и импульсивное поведение; нежелание идти в школу или непонимание смысла пребывания в ней, трудности в планировании деятельности. Зачастую, сталкиваясь с трудностями в обучении и ощущая давление общества (учитель, родители), такие учащиеся склонны к неадекватным эмоциональным проявлениям: злость, грубость, обиду, отчуждение.

Учебная мотивация определяется структурой и содержанием деятельности, однако первоклассники с задержкой психического развития обладают недостаточно устойчивым интересом к учебной деятельности. Непосредственная заинтересованность к заданиям довольно быстро сменяется спадом активности и безынициативностью. В случае, когда цели учебной мотивации расходятся с мотивами деятельности ученика, актуализируются другие мотивы – узко личностные. Под ними подразумеваются внешние положительные мотивы: получение одобрения (от учителей, родителей,

одноклассников), хороших отметок, престижа, статуса (быть лучше других, занять достойное место среди одноклассников). Так же, могут актуализироваться мотивы избегания неудач, как отрицательный полюс несформированности учебной мотивации.

Ученики стараются не участвовать в сложных сюжетно-ролевых играх, где правила оказываются схожими с учебными заданиями. Развитие познавательного интереса замедляется за счёт интеллектуального отставания. В такой ситуации на первый план выходит мотив избегания неудач – ученики прибегают к отказу от заданий, чтобы избежать неприятной для них ситуации [44].

Также наблюдается недостаточная ответственность и заинтересованность учащихся при выполнении заданий, в виду отсутствия у младших школьников с задержкой психического развития школьных интересов. Содержание школьной деятельности остаётся для них в целом непонятным, и, как следствие, они слабо включаются в учебную деятельность, с трудом включаются в соблюдение школьных требований. У них затруднён процесс концентрации на учебных задачах. Все это свидетельствует о несформированности мотивации учения [51]. Чаще всего, младшие школьники испытывают сложности в усвоении нового материала, при недостаточном учёте их особенностей развития, поэтому так важно осуществлять коррекцию познавательной деятельности.

Таким образом, рассмотрев психолого-педагогические характеристики мотивационной сферы младшего школьника с задержкой психического развития, можно отметить, что все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ. Это обусловлено недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (школьных навыков, речи и др.), нарушениями в организации деятельности или поведения. Общими для всех обучающихся с ЗПР являются в разной степени выраженные недостатки в формировании высших психических функций, замедленный темп либо неравномерное становление познавательной деятельности, трудности

произвольной саморегуляции. Достаточно часто у обучающихся отмечаются нарушения речевой и мелкой ручной моторики, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, умственной работоспособности и эмоциональной сферы [51].

В ходе теоретического изучения проблемы мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития можно обозначить следующие основные положения, которые должны учитываться и учителями и родителями:

- мотивация учения оказывает непосредственное влияние на эффективность обучения;
- младший школьный возраст характеризуется сменой ведущего вида деятельности с игрового на учебный, что влияет на уровень развития мотивации учения;
- задержка психического развития в ходе обучения затрудняет формирование учебной мотивации, т.к. мотивация учения у первоклассников с ЗПР снижена, что негативно отражается на эффективности образовательного процесса.

1.4 Психолого-педагогические условия формирования положительной мотивации младших школьников

Говоря о понятии «психолого-педагогические условия», стоит отметить, что существует большое количество трактовок данного определения. Например, Андреев В.И., Яковлева Н.М., Найн А.Я. считают, что педагогические условия – это совокупность мер педагогического воздействия, направленных на решение образовательных задач. Вторая позиция принадлежит Ипполитовой Н.В. и Стерховой Н.С., рассматривающих педагогические условия в качестве одного из компонентов педагогической системы, который отражает совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействуя на личностный и

процессуальный аспекты данной системы и обеспечивая её эффективное функционирование и развитие.

Что касается определения «психолого-педагогические условия», то вслед за Журавской Н.В., Круглым А.В., Лысенко А.В., Малыхиным А.О. и др. будем понимать условия, которые обеспечивают педагогические меры воздействия педагога на обучающегося, призванные повысить эффективность образовательного процесса.

Итак, в данной работе под педагогическими условиями понимаем совокупность обстоятельств педагогического процесса, влияющих на обучение, воспитание и развитие личности обучающегося. Педагогические условия делим на три типа: организационные, психолого-педагогические и дидактические. Под организационно-педагогическими условиями понимается совокупность факторов, которые позволяют решить образовательные задачи (Беликов В.А., Козырева Е.И., Павлов С.Н. и др.). Дидактические условия – это целенаправленный отбор содержания, методов и организационных форм обучения.

В современных условиях перехода к личностно развивающему образованию абсолютизация качества усвоения при недостаточном внимании к качествам условий обучения, результатам других образовательных процессов представляется мало продуктивной. Целесообразным представляется учёт развития у учащихся с ЗПР личностных качеств как одних из результатов процесса обучения.

Основными целями проводимой работы с детьми младшего школьного возраста с ЗПР и их родителями являются обеспечение выполнения Федерального Закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», повышение уровня обученности и качества обучения отдельных учеников и школы в целом [68].

Основные задачи: сформировать ответственное отношение учащихся с ЗПР к учебному труду; повысить ответственность родителей за обучение детей в соответствии с Законом об образовании.

Поэтому особенно актуальной является задача такой организации учебного процесса, при которой было бы возможно успешное овладение знаниями каждым учащимся [48].

Существуют разнообразные условия развития учебной мотивации современного школьника:

1. Предоставление свободы выбора. Ученик, а также его родители (так как характер отношения родителей к школьному обучению непосредственно сказывается на мотивации их ребенка) должны иметь возможность выбора школы, учителя, программы обучения, видов занятий, форм контроля. Свобода выбора создает ситуацию, где ученик испытывает чувство самодетерминации, чувство хозяина. А выбрав действие, человек испытывает гораздо большую ответственность за его результаты.

2. Максимально возможное снятие внешнего контроля. Минимизация применения наград и наказаний за результаты обучения. Так как это ослабляет внутреннюю мотивацию [72].

Эти два условия стимулируют внутреннюю мотивацию только при наличии интересного задания с высоким мотивационным потенциалом. Внешние награды и наказания нужны не для контроля, а для информации ученика об успешности его деятельности, об уровне его компетентности. Здесь они служат основанием для вынесения суждения о достижении или недостижении желаемого результата (что очень важно для сохранения внутреннего контроля за деятельностью), а не являются побудительными силами этой деятельности. Не должно быть наказания за неудачи, неудача сама по себе является наказанием.

3. Задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика. Результаты обучения должны соответствовать потребностям ребёнка и быть значимыми для него. По мере взросления у ребёнка формируется такая важная потребность, как потребность в структурировании будущего. Степень выраженности и осознанности этой способности является одним из показателей социальной личностной зрелости.

Необходимо контролировать возникновение этой потребности и по мере созревания личности у неё должна определяться всё более и более дальняя жизненная перспектива. При этом у неё должно складываться представление о том, что учёба и её итоги - это важный шаг на жизненном пути. Таким образом, вновь, на более высоком уровне формируется внутренняя мотивация [72].

4. Урок следует организовать так, чтобы ученику было интересно от самого процесса учения и радостно от общения с учителем, одноклассниками. В классе должна быть атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребёнка в школе и на уроках.

Значимым условием развития учебной мотивации современного школьника является личность учителя и характер его отношения к ученику. Сам учитель должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности достижения. То есть это должна быть личность с ярко выраженным доминированием любви к педагогической деятельности и интересом к ее выполнению, высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением [47].

Выделим укрупнённые психолого-педагогические условия формирования, коррекции и развития учебной мотивации детей с ЗПР:

- построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия,
- использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес,
- создание ситуации успеха,
- построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Проблема личностно-ориентированного обучения в современной школе представляется в настоящее время актуальной и значимой. Её востребованность определяется эффективностью усвоения знаний, умений и навыков.

Личностно – ориентированный урок - это не только ориентация на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и развитие его личности, его познавательной и созидательной способности [10].

Замысел личностно - ориентированного урока, по мнению учёных, заключается в создании педагогом условий для максимального влияния образовательного процесса на развитие индивидуальности ученика. Его осуществление возможно, по мнению исследователей, в том случае, если в качестве целевых ориентиров учебного занятия будут избраны:

- формирование у учащихся системы научных знаний и освоение ими способов человеческой деятельности на основе актуализации и «окультуривания» их субъектного опыта;
- оказание помощи ученикам в поиске и обретении своего индивидуального стиля и темпа учебной деятельности, раскрытии и развитии индивидуальных познавательных процессов и интересов;
- содействие ребёнку в формировании положительной Я - концепции, развитии творческих способностей, овладении умениями и навыками самопознания и самостроительства.

И.И. Мамайчук основной целью психологической коррекции детей и подростков с задержкой психического развития выделяет оптимизацию их интеллектуальной деятельности за счёт стимуляции их психических процессов и формирования позитивной мотивации на познавательную деятельность [44].

Важным принципом психологической коррекции познавательных процессов и мотивационной сферы детей, по её мнению, становится учёт формы и степени тяжести задержки психического развития. Например, у детей с психофизическим инфантилизмом в структуре познавательного дефекта определяющая роль принадлежит недоразвитию мотивационной стороны учебной деятельности. Поэтому психокоррекционный процесс должен быть направлен на развитие познавательных мотивов. У детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдается тотальное недоразвитие предпосылок интеллекта: зрительно-пространственного восприятия, памяти, внимания. В

связи с этим коррекционный процесс должен быть направлен на формирование этих психических процессов, на развитие навыков самоконтроля и регуляции деятельности.

Автор выделяет три основных блока психокоррекционного процесса: мотивационный, регуляторный и блок контроля.

В рамках психокоррекционного процесса проводятся занятия по развитию познавательных процессов (внимание, память, мышление). Психокоррекционные занятия с детьми с ЗПР могут проводиться как индивидуально, так и в группе. Важным является единство требований к ребёнку со стороны педагога, психолога и других специалистов. Это успешно достигается при тщательном соблюдении режима дня, чёткой организации повседневной жизни ребёнка, чтобы исключить возможность незавершения начатых ребёнком действий [44].

Произвольное внимание как специфическая высшая психическая функция проявляется у ребёнка в способности контролировать, регулировать ход выполнения деятельности и её результаты. В связи с этим возникает необходимость психологической коррекции внимания у детей в процессе деятельности, доступной им (игровой, учебной, общения).

Психотехнические приёмы, направленные на оптимизацию и стимуляцию внимания у детей с ЗПР, многообразны и использовать их можно не только в процессе занятий с психологом, а также в процессе учебной деятельности. Одним из часто используемых приёмов является словарный диктант с комментированием, который могут проводить педагоги на уроке с детьми младшего школьного возраста [35].

Комментированное письмо – достаточно сложная деятельность, в которой можно выделить 7 основных стадий: 1) первичное восприятие произносимого слова; 2) самостоятельный анализ правописания орфоэпического образа слова; 3) прослушивание комментариев; 4) представление орфографии слова в соответствии с комментированием; 5) уточнение первичного анализа правописания с комментированием; 6) написание слова в соответствии с его

орфографией; 7) проверка написанного слова в соответствии с комментированием (С. Н. Калининкова) [35].

Этот метод имеет важное диагностическое значение. Успешность выполнения работы и характер допущенных ошибок позволяют психологу судить об организации внимания учащихся при групповом взаимодействии.

Одним из эффективных подходов к развитию внимания является метод, разработанный в рамках концепции поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, С. Л. Кобыльницкая). Согласно этому подходу, внимание понимается как идеальное, интериоризированное и автоматизированное действие контроля. Именно такие действия и оказываются несформированными у детей с задержкой психического развития [30].

Занятия по формированию внимания проводятся как обучение «внимательному письму» и строятся на материале текстов, содержащих разные типы ошибок «по невнимательности»: подмена или пропуск слов в предложении, подмена или пропуск букв в слове, слитное написание слова с предлогом и др.

У детей с психогенной формой ЗПР выраженных нарушений памяти не наблюдается. Память у них отличается высокой избирательностью, и продуктивность запоминания в значительной степени зависит от мотивации. Однако для всех форм ЗПР есть одна общая особенность – это неумение детей с ЗПР рационально организовывать и контролировать процесс запоминания, а также применять различные мнемотехнические приёмы. Главной задачей психокоррекционной работы с детьми с ЗПР является формирование у них специальных приёмов запоминания, т. е. развитие логической памяти [15].

Б.И. Айзенберг, Л.В. Кузнецова отмечают, что в дошкольном и младшем школьном возрасте основной формой коррекционного воздействия является игровая деятельность. Она используется в качестве самостоятельной методики, а также в сочетании с другими методами. Игра – средство устранения всевозможных страхов, коррекции неблагоприятных черт характера,

перестройки отношений между ребёнком и его ближайшим социальным окружением, устранения невротических форм заикания и т. д. [2]

Игровая коррекция занимает большое место при работе детьми. На начальных этапах коррекционной работы она направлена на снижение уровня тревоги и страхов, в дальнейшем – на смягчение агрессивных тенденции (К. С. Лебединская, О. С. Никольская).

Целенаправленное использование игровой деятельности в учебно-воспитательном процессе способствует формированию у детей с ЗПР положительного отношения к учению, закреплению конкретных представлений о содержательной и организационной сторонах учебной деятельности, тренировке навыков общения с одноклассниками и учителем [30].

Особое значение имеет применение игровой деятельности в работе с детьми, предрасположенными к развитию дезадаптивных форм поведения и демонстрирующими негативное отношение к учению. Именно сюжетно-ролевая игра может способствовать постепенному формированию у ребёнка положительного отношения к реальной школьной жизни, что, в свою очередь, будет стимулировать развитие у него интереса к учению и повышение успеваемости [2].

В качестве мер, направленных на развитие мотивации учения у учащихся с ЗПР, Ю.К. Бабанский обозначил следующие действия педагога:

- во время опроса слабоуспевающего ученика следует создать доброжелательную атмосферу, предварительно ознакомить учащегося с примерной схемой ответа, в случае необходимости дать дополнительное время на подготовку, организовать ситуации успеха – всё это, по мнению известного советского педагога, доктора педагогических наук, надлежит совершать на этапе проверки понимания усвоенных знаний;

- на этапе изучения нового материала необходимо предложить ученикам с низкой успеваемостью оказывать помощь учителю при демонстрации наглядных пособий, побуждать учащихся к участию в беседе с проблемно-представленным содержанием, периодически обращаться к

отстающим с вопросами с целью выяснения степени осознания осваиваемого материала;

– в ходе самостоятельной работы учащихся следует произвести разбиение сложных задач на подзадачи, также в процессе выполнения учениками заданий нужно осуществлять наблюдение за их деятельностью, фиксируя как положительные, так и отрицательные моменты, поскольку своевременное выявление ошибок, допускаемых слабоуспевающими учащимися, позволит предупредить их воспроизведение другими детьми, испытывающими затруднения в учёбе, а поощрение успехов обеспечит возникновение и сохранение учебной мотивации;

– при организации самостоятельной деятельности учителю желательно составлять систему упражнений, ориентированных на более полное раскрытие изучаемого материала, кроме того, перед началом самостоятельной работы класса необходимо дать подробные инструкции по поводу выполнения заданий [30].

Педагогу следует обратить особое внимание созданию ситуации успеха на уроке.

Наряду с этим современные научные представления об особенностях психофизического развития разных групп обучающихся позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические для обучающихся с ЗПР [31]:

– обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учётом функционального состояния центральной нервной системы (ЦНС) и нейродинамики психических процессов обучающихся с ЗПР (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);

– комплексное сопровождение, гарантирующее получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития,

формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;

- организация процесса обучения с учётом специфики усвоения знаний, умений и навыков обучающимися с ЗПР с учётом темпа учебной работы («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослому, использовании специальных методов, приёмов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);

- учёт актуальных и потенциальных познавательных возможностей, обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве для разных категорий обучающихся с ЗПР;

- окружающему предметному и социальному миру;

- постоянная помощь в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;

- специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

- использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения.

Необходимо учитывать особенности развития школьников ЗПР в учебном процессе, так как затруднения вызванные несовпадением нагрузки и возможностей ученика снижают продуктивность усвоения постоянно усложняющегося учебного материала. Для этого, в системе обучения школьников с задержкой психического развития должны осуществляться коррекционно-развивающие мероприятия [26].

Планомерная и целенаправленная коррекционно-развивающая работа будет способствовать формированию мотивации учения младших школьников с ЗПР. Наиболее эффективным будет вариант обучения, направленный на развитие познавательных процессов и творческой активности. Так же необходимо обогащать учебные интересы, для формирования мотивации успеха [54].

Развитие мотивации учения включают в себя работу такого уровня, которая бы обеспечивала успешное осуществление учебной деятельности младшего школьника. Для достижения этого есть всего лишь один путь – путь, связанный с подбором точных диагностических методик, а также использованием систематизированных коррекционных воздействий, оказывающих интенсивное стимулирующее влияние на психическое развитие ребёнка.

Изучив теоретические основы психолого-педагогических условий развития мотивации в процессе обучения, мы пришли к выводу, правильная организация учебной деятельности нормализует мыслительную и познавательную активность, совершенствует мыслительные операции. Таким образом, осуществляется реализация потенциальных возможностей обучающихся с ЗПР и как следствие повышается эффективность обучения.

Выводы по главе 1

Анализ литературных источников показал, что проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Все определения мотивации, так или иначе, сходны в одном: под мотивацией понимаются активные движущие силы, определяющие поведение живых существ. С одной стороны – побуждение, навязанное извне, а с другой стороны – самопобуждение.

Одним из основных видов мотивации является мотивация учебной деятельности. Направленность учащихся на учебный процесс определяется одновременно несколькими мотивами. Их наличие в определённых сферах учебной деятельности может, как снижать, так и повышать уровень тревожности, обеспечивая соответственно успешность учебной деятельности, либо – падение её продуктивности.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного психического и личностного развития. У ребёнка меняется социальная ситуация развития, ведущая деятельность, происходят изменения в развитии психики. В процессе становления личности в результате взаимодействия эмоций, чувств, моральных знаний, навыков и привычек возникают специфические для нравственного формирования важнейшие личностные новообразования.

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация.

Все обучающиеся с ЗПР 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.

В ходе теоретического изучения проблемы мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития можно обозначить следующие основные положения, которые должны учитываться и учителями, и родителями:

- мотивация учения оказывает непосредственное влияние на эффективность обучения;
- младший школьный возраст характеризуется сменой ведущего вида деятельности с игрового на учебный, что влияет на уровень развития мотивации учения;
- задержка психического развития в ходе обучения затрудняет формирование учебной мотивации, т.к. мотивация учения у первоклассников с ЗПР снижена, и это негативно отражается на эффективности образовательного процесса.

Психолого-педагогические условия формирования, коррекции и развития учебной мотивации детей с ЗПР – это:

- построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия,
- использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес,
- создание ситуации успеха,
- построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

2.1. Изучение сформированности учебной мотивации младших школьников с ЗПР (констатирующий эксперимент)

С целью практического обоснования выводов, полученных в ходе теоретического изучения проблемы формирования учебной мотивации младших школьников с ЗПР, было проведено исследование.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили средние общеобразовательные школы Казахстана Костанайской области, города Лисаковска, КГУ «Средняя школа №1» и КГУ «Школа-гимназия».

В эксперименте приняли участие 20 учащихся 2-х классов.

10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Средняя школа №1» составили экспериментальную группу. В группе 6 мальчиков и 4 девочки.

10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Школа-гимназия» составили контрольную группу. В группе 5 мальчиков и 5 девочек.

Цель экспериментальной работы: изучить уровень сформированности учебной мотивации младших школьников ЗПР и апробировать психолого-педагогические условия по её повышению.

Для решения поставленной цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Подобрать методики диагностики учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР.

2. Провести психодиагностическое исследование по выявлению уровня сформированности учебной мотивации младших школьников с ЗПР.

3. Апробировать психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации младших школьников с ЗПР.

Методы

Исследовательская работа по изучению учебной мотивации младших

школьников предполагает проведение педагогического эксперимента.

Эксперимент – метод познания, с помощью которого в естественных или искусственно созданных, контролируемых, управляемых условиях исследуется педагогическое явление, ищется новый способ решения педагогической задачи, проблемы.

Педагогический эксперимент – общенаучный метод познания, позволяющий получить новые знания о причинно-следственных отношениях между педагогическими факторами, условиями, процессами за счёт планомерного манипулирования одним или несколькими факторами и регистрации соответствующих изменений в поведении изучаемого объекта или системы. Сущность педагогического эксперимента характеризуется целенаправленным внесением принципиально важных изменений в ход педагогического процесса в соответствии с задачей исследования.

Кроме того, для отслеживания результатов эксперимента применялся метод тестирования.

Тестирование – метод психодиагностики, использующий стандартные вопросы и задачи — тесты, имеющие определённую шкалу значений. Позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида нужных навыков, знаний, личностных характеристик и пр.

Для проведения экспериментального исследования мы используем следующие методики изучения учебной мотивации учащихся.

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой [22].

Цель методики: выявить степень адаптированности к школе и уровень мотивации учения.

Анкета состоит из 10 вопросов.

По ключу подсчитываются ответы, определяются уровни мотивации.

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

У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют

всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т.п.

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

Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жёстких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

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

Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

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

Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

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

Такие дети испытывают серьёзные 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 которой для них невыносимо. Маленькие дети (6 лет) часто плачут, просят домой. В других

случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребёнка.

2. Методика исследования мотивации учения (Методика разработана в 1988г. М.Р. Гинзбург, экспериментальные материалы и система оценок - в 1993г. И.Ю. Пахомовой и Р.В. Овчаровой.) [22]

Оцениваемые УУД: мотивация (внутренняя позиция школьника)

Оборудование: стимульный материал к методике.

Инструкция:

«Сейчас я прочитаю тебе рассказ».

№1. «Мальчики (девочки) разговаривали о школе. Первый мальчик сказал: «Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы в школу не ходил». На стол перед ребёнком выкладываем карточку с рисунком №1: женская фигура с указывающим жестом, перед ней фигура ребёнка с портфелем в руках. (Внешний мотив.)

№2. Второй мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что мне нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, я всё равно бы учился».

Выкладываем карточку с рисунком № 2 - фигура ребёнка, сидящего за партой. (Учебный мотив.)

№3. Третий мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно поиграть».

Выкладываем карточку с рисунком № 3: фигурки двух детей играющих в мяч. (Игровой мотив.)

№4. Четвёртый мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я чувствую себя взрослым, а до школы я был маленьким». Выкладываем карточку с рисунком № 4: две фигурки, изображённые спиной друг к другу: у той, что повыше, в руках портфель, у той, что пониже, игрушечный автомобиль. (Позиционный мотив.)

№5. Пятый мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься - и можешь стать, кем захочешь».

Выкладываем карточку с рисунком № 5: фигурка с портфелем в руках направляется к зданию. (Социальный мотив.)

№6. Шестой мальчик (девочка) сказал: «Я хожу в школу потому, что получаю там пятёрки». Психолог выкладывает карточку с рисунком № 6: фигурка ребёнка, держащего в руках раскрытую тетрадь. (Отметка.) После прочтения рассказа задаём вопросы:

- А как по-твоему, кто из них прав? Почему? (Выбор 1)
- С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему? (Выбор 2)
- С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? (Выбор 3)

Дети последовательно осуществляют три выбора. Если содержание недостаточно прослеживается в ответе ребёнка, необходимо задать контрольный вопрос: «А что этот мальчик сказал?», чтобы быть уверенным в том, что ребёнок произвёл свой выбор, исходя именно из содержания рассказа, а не случайно указал на одну из шести картинок.

Обработка результатов. Ответы (выбор определённой картинки) экспериментатор заносит в таблицу и затем оценивает.

Ответы учеников (выборы определённых картинок) заносятся в общую таблицу, из которой становится известно общее число выборов каждой картинке по всей выборке детей. Количество знаков «+» в каждой колонке свидетельствует о том, сколько раз была выбрана та или иная картинка (соответствующий мотив). Подсчитывается процентное соотношение между всеми мотивами и делается вывод о преобладающих тенденциях в мотивациях детей.

Таблица 1 – Мотивация учебной деятельности

выборы	Мотивы (№№ картинок)					
	1	2	3	4	5	6
I	+	-	+	-	+	+
II	-	+	+	-	+	+
III	+	+	+	-	-	+
Контрольный выбор	+	+	+	-	-	+

Контрольный выбор добавляет к общей сумме баллов количество баллов соответствующего выбора.

Учебная мотивация диагностируется по наибольшему количеству баллов (доминирующая мотивация). Иногда ребёнок может руководствоваться и другими мотивами. Об отсутствии мотивации обучения свидетельствует ограниченность предпочтений, т.е. школьниками практикуются различные подходы к тем или иным ситуациям.

Из ответов-выборов первоклассников делается вывод о сущности ведущего мотива учебной деятельности.

Выбор ребёнком одной и той же картинки три раза подряд, а также ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива.

Выбор ребёнком одной и той же картинки два раза подряд и ответы на вопросы, подтверждающие осознанность его выбора, свидетельствуют о наличии одного ведущего мотива, а также другого мотива, менее значимого.

Если ребёнок выбирает три разных картинки и осознанно объясняет свои выборы, то это свидетельствует о разносторонней мотивации, ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

Когда ребёнок выбирает 3 разных картинки и не может рационально объяснить свои выборы, это может свидетельствовать о недостаточном развитии мотивационной составляющей при подготовке к школе. Но условно ведущим следует считать мотив, обозначенный первой выбранной картинкой.

- внешний мотив - 0 баллов (низкий);
- учебный мотив - 5 баллов (высокий);

- позиционный мотив - 3 балла (средний);
- социальный мотив - 4 балла (высокий);
- отметка - 2 балла (средний);
- игровой мотив - 1 балл (низкий);

Необходимо подсчитать, сколько баллов набрано отдельно, по каждому мотиву.

Баллы выбранных картинок суммируются и на их основе по оценочной таблице выявляются уровни мотивации (табл. 2).

Таблица 2 – Оценка уровней учебной мотивации

Уровни мотивации	Выборы картинок	Общая оценка по уровням мотивации (в баллах)		
I	5	5	5	13—15
II	4	4	4	10—12
III	3	3	3	7—9
IV	2	2	2	4—6
V	0—1	0—1	0—1	До 3

I — очень высокий уровень мотивации, преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов;

II — высокий уровень учебной мотивации, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов;

III — нормальный уровень мотивации, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов;

IV — сниженный уровень мотивации, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов;

V — низкий уровень учебной мотивации, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива.

Выборка исследования

В тестировании приняли участие 20 учащихся 2-х классов.

10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Средняя школа №1» составили экспериментальную группу.

10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Школа-гимназия» составили контрольную группу.

В экспериментальной группе были апробированы психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации.

Анализ результатов констатирующего этапа.

По методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой» в экспериментальной группе:

- Высокий уровень школьной мотивации показал 1 ребёнок (10%). У него уже в достаточной степени сформирован познавательный мотив, он следует всем указаниям учителя, добросовестен и ответственен.

- Второй уровень – хорошая школьная мотивация – у 2 детей (20%). Эти дети успешно адаптировались в школьной обстановке, справляются с учебной нагрузкой.

- Третий уровень – у 4 детей (40%). Дети положительно относятся к школе, но мотивы преобладают внеучебные.

- Четвёртый уровень – у 3 детей (30%). Дети недостаточно охотно посещают школу, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми, испытывают серьёзные затруднения в учебной деятельности.

- Пятый уровень – не диагностирован ни у кого. Дезадаптации не наблюдается.

В контрольной группе результаты похожи.

Высокий уровень не показал никто. Второй уровень (хорошая) – у трёх детей (30%). Третий (средний) уровень имеют трое детей (30%). Четвертый (низкий) уровень показали четыре ребёнка (40%). Дезадаптации не выявлено.

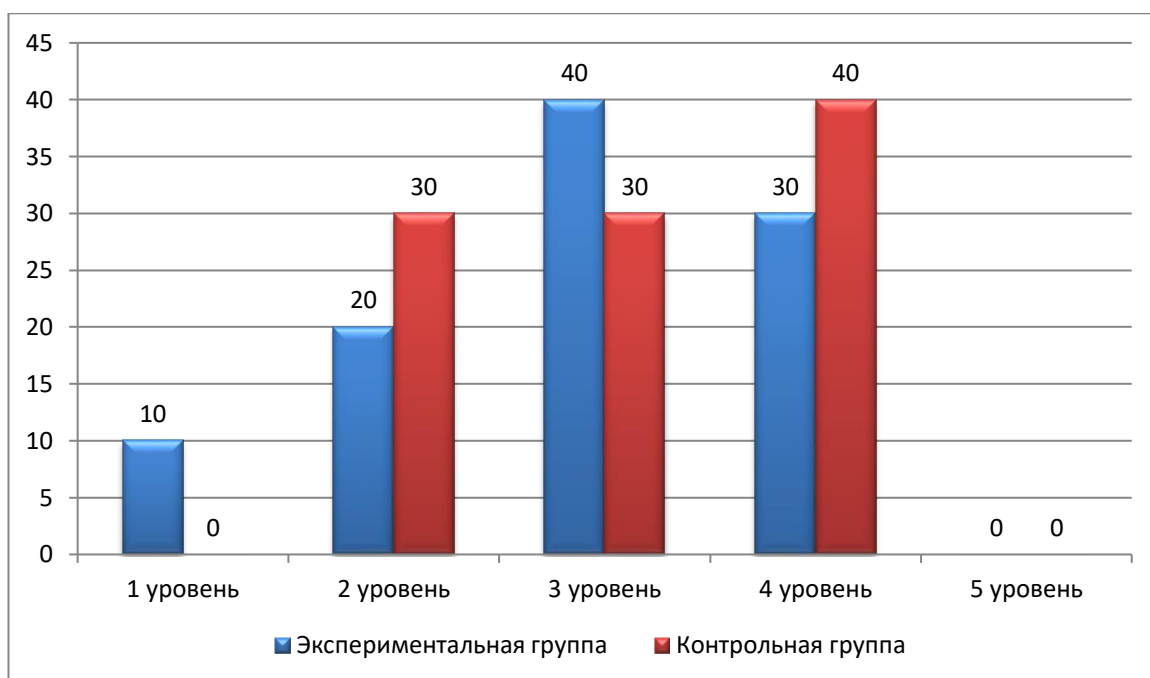


Рисунок 1 – Результаты диагностики по методике
«Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой»

Таким образом, у большинства детей наблюдается второй, третий и четвёртый уровень школьной мотивации. Дети в целом положительно относятся к школе, но часто на уроках занимаются посторонними делами, не могут сосредоточиться.

По «Методике исследования мотивации учения»:

- В экспериментальной группе очень высокий уровень мотивации не наблюдается ни у кого из детей.
- Высокий уровень показал 1 испытуемый (10%). Преобладают социальные мотивы, есть и учебные.
- Нормальный уровень показали 4 детей (40%). У этих детей преобладают позиционные мотивы, также имеются социальные и оценочные.
- Сниженный уровень – у 3 детей (30%). У таких школьников преобладают оценочные мотивы, есть позиционные и внешние (игровые).
- Низкий уровень учебной мотивации – у 2 детей (20%). У них преобладают внешние (игровые мотивы), также имеются и оценочные.

В контрольной группе высокий и очень высокий уровни не выявлены. Нормальный уровень имеют 4 ученика (40%). Сниженный уровень показали также 4 ученика (40%). Низкий уровень учебной мотивации у двух детей (20%).

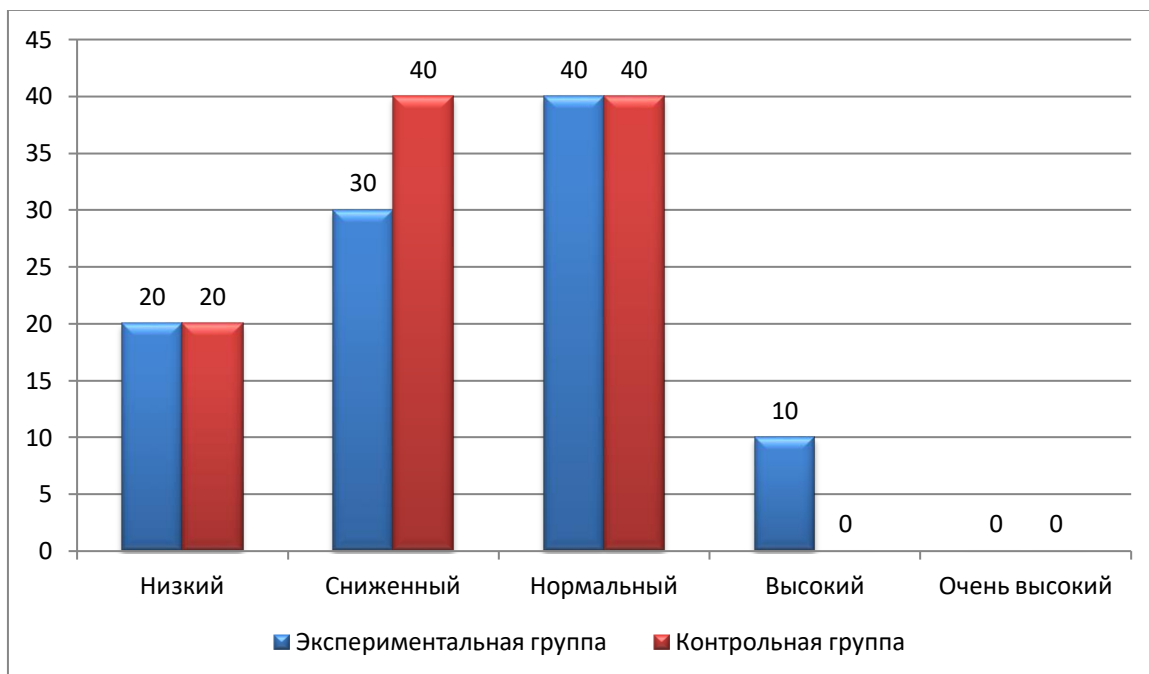


Рисунок 2 – Результаты диагностики по «Методике исследования мотивации учения»

Таким образом, установив сформированность учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития в экспериментальной группе и сравнив её с уровнем мотивации их сверстников в контрольной группе, мы пришли к следующим выводам: у обследованных младших школьников обеих групп имеется недостаточный уровень развития учебной мотивации. Преобладают социальные, позиционные и оценочные мотивы. Практически половина детей осуществляет учебную деятельность под действием внешних (игровых мотивов). Учебные мотивы ещё развиты недостаточно, необходимо изыскивать методы и приёмы, а так же условия формирования мотивации учения.

2.2. Формирование мотивации учебной деятельности у младших школьников с ЗПР в условиях специально организованного обучения (обучающий эксперимент)

Учебный процесс должен стать важнейшим фактором формирования устойчивого интереса школьников к предмету и процессу учения, развития потребности учащихся удовлетворить этот интерес, а так же создания условий, способствующих активизации мотивационной сферы учащихся, успешного овладения умением учиться.

Формирование мотивации обучения должно складываться из двух направлений работы: «расконсервирования» мотивационного потенциала самого процесса обучения, с одной стороны, раскрытия потенциала личности учителя и ученика, с другой [12, с. 70].

В Таблице 3 представлены группы психолого-педагогических условий развития учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР. Рассмотрим эти условия более детально.

Диагностические условия предполагают регулярную оценку мотивации учения у младших школьников. Только регулярно оценивая уровень учебной мотивации и её динамику, можно построить формирующий процесс.

Для диагностики мотивации могут быть использованы проективные методики, опросники, доступные для детей с ЗПР, наблюдение, анкетирование родителей и др.

Важно понимать, что многие аспекты связаны с мотивацией, поэтому ошибочно будет проводить только диагностику мотивационной сферы. Уровень тревожности, самооценка ребёнка, уровень его психических процессов, взаимоотношение в семье – всё это влияет на отношение ученика к школе, поэтому подбираем точные диагностические методики, а также систематически проводим коррекционные занятия, оказывающие интенсивное стимулирующее влияние на психическое развитие ребёнка.

Таблица 3 – Группы психолого-педагогических условий развития учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР

УСЛОВИЯ			
диагностические	психологические	методические	технические
Подбор методик для диагностирования (первичное, промежуточное, итоговое)	Психологический климат («усыпление» тревожности)	Нейропсихологический подход в обучении	Яркая наглядность (визуализация)
Мониторинг учебной мотивации	Положительные эмоции, удивление	Деятельностный подход	Технические средства (ТСО)
	Ситуация успеха – повышение самооценки	Игровые технологии	Опоры – схемы, шаблоны ответов
	Стимуляция психических процессов (внимание, память, мышление)	Методы проблемно-развивающего обучения	Алгоритм действий (планирование)
	Работа с семьёй	Зона ближайшего развития	Ожидание ответа (3-7 секунд)
		Дифференцированное обучение	
		Критериальное оценивание	
		Рефлексивная деятельность	

Используя результаты диагностик, создаём **психологические условия**. Психологические условия подразумевают создание на уроке благоприятной атмосферы, понижение («усыпление») тревожности, повышение самооценки учеников, стимуляцию психических процессов – восприятие, внимание, память, мышление и др., а так же взаимодействие с семьёй.

Психологические условия, как и технические - это внешние факторы, которые сопровождают урок, но играют немаловажную роль в формировании и развитии мотивации.

Процесс обучения, направленный на формирование положительной мотивации, должен характеризоваться отходом от авторитарного общения,

перестройкой мышления учителя и учащихся, всемерным развитием личностных образований учеников (познавательные интересы, активность, самостоятельность).

Каждый преподаватель стремится сделать урок интересным, продумывает содержание программного материала, методику его изучения. Но не всегда достаточно серьёзно обращает внимание на состояние самих учащихся, подготовку их к восприятию новых знаний, воспитание у них положительного отношения к приобретаемым знаниям.

Необходимо обратить внимание на разнообразие приёмов, основанных на общении, взаимодействии педагога и учащихся: здесь и оценочные обращения учителя (опосредованная оценка, замечание, отрицание, согласие, одобрение), поощрение (похвала, подбадривание), создание ситуации успеха, оказание помощи, стимулирование педагогом постановки вопросов самими учащимися, поддержка их начинаний, приём апперцепции (связь с жизненным опытом учащихся, их интересами, склонностями) и др. С помощью этих приёмов создаётся эмоциональный своеобразный настрой урока, определённая моральная атмосфера, вырабатывается определённый стиль взаимоотношений преподавателя и учащихся.

Формирование мотивации замедляют: эмоциональная бедность сообщаемого учебного материала; невысокая компетентность учителя, его неумение разобраться в профессиональных вопросах, его незаинтересованность работой; излишняя повторяемость одних и тех же приёмов или приёмов одного порядка; однообразные задания; отсутствие оценки; недоброжелательное отношение преподавателя к учащимся (сарказм, насмешка, упрёк, угроза, нотация); приёмы понуждения (наказание, необоснованное требование, придирчивость) [72].

Положительные эмоции, удивление

Положительная мотивация к познавательной деятельности, вызывающая активность ребёнка, может быть результатом возникшего интереса к необычным заданиям, с которыми раньше ребёнок не встречался, к

организации занятий, построенных в форме игры, дискуссии, соревнования, творчества, инсценирования, интервью, пресс-конференции, защиты проекта, работы в группе, в парах и др., к справедливой, доступной и понятной системе оценивания и поощрения, когда ученик имеет возможность отследить свои успехи в течение занятия, скорректировать работу.

Положительные эмоции - сильнейшее средство закрепления полезных для организма условно-рефлекторных реакций. У человека положительные эмоции всегда вызываются успехами в его деятельности. Положительные эмоции способствуют концентрации всех резервов организма, необходимых для быстрого достижения полезного эффекта; человек успешно справляется с трудностями, может выполнить работу, которая кажется невероятной. Положительные эмоции влияют на процессы обучения и воспитания ребёнка.

Радость является фоном, настраивающим психику на жизнеутверждающий лад. Радость — удивительнейшее чувство, украшающее жизнь человека. Без сомнения, надёжным источником радости для практически здорового человека является физический и умственный труд, вызывающий удовлетворение достигнутым. Чувство радости способствует плодотворной деятельности мозга. Характерно, что положительные эмоции дают нам возможность почувствовать наивысшую радость — радость творчества. Радостно настроенный человек преображается. Сердце его стучит сильнее, глаза излучают доброту, движения становятся более выразительными, а мысли — более возвышенными.

Новая информация усваивается лучше, если на уроках она подаётся эмоционально, в доброжелательном тоне, на фоне психологического комфорта, в обстановке уважения и взаимного интереса. Поэтому учителям при объяснении нового материала нужно применять наглядные средства обучения, которые способны вызвать у детей ориентировочную реакцию на новизну. Положительные эмоции способствуют концентрации всех резервов организма.

Создание ситуации успеха

Школьники с ЗПР, в отличие от своих в норме развивающихся сверстников, называют единственную ситуацию, в которой они чувствуют себя счастливыми: «Хорошо учусь». Для них успех в учении - единственный источник внутренних сил, рождающих энергию для преодоления трудностей, желание учиться. Необходимо находить любой повод, чтобы похвалить ребёнка, отметить хотя бы небольшие его достижения. Похвала воспринимается детьми, прежде всего, как выражение положительного к себе отношения учителя. Она стимулирует активность ребёнка, который стремится многократно заслужить одобрение взрослых. При этом активность детей, вызванная стремлением к похвале, нередко переходит в заинтересованность самой учебной работой, а иногда и в познавательный интерес [22].

При отсутствии успехов в обучении следует не фиксировать ребёнка на его неудачах, а, наоборот, выражать твёрдую уверенность - скоро получится. К успехам ранее неуспешного ребёнка следует привлекать внимание других детей. Это часто способствует налаживанию благоприятных отношений с одноклассниками. Создавая ситуацию успеха на уроке, вы помогаете ребёнку «подняться» в собственных глазах, повышая его самооценку.

Основным средством реализации ситуации успеха в учении является *похвала*.

Следующим использованным приёмом был *авансирование*.

Речь идёт о тех случаях, когда учитель заранее предупреждает школьника о самостоятельной или контрольной работе, о предстоящей проверке знаний. Предупреждает не просто так. Смысл анонсирования в предварительном обсуждении того, что должен будет ребёнок сделать: посмотреть план сочинения, прослушать первый вариант предстоящего ответа, вместе с учителем подобрать литературу к выступлению и т.п. Чем-то это напоминает репетицию предстоящего действия. Сомневающимся в себе такая подготовка создаёт психологическую установку на успех, даёт уверенность в силах.

Также эффективным было применение приёма *ожидание лучших результатов*.

Отстающий ученик, как правило, глубоко переживает свою неуспеваемость. И это не случайно. Неуспеваемость обычно отрицательно сказывается на отношении к нему учителей, товарищей и родителей. Неуспеваемость вызывает у школьника плохое настроение и, нередко, потерю уверенности в собственные силы. При таких условиях приём «Ожидание лучших результатов» может активизировать ученика, приободрить его, вселить веру в собственные силы.

Сущность приёма состоит в том, что учитель в подходе к слабому, неуспевающему ученику прямо или косвенно, т.е. своим отношением, определёнными поступками, выражает уверенность в его возможности заниматься лучше. Проявляя доброжелательное отношение к ученику, мы тем самым пробуждаем положительное отношение школьника к учению.

В силу каких закономерностей данный прием оказывает положительное воздействие на личность школьников? Во-первых, для ученика взаимоотношения с учителем имеют огромное значение. Следовательно, положительная оценка его взаимоотношений открывает перед ним радостную перспективу. Слова учителя воодушевляют учащегося, помогают поверить в собственные силы.

Во-вторых, данный приём содействует изменению низкой самооценки школьника. Как известно, один из факторов формирования самооценки – это объективная оценка личности теми людьми, с которыми человек общается.

В приложениях 3,4 представлены методические приёмы создания ситуации успеха.

Стимуляция психических процессов

В период обучения в начальной школе формируется логическое мышление, логическая память, более сложные формы восприятия и т.п. Не меньшее значение для развития психики ребёнка в младшем школьном возрасте имеет и способ приобретения знаний.

Выделяясь из игровой и практической деятельности ребёнка, учение начинает строиться в школе в форме особой, учебно-познавательной

деятельности. В связи с этим и психические процессы в младшем школьном возрасте начинают постепенно менять свой характер: запоминание и запечатление превращаются в деятельность заучивания; восприятие – в деятельность целенаправленного и организованного наблюдения; мышление приобретает форму связного логического рассуждения. Эта перестройка психики ребёнка происходит далеко не сразу. Младший школьный возраст представляет собою именно тот период детского развития, на протяжении которого недостаточно осознанные и управляемые умственные процессы превращаются в развёрнутую, сознательную и целенаправленную деятельность.

На уроке в начальной школе целесообразно проводить специальные упражнения по развитию внимания, памяти, мышления. На уроках дети учатся слушать, наблюдать, запоминать, думать. В младшем школьном возрасте правильная организация деятельности ребёнка возможна лишь в том случае, если её цели близки школьнику и внутренне связаны с содержанием самой его деятельности. Опытные педагоги всегда учитывают эту особенность детей младшего школьного возраста. Они сами расчлняют учебную деятельность на последовательные небольшие отрезки, каждый из которых представляет собой определённую, конкретную учебную задачу.

Работа с семьёй

Одним из условий, обеспечивающих формирование мотивации к учению младших школьников с ЗПР, входит функционирование единой системы взаимодействия «психолог - ученик - педагог - родитель». Роль родителей сегодня никто не оспаривает и в общеобразовательной школе. Но в работе с детьми с задержкой психического развития значение семьи удваивается. Важно выстраивать отношения с родителями на основе сотрудничества и взаимопомощи.

Именно в семье начинается процесс усвоения ребёнком общественных норм и культурных ценностей. Влияние семьи на него сильнее, чем влияние школы, улицы, средств массовой информации. Поэтому родители являются непосредственными участниками в формировании как положительной, так и

отрицательной мотивации к школе. Родители для учащегося лично значимые субъекты, влияющие на его отношение к учению в целом.

Поэтому так важно в коррекционно - развивающей программе по формированию мотивации учения, включать направление – работа с родителями. И это не только консультативная работа по вопросам особенностей развития детей и оказания им помощи в нормализации детско-родительских отношений, но и встречи за круглым столом (и другие формы), где совместно вырабатываются приёмы формирования учебных мотивов.

Огромную роль в формировании учебной мотивации родителями играет правильная организация дня ребёнка и его психологическая поддержка. К первому относится режим дня. Он не только организует школьника, но и помогает визуализировать планирование своих дел на день, что очень важно для ребёнка с ЗПР. Режим дня позволяет сделать процесс выполнения домашних заданий или дополнительных коррекционных, развивающих занятий более продуктивным, так как школьник психологически будет готов к подобной работе. Тогда ребёнок сначала с помощью родителей, позже самостоятельно, будет приступать к выполнению домашних заданий в одно и то же время.

Правильно поступают те родители, которые с начала школьного обучения дают ребёнку понять, что по своей важности уроки находятся на одном уровне с самыми серьёзными делами, которыми заняты взрослые. Выработка привычки к неукоснительному выполнению домашних заданий должна непременно сопровождаться выработкой подхода к урокам как к важному и серьёзному делу, вызывающему уважительное отношение со стороны взрослых. Тогда в глазах ребёнка эта деятельность приобретает особый статус.

Подход к выполнению домашних уроков так же должен иметь чёткий выработанный алгоритм (план) действий. Необходимо учить ребёнка планировать свою деятельность. Если он научится ставить перед собой конкретное задание, то это будет сильнее побуждать его к деятельности. План

может быть визуализирован с помощью условных знаков, пиктограмм, может просто проговариваться.

Находясь в роли учителя, родители должны создать обстановку отличную от школьной. Занятия дома должны быть лишены школьной напряжённости, ребёнок может встать и подвигаться, когда ему захочется. Для некоторых детей характерна так называемая эпизодическая работоспособность, при которой ребёнок может удерживать внимание на учебных задачах всего 7-10 минут, а затем отвлекается, давая своей нервной системе перерыв для восстановления. Пятиминутный перерыв для отдыха – и школьник готов продолжать заниматься. В школе нет возможности предусматривать подобные перерывы для каждого ученика, а дома родители для собственного ребёнка могут организовать индивидуальный режим, учитывающий пики и спады его работоспособности.

Организация рабочего места, дня – это половина успешной работы. Вторая и более значимая часть – это психологический климат, который необходимо создать во время проведения этих занятий.

Побуждения школьника, вызванные осознанием определённых неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он не будет учиться (укоры со стороны родителей, родственников) будут влиять на учебную мотивацию, но не приведут к успешным результатам. Важно избегать отрицательных речевых оценок - замечание, отрицание, порицание. Гораздо эффективнее использовать положительные приёмы - согласие, одобрение, ободрение.

Дома родители не ставят отметок. Безотметочное обучение рождает атмосферу свободы, спокойствия, творчества, безопасности, в которой можно учиться в ситуации поддержки и веры в успех, а не стресса.

Для родителей можно подготовить памятки, буклеты с советами и рекомендациями.

Перейдём к **методическим условиям**. Формирование, коррекция и развитие учебной мотивации детей с ЗПР будет более эффективным при

построении личностно-ориентированного педагогического взаимодействия через новые подходы и активные методы в обучении. Это содержательный блок в уроках. Он тесно связан с предыдущими двумя – диагностическим и психологическим.

Методические условия раскрывают подходы, стратегии и приёмы, используя которые учитель создаёт урок, порождающий у ребёнка интерес к процессу обучения. Интерес – это первое, что может «зацепить» ребёнка и мотивировать его на дальнейшее обучение. Этого можно добиться самыми разными современными приёмами, активными и интерактивными техниками. Представленные методические условия – есть ничто иное, как проверенные временем педагогические технологии, а так же современные техники.

Нейропсихологический подход в обучении

Одним из наиболее продуктивных и актуальных подходов к решению задач преодоления отставаний в психическом развитии, профилактики и преодолении возникающих трудностей в обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста является нейропсихологический подход. Он базируется на теории развития высших психических функций (ВПФ) Л.С. Выготского, теории системной динамической локализации высших психических функций А.Р. Лурии и теории нейропсихологической реабилитации Цветковой Л.С.

Нейропсихологический подход предполагает построение коррекционно-развивающей работы с ребёнком с учётом его индивидуально-типологических нейропсихологических особенностей: состояния высших психических функций, выделении сильных и слабых сторон, компонентов развития высших психических функций.

Интересны нейропсихологические упражнения Ш.Т. Ахмадуллина, описанные им в книгах . Чтобы включить мозг, настроить мыслительные процессы на получение лучшего результата и задействовать весь потенциал мозга он рекомендует лёгкие, но эффективные упражнения [8].

Упражнение №1 «Ухо-нос»

Ребёнок хватается правой рукой за кончик носа, а левой рукой за правое ухо. И максимально быстро старается менять руки.

Это простой вариант если у ребёнка легко и хорошо получается, то мы усложняем и меняем руки через хлопок.

Упражнение №2 «Зеркальные картинки»

Берём в каждую руку по карандашу и начинаем одновременно рисовать любой предмет, букву или цифру в зеркальном отображении. Рисунок можно заготовить ребёнку заранее, а он обводит его карандашами. Надо следить за тем, чтобы движения рук были одновременны и симметричны.

Упражнение № 3. «Мнём – расправляем»

Понадобятся две половинки листа А4. Поставив локти на стол, в каждую руку берём по листочку и сначала тщательно сминаем их, пряча в кулачок. Затем начинаем расправлять, также одновременно, и не помогая себе другой рукой. Стараемся расправить листки полностью.

Деятельностный подход

Идеология ФГОС НОО базируется на деятельностном подходе, разработанном в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, в рамках которого учение рассматривается не как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество – совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения учебных проблем. Всё сказанное придаёт особую актуальность вопросу реализации деятельностного подхода в обучении младших школьников [30].

Необходимым условием деятельностного подхода является выявление и освоение школьниками способа действия для осознанного применения знаний (для формирования осознанных умений). Как пишет Н. Ф. Талызина, «главная особенность процесса усвоения состоит в его активности: знания можно передать только тогда, когда ученик их берёт, то есть выполняет какие-то действия с ними. Другими словами, процесс усвоения знаний – это всегда выполнение учащимися определённых познавательных действий». При этом

усилия направляют на помощь детям не в запоминании отдельных сведений, правил, а в освоении общего для многих случаев способа действия.

Деятельностный подход в обучении с позиции школьника состоит в осуществлении разного вида деятельностей для решения проблемных задач, имеющих для обучающегося личностно-смысловой характер. Учебные задачи становятся интегративной частью деятельности. При этом важнейшей составляющей действий являются действия умственные. В этой связи особое внимание уделяется процессу выработки учебных действий, которые определяются как способы решения учебных задач.

Игровые технологии

Разнообразные игровые действия, помогающие решить ту или иную психическую проблему, поддерживают и повышают интерес детей к предмету. Игру следует рассматривать как мощный и незаменимый рычаг психического развития ребёнка, как вид деятельности, организуемой в процессе обучения с целью развития познавательных интересов. Также, нужно сказать, что игры являются одним из важнейших средств для умственного и нравственного воспитания младших школьников. Именно в игре удаётся привлечь внимание школьников к темам, которые им не интересны в обычных неигровых условиях и на которых невозможно сфокусировать их внимание [72].

Включение в учебный процесс дидактической игры, которая отвечает требованиям, вытекающим из задач обучения и воспитания, приближает новые классы первого года обучения к их обычной деятельности и делает переход к серьёзной воспитательной работе менее очевидным для ребёнка.

Игровые технологии занимают важное место в образовательном процессе, так как не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций:

1. Игра стимулирует, развивает внимание, умственную деятельность учащихся и познавательный интерес к предмету.

2. Игра, которая правильно организована, тренирует память и помогает учащимся развивать речевые навыки.

3. Игра является одним из методов преодоления пассивности учащихся.

С помощью творческих игр можно формировать у младших школьников ЗПР со слабой мотивацией познавательный интерес к учебной деятельности. Особое внимание необходимо уделять развитию игровой деятельности, которая обеспечивает формирование основных аспектов мотивационной сферы. Игра является прототипом будущей деятельности, совершающейся на основе умственных действий.

Методы проблемно-развивающего обучения

Особо следует подчеркнуть роль методов проблемно-развивающего обучения в формировании мотивов учения. Рассмотрим некоторые психологические аспекты значений и роли проблемного обучения для становления мотивации.

Дело в том, что формирование потребностей и мотивов деятельности происходит в процессе осуществления самой деятельности. Сколько бы ученик ни слышал о необходимости учиться, о его долге и обязанностях, о важности для него самого и будущей его жизни учебной деятельности и как бы хорошо не осознавал справедливость этих слов, но если он не включился в эту деятельность, то соответствующих мотивов у него не возникает и не формируется устойчивая мотивация. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Если сама деятельность вызывает у него интерес, если в процессе её выполнения он будет испытывать яркие положительные эмоции удовлетворения, то можно ожидать, что у него постепенно возникнут потребности и мотивы к этой деятельности.

На уроке учитель рассказывает, показывает учащимся, но вся информация для некоторых детей незначима: они слушают и не слышат, смотрят и не видят, они заняты совсем иной деятельностью: мечтают, думают о своём. Чтобы эти дети включились в учебную работу, надо создать стимул для

усиленного процесса мышления. Таким приёмом, стимулирующим мышление, и является создание учебно-проблемных ситуаций.

Очень эффективно, особенно в младших классах, начинать создание учебно-проблемных ситуаций не с вопроса, задачи или рассказа, а с какой-либо практической работы. И если сразу после этого поставить проблемный вопрос, то такая проблемная ситуация, несомненно, явится мощным толчком к началу интенсивного мышления.

Проблемное обучение способствует поддержанию глубокого интереса к самому содержанию учебного материала, к общим приёмам познавательных действий, формируя тем самым у детей положительную мотивацию.

Зона ближайшего развития

Лев Семенович Выготский подчёркивал, что обучение может быть развивающим, то есть активизирующим развитие детей, только в том случае, если оно адекватно для данного ребёнка по форме и содержанию. Однако традиционная система обучения продолжает опираться на зону актуального развития, а зона ближайшего развития остаётся недостаточно востребованной [13].

Поэтому важно выявить условия для эффективного использования зоны ближайшего развития младших школьников, при реализации которых уровень развития и качество знаний учащихся повышается.

Зона ближайшего развития, в которой возможно сотрудничество учителя с обучаемым, состоит из двух зон:

- зоны актуального обучения, в которой в данный момент учитель только и может реально оказать помощь тому или иному ученику в обучении;
- зоны творческой самостоятельности, в которой ученик самостоятельно экстраполирует усваиваемые в сотрудничестве с учителем знания и умения.

Правильно организованное обучение опирается на имеющуюся у ребёнка ЗБР, на те психические процессы, которые начинают складываться у него в

совместной деятельности со взрослыми, а затем функционируют в его самостоятельной деятельности.

Если ребёнок решает самостоятельно задачи, рассчитанные на возраст 8 лет, то под руководством он может решать задачи, предназначенные для 10 лет, т. е. зона ближайшего развития должна всегда определяться уровнем актуального развития. Если бы дело обстояло так, то излишне было бы в каждом отдельном случае изучать зону ближайшего развития, потому что она была бы одинаковой. Однако экспериментальные данные показали, что могут быть два ребёнка восьмилетнего возраста и у одного зона ближайшего развития в 10 лет, а у другого – в 9. Таким образом, анализ зоны ближайшего развития – средство не только для прогноза судьбы умственного развития и динамики относительной успешности в школе, но и для построения индивидуальной траектории развития ребёнка.

Дифференцированный подход

Применение дифференцированных заданий позволяет учащимся работать в соответствии со своим уровнем знаний, создаётся ситуация успеха, что положительно влияет на мотивацию изучения предмета.

Этапы построения дифференцированного обучения:

1 . Изучение индивидуальных особенностей учащихся – и физических (здоровья), и психологических, и личностных.

2. Выделение отдельных групп учащихся, отличающихся:

- различным уровнем усвоения материала на данный момент;
- уровнем работоспособности и темпом работы;
- особенностями восприятия, памяти, мышления;
- уравновешенностью процессов возбуждения и торможения.

Критериальное оценивание

Нельзя не коснуться значения оценки для формирования положительной мотивации учебной деятельности. Важно, чтобы главным в оценке работы ученика был качественный анализ этой работы, подчёркивание всех положительных моментов, продвижений в усвоении учебного материала и

выявление причин недостатков. Балльная отметка должна занимать в оценочной деятельности учителя второстепенное место. Именно по этой причине, мы не отнесли критериальное обучение в разряд технических условий. Мы не рассматриваем оценку как инструмент, а наоборот, показываем её возможности для эффективной обратной связи, позволяющую качественно влиять на многие показатели учебных действий.

Значительным потенциалом обладает критериальное оценивание.

Критериальное оценивание – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с чётко определёнными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса (учащимся, родителям, учителю) критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности учащихся [39].

Рефлексивная деятельность

В начальной школе формируются следующие рефлексивные умения - адекватно воспринимать себя; ставить цель деятельности; определять результаты деятельности; соотносить результаты с целью деятельности; определять наличие ошибок в собственном поведении; описывать прожитую ситуацию. Обучающиеся овладевают ключевыми компетентностями, составляющими основу умения учиться.

Процесс развития рефлексивных способностей будет успешным, если будут применены приёмы, при которых учитель:

- 1) показывает, для чего нужно то или иное знание, как оно пригодится в жизни, ненавязчиво транслируя смысл учения детям;
- 2) ставит цели урока и работает с детьми в направлении целей – «чтобы чего-то добиться, цель должен знать каждый участник урока»;
- 3) учит ребёнка ставить цели и искать пути их достижения, а также решения возникающих проблем;
- 4) обращает внимание на развивающую ценность любого задания, используя специализированные развивающие задания;

5) привлекает детей к открытию новых знаний при усвоении нового материала;

6) отмечает успехи ребёнка, по сравнению с его прошлыми результатами;

7) уделяет большое внимание само- и взаимопроверке детей, обучая их как можно найти и исправить ошибку, дети по предложенному алгоритму учатся оценивать результаты выполнения задания, учитель показывает и объясняет, за что была поставлена та или иная отметка, учит детей оценивать работу по критериям и выбирать критерии для оценки;

8) считает, что ребёнку обязательно уметь планировать и прогнозировать свои действия;

9) помогает ребёнку найти самого себя, создавая индивидуальный маршрут, оказывая поддержку, создавая ситуацию успеха;

10) учит детей способам организации деятельности;

11) даёт детям возможность самостоятельно выбирать задания из предложенных [65].

Рефлексия позволяет приучить ученика к самоконтролю, самооценке, саморегулированию и формированию привычки к осмыслению событий, проблем, жизни. Она способствует развитию у учащихся критического мышления, осознанного отношения к своей деятельности.

Остановимся конкретнее на формировании мотивации на отдельных этапах урока [35].

Этап вызывания исходной мотивации. На **начальном этапе** урока учитель может учитывать несколько видов побуждений учащихся: актуализировать мотивы предыдущих достижений («мы хорошо поработали над предыдущей темой»), вызывать мотивы относительной неудовлетворённости («но не усвоили ещё одну важную сторону этой темы»), усилить произвольные мотивы удивления, любознательности.

Этап подкрепления и усиления возникшей мотивации. Здесь учитель ориентируется на познавательные и социальные мотивы, вызывая интерес к нескольким способам решения задач и их сопоставление (познавательные

мотивы), к разным способам сотрудничества с другим человеком (социальные мотивы). Этот этап важен потому, что учитель, вызвав мотивацию на первом этапе урока, иногда перестаёт о ней думать, сосредоточиваясь на предметном содержании урока. Для этого могут быть использованы чередования разных видов деятельности.

Этап завершения урока. Важно, чтобы каждый ученик вышел из деятельности с положительным, личным опытом и чтобы в конце урока возникала положительная установка на дальнейшее учение. Главным здесь является усиление оценочной деятельности самих учащихся в сочетании с отметкой учителя. Бывает важным показать ученикам их слабые места, чтобы сформировать у них представление о своих возможностях. Это делает их мотивацию более адекватной и действенной.

Чтобы построить психологически грамотную структуру урока, учителю важно владеть умением планировать ту часть развивающих и воспитательных задач, которая связана с мотивацией и с реальным состоянием школьников умения учиться.

Технические условия предполагают применение различного оборудования, которое должно работать на уроке не только для демонстрации, но и для активного его использования в парной, групповой и индивидуальной работе, и взаимосвязано с предыдущими условиями, а так же возрастными и индивидуальными возможностями обучающихся.

Яркая наглядность

В педагогической литературе имеются данные, что КПД словесного метода обучения не превышает 10%, тогда как при дополнении его наглядным методом уровень запоминания учебной информации достигает 30% [21].

Применение наглядности повышает интерес учащихся к изучаемому предмету, облегчает процесс получения знаний, способствует прочности усвоения и изжитию формализма в обучении.

Широкое использование и правильное применение наглядных пособий расширяет и углубляет представления учащихся об изучаемом вопросе,

сокращает время на изложение материала.

Необходимость активного применения иллюстративного материала вызвано следующими обстоятельствами [18]:

– во-первых, на основании живого созерцания формируются чувственные образы и понятия;

– во-вторых, обеспечивается связь абстрактных положений с жизнью. Изучение материала осуществляется путём восхождения от конкретных образов к абстрактному мышлению, так и движением мысли от абстрактного к конкретному;

– в-третьих, активизируются мыслительные процессы. Сочетание живого слова с образами эмоционально влияет на обучаемых, привлекает к обсуждаемому вопросу, что способствует прочности запоминания.

Наглядное обучение – это обучение на конкретных образах. Крамаренко В. И. и др. классифицируют наглядность: на внутреннюю и внешнюю [10].

Внутренняя наглядность предполагает использование сложившихся в сознании образов, ассоциаций, логических связей для создания новых образов.

Внешняя наглядность – это комплекс естественных и специально созданных средств обучения. В свою очередь средства внешней наглядности делятся на натуральные, словесно-образные и изобразительные.

Однако, придавая наглядности в обучении большое значение, нельзя её переоценивать и недооценивать другие принципы обучения. При перегрузке урока наглядными пособиями можно отвлечь учащихся от основной цели урока, упустить общие закономерности изучаемых вопросов, не отделить главного от второстепенного.

Технические средства обучения (ТСО)

Технические средства обучения призваны сделать процесс обучения более красочным и наглядным, показать действительное состояние, внешний вид и сущность изучаемых явлений или объектов.

Сегодняшние ТСО, представляя собой, комплекс устройств на основе компьютера, могут моделировать практически любые процессы и явления,

предоставляя широкие возможности для изучения явления. С появлением мультимедийных видеопроекторов, возможности ИКТ в начальной школе возросли ещё больше, появилась возможность обучать одновременно большее число детей. Существующие программные пакеты, например, гармонично сочетают с одной стороны простоту освоения, а с другой широкие дидактические возможности, открывая перед преподавателем новые возможности, и выводят образование на новый уровень [4].

Опоры – схемы

В качестве эффективного метода обучения в начальном образовании применяются опоры и схемы. Как показывает практика общего образования, запоминание происходит более результативно. Опоры и схемы направлены на подачу учебной информации в краткой и удобной для запоминания и дальнейшего воспроизведения форме.

Таким образом, главная суть метода – это идея опоры. В схему входят необходимые единицы информации, которые необходимо усвоить школьникам, связи между ними, а также знаки, которые напоминают о примерах, опытах, которые требуются для конкретизации материала.

Алгоритм действий (планирование)

Инструментом организации знаний и деятельности ребёнка может быть план (план обобщённого действия). Одним из таких планов является алгоритм.

На занятиях детям предлагаются готовые образцы планов, происходит обучение детей чтению рисуночного или написанного плана. После составления планов проходит закрепление материала на практике. Дети учатся составлять описательные рассказы об объекте, придумывать сказки, используя план рассказа, самостоятельно и по подгруппам сочинять сказки, составлять собственные планы действия (разговора по телефону, приёма гостей, сюжетно-ролевой игры и т.д.)

После составления планов проходит закрепление материала на практике.

Работа по алгоритму делает познавательные усилия детей контролируемыми и управляемыми. Многократное применение алгоритма

создаёт условия для формирования умения обобщать и специализировать навыки переноса, развивает логичность в суждениях. Использование алгоритма облегчает труд педагога и положительно влияет на результат, мотивирует детей на создание продукта.

Задачами в организации учебной работы с детьми являются:

1. Учить детей действовать по плану.
2. Учить детей способам действия: умению сравнивать, составлять рисуночные планы действия, переносить действия по аналогии из одной ситуации в другую;
3. Формировать умения детей прогнозировать последствия своей деятельности;
4. Учить учитывать время;
5. Воспитывать самостоятельность [21].

Ожидание ответа

Многие исследования обращают внимание на то, что наибольшей пользы достигнет такое обучение, при котором соблюдаются паузы как *после постановки вопроса* ученику, так и *после получения ответа* ученика на вопрос. Увеличение времени ожидания ответа с трёх до семи секунд может привести к увеличению следующих параметров:

- продолжительность ответов учеников;
- количество добровольных ответов;
- частота вопросов учеников;
- количество ответов от менее способных учеников;
- взаимодействие по типу «ученик-ученик»;
- частота дискуссионных ответов [62 – с.255].

Таким образом, опытно-экспериментальным путём мы определили наиболее эффективные психолого-педагогические условия активизации учебной мотивации младших школьников с задержкой психического развития и представили их в данном разделе. Важно отметить, что применение предложенных условий у каждого учителя будет иметь свои особенности. Оно

будет зависеть от условий применения, сочетаний средств, педагогического мастерства учителя. При этом особое значение в процессе мотивации познавательной деятельности учащихся приобретает личность преподавателя. Каким бы образованным и знающим он ни был, но если у учеников по тем или иным причинам сформировалось к нему отрицательное отношение, вряд ли можно добиться успешного усвоения предмета.

Вместе с тем, необходимо обратить внимание: как бы тщательно ни обеспечил преподаватель условия возникновения мотивов учения, сама по себе мотивация в сознании учащегося в полной мере может и не сформироваться. Поэтому процесс этот необходимо направлять и контролировать, не оставляя его без внимания.

Только целенаправленное и систематическое применение различных приёмов развития мотивации познавательной деятельности приводит к тому, что для успешного учения уже не требуется значительных усилий со стороны преподавателя. То есть мотивация переходит в самомотивацию, формируется умение действовать самостоятельно.

2.3. Анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР

На формирующем этапе экспериментальной работы на всех уроках были использованы описанные в п.2.2. условия формирования учебной мотивации.

После проведения формирующего эксперимента был организован контрольный. Для этого мы снова применили те же методики, что и на констатирующем этапе.

По методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой» в экспериментальной группе мы получили следующие результаты:

- Высокий уровень школьной мотивации показали 3 школьника (30%). У них уже в достаточной степени сформирован познавательный мотив, они следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны.

- Второй уровень – хорошая школьная мотивация – у 5 детей (50%). Эти дети успешно адаптировались в школьной обстановке, справляются с учебной нагрузкой.

- Третий уровень – у 2 детей (20%). Дети положительно относятся к школе, но мотивы преобладают внеучебные.

- Четвёртый и пятый уровень – не диагностированы ни у кого.

В контрольной группе результаты практически не изменились по сравнению с констатирующим этапом:

- Высокий уровень показал один ребёнок (10%). Второй уровень (хорошая) – у трёх детей (30%). Третий (средний) уровень имеют трое детей (30%). Четвёртый (низкий) уровень показали три ребёнка (30%). Дезадаптации не выявлено.

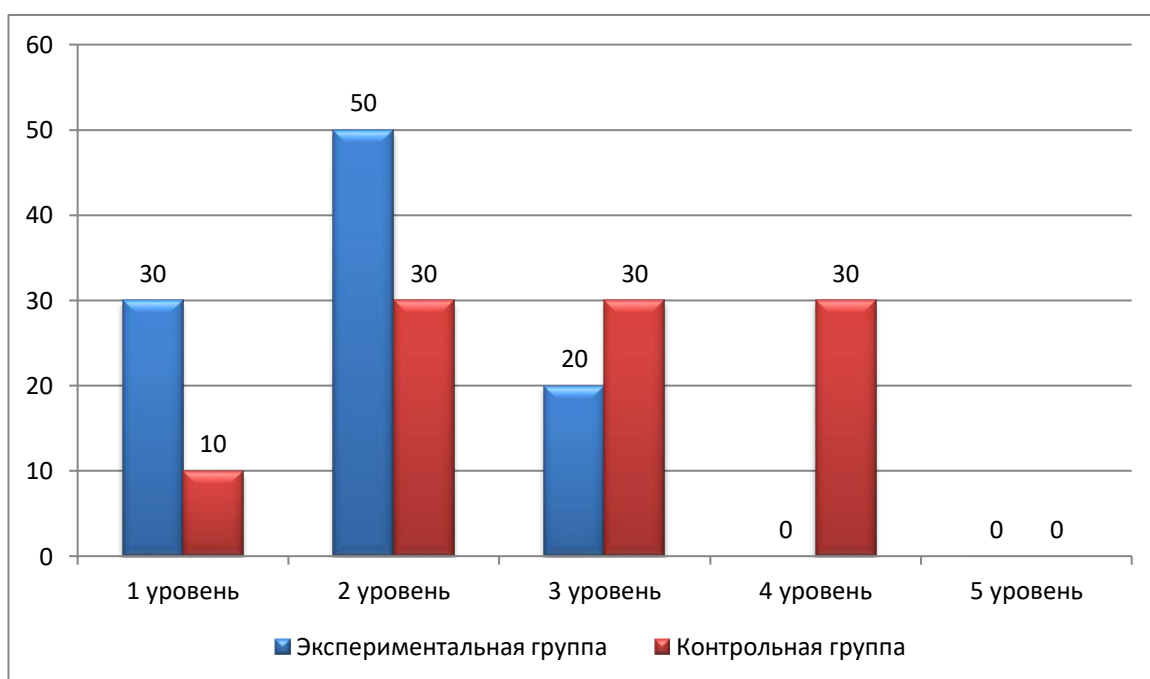


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации» Н. Лускановой на контрольном этапе

Таким образом, у всех детей экспериментальной группы наблюдается от среднего до высокого уровня школьной мотивации. Дети стали лучше относиться как к школе в целом, так и к процессу обучения в частности.

В контрольной группе заметной динамики нет. По-прежнему треть детей имеет низкий уровень учебной мотивации.

По «Методике исследования мотивации учения у первоклассников»:

- В экспериментальной группе очень высокий уровень мотивации показал 1 ребёнок. Преобладают учебные мотивы. Ребёнок учится с удовольствием. Хорошо усваивает материал.

- Высокий уровень имеют 3 испытуемых (30%). Преобладают социальные мотивы, есть и учебные.

- Нормальный уровень показали 4 детей (40%). У этих детей преобладают позиционные мотивы, также имеются социальные и оценочные.

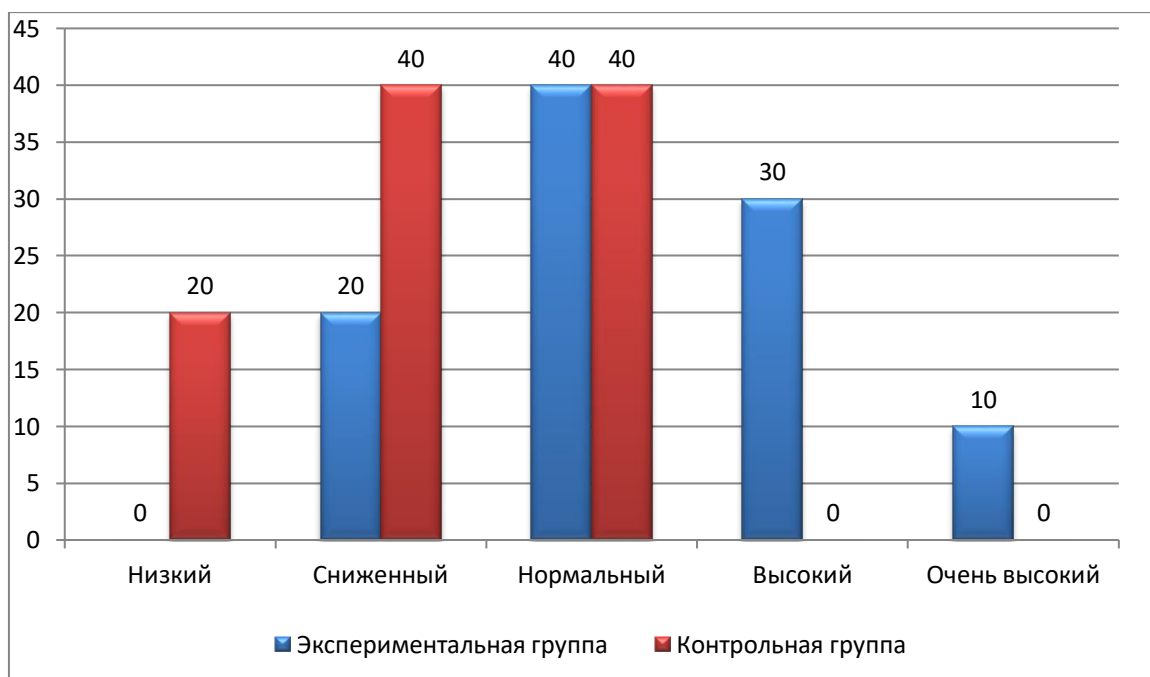


Рисунок 5 – Результаты диагностики

по «Методике исследования мотивации учения» на контрольном этапе

- Сниженный уровень – у 2 детей (20%). У таких школьников преобладают оценочные мотивы, есть позиционные и внешние (игровые).

- Низкий уровень учебной мотивации не показал никто.

В контрольной группе положительной динамики нет. Высокий и очень высокий уровни не выявлены. Нормальный уровень имеют 4 ученика (40%). Сниженный уровень показали также 4 ученика (40%). Низкий уровень учебной мотивации у двух детей (20%).

Проанализировав результаты опытно-экспериментальной работы по формированию мотивации учебной деятельности младших школьников с ЗПР, мы пришли к результату: у обследованных младших школьников экспериментальной группы наблюдается заметная положительная динамика в развитии учебной мотивации. Дети стали активнее на уроках. Создание положительной эмоциональной атмосферы, ситуации успеха, использование адекватных методических и технических условий позволили повысить мотивированность учащихся. В контрольной группе подобных изменений не выявлено.

В Приложении 1 представлены диаграммы, отображающие результаты диагностик в сравнении.

2.4. Рекомендации для педагогов и родителей по формированию учебной мотивации младших школьников с ЗПР

Начальный период обучения важно рассматривать как самоценное звено не только начального, но и всего общего образования, как своего рода «пропедевтический» этап, который будет выполнять важное предназначение дальнейшей жизни и обучении ребёнка:

- на данном этапе закрепляется, преобразуется начальная мотивация;
- осуществляется самосознание и самооценка ребёнком себя как субъекта новой для него деятельности – учения;
- формируется учебно-познавательная деятельность.

При формировании мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития необходимо принимать во внимание психологические принципы формирования мотивации учебной деятельности школьников, разработанные А. К. Марковой:

1. Принцип перспективы, резервов и задач развития мотивации учения в младшем школьном возрасте. Необходимо исходить из возрастного своеобразия деятельности и мотивации как важной личностной характеристики в возрасте, в возрасте, предшествующем данному, в возрасте, следующем за данным. Следовательно, формирование мотивации учения должно опираться на реальный уровень, который сложился в предыдущем возрасте, предполагает определение ближайших перспектив её развития.

2. Принцип активности видов деятельности (учебная, общественно-полезная) и других видов общественных взаимодействий (с учителем, сверстниками).

3. Принцип развития психических новообразований. Эти новообразования состоят в проявлении у ребёнка нового, действенного отношения, новой позиции:

- а) К изучаемому объекту (лингвистическому);
- б) К другому человеку;
- с) К себе и своей деятельности.

4. Принцип качественного изменения мотивационной сферы, усложнение отношений новообразования и, следовательно, строения мотивационной сферы, более произвольных, т. е. регулируемая волей, её организация.

5. Общие принципиальные пути формирования мотивации [44].

При формировании мотивации младших школьников с задержкой психического развития, прежде всего, нужно учитывать возрастные и психические особенности в развитии данной категории детей. Проводить коррекционно-развивающую работу, разрабатывать рекомендации как родителям, так и учителям по работе с обучающимися с ЗПР. А также максимально вовлекать детей в различные виды деятельности.

На первом месте должна стоять коррекционная работа с детьми с ЗПР, направленная на выправление и доразвитие, компенсацию таких процессов психики и её новообразований, которые на предыдущем возрастном промежутке начали образовываться и которые представляют собой фундамент для развития в последующем возрастном промежутке.

Особенности обучения детей с ЗПР в значительной степени обусловлены тем, насколько на подготовительном этапе ученики усваивают навыки учебной деятельности. В подготовительном классе стержневыми задачами обучения являются коррекционная работа в отношении специфических дефектов развития когнитивной деятельности обучающихся, их мыслительных процессов, компенсирование недостатков в азбучных знаниях, подготовка к усвоению ключевых предметов, формирование умственной активности в ходе постижения учебного материала.

Педагогам при организации работы с детьми с ЗПР важно учитывать следующие рекомендации:

1. Необходимо постоянно поддерживать уверенность в своих силах, обеспечить ученику субъективное переживание успеха при определённых усилиях. Трудность заданий должна возрастать постепенно, пропорционально возможностям ребёнка.

2. Не нужно требовать немедленного включения в работу. На каждом уроке обязательно вводить организационный момент, т. к. школьники с ЗПР с трудом переключаются с предыдущей деятельности.

3. Не нужно ставить ребёнка в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа, обязательно дать некоторое время для обдумывания.

4. Не рекомендуется давать для усвоения в ограниченный промежуток времени большой и сложный материал, необходимо разделять его на отдельные части и давать их постепенно.

5. Не требовать от ребёнка с ЗПР изменения неудачного ответа, лучше попросить ответить его через некоторое время.

6. В момент выполнения задания недопустимо отвлекать учащегося на какие-либо дополнения, уточнения, инструкции, т. к. процесс переключения у них очень снижен.

7. Стараться облегчить учебную деятельность использованием зрительных опор на уроке (картин, схем, таблиц), но не увлекаться слишком, т. к. объём восприятия снижен.

8. Активизировать работу всех анализаторов (двигательного, зрительного, слухового, кинестетического). Дети должны слушать, смотреть, проговаривать и т. д.

9. Необходимо развивать самоконтроль, давать возможность самостоятельно находить ошибки у себя и у товарищей, но делать это тактично, используя игровые приёмы.

10. Необходима тщательная подготовка перед каждым уровнем. Важна не быстрота и количество сделанного, а тщательность и правильность выполнения самых простых заданий.

11. Учитель не должен забывать об особенностях развития таких детей, давать кратковременную возможность для отдыха с целью предупреждения переутомления, проводить равномерные включения в урок динамических пауз (через 10 минут).

12. Не нужно давать на уроке более двух новых понятий. В работе стараться активизировать не столько механическую, сколько смысловую память.

13. Для концентрации рассеянного внимания необходимо делать паузы перед заданиями, интонацию и приемы неожиданности (стук, хлопки, музыкальные инструменты, колокольчик и т. п.).

14. Необходимо прибегать к дополнительной ситуации (похвала, соревнования, жетоны, фишки, наклейки и др.) Использовать на занятиях игру и игровую ситуацию.

15. Создавать максимально спокойную обстановку на уроке или занятии, поддерживать атмосферу доброжелательности.

16. Темп подачи учебного материала должен быть спокойным, ровным, медленным, с многократным повтором основных моментов

17. Все приемы и методы должны соответствовать возможностям детей с ЗПР и их особенностям. Дети должны испытывать чувство удовлетворённости и чувство уверенности в своих силах.

18. Необходимо осуществлять индивидуальный подход к каждому как на уроках общеобразовательного цикла, так и во время специальных занятий.

19. На уроках и во внеурочное время необходимо уделять постоянное внимание коррекции всех видов деятельности детей.

20. Создание доверительных отношений со взрослыми.

21. Формирование ученического коллектива на основе привлечения каждого ученика к активной общественно полезной деятельности и посильному производительному труду.

Воспитание и развитие «особого» ребёнка доставляет очень много переживаний родителям. Поэтому семье, где растут такие дети, может быть необходима помощь в форме рекомендаций, которые помогут решить многие практические вопросы.

Обогащая себя новыми знаниями, члены семьи смогут научиться выстраивать понятную для ребёнка, эффективную стратегию воспитания, позволяющую всем чувствовать себя комфортно, выбрать тот или иной вид взаимодействия с ребёнком в конкретной ситуации.

Общение в доме оставляет свой отголосок и на уроках в школе. Родители не могут найти подход к ребёнку, отсюда вытекают проблемы такие как не выученные уроки, не выполненное домашнее задание, нежелание посещать отдельные предметы и школу в частности, конфликты с педагогами, опоздание на урок, плохое поведение на уроках.

Представляем краткие рекомендации по развитию активизации учебной мотивации родителям детей с ЗПР.

Не следует на ребёнка смотреть как на маленького, беспомощного. Не рекомендуется постоянно опекать, например, собирать ему в школу портфель, контролировать каждое действие при выполнении домашних заданий.

Не подчиняйте всю жизнь в семье ребёнку: за него делать всё, включая и то, что без особого труда смог бы сделать он сам. Такая гиперопека детям очень вредна. Именно в простых видах деятельности, элементарных навыках самообслуживания и самоконтроля развиваются такие важные качества, как уверенность в себе, чувство ответственности, самостоятельность. Конечно, контроль необходим, но его необходимо организовывать не "над", а "рядом".

Не предъявлять завышенные требования к ребёнку. Перегрузка, особенно интеллектуальная, влечет за собой не только снижение работоспособности, заторможенности в понимании ситуации, но может проявиться агрессия, срывы в поведении, резкие перепады настроения. Завышенные требования приводят к тому, что, берясь за непосильное для себя дело, ребёнок не может его выполнить, начинает нервничать, теряет веру в свои силы.

Для того, чтобы сохранить работоспособность такого ребёнка, не нанесите учебной нагрузкой дополнительного вреда его здоровью; внимательно отнеситесь к организации его труда и отдыха.

Психологи и врачи утверждают, что перерывы во время выполнения домашнего задания крайне необходимы.

Самооценка ребёнка во многом зависит от оценки окружающих его людей. Важно, чтобы ребёнок верил в свои силы, испытывал состояние комфорта, защищённости, позитивного мировосприятия и интереса. Для формирования этой стороны психики ребёнка с задержкой психического развития очень большое значение имеет общение. Например, задайте своему ребёнку вопросы о том, что он нового узнал на уроках. Есть вопрос – есть работа мысли. Есть мысль – активизируется память.

Познавательная активность, стремление к умственному труду формируются сначала на лёгком, доступном ребёнку и, в то же время, интересном материале. Заинтересованность и успех не только пробуждают в

ребёнке веру в свои силы, снимают напряжённость, но и способствуют поддержанию активного, комфортного состояния.

Нуждается ли ребёнок с задержкой психического развития во врачебной помощи? Задержка психического развития не болезнь, а индивидуальный вариант психического развития. Но, как утверждают специалисты, в основе развития психики таких детей лежит та или иная несостоятельность структурно-функциональных мозговых систем, приобретённая в результате негрубого повреждения мозга. Поэтому обследование врачом–психоневрологом такого ребёнка желательно: он может выявить признаки органической повреждённости мозга и медикаментозно воздействовать на него, может при помощи лекарств скоординировать излишнюю заторможенность или возбудимость ребёнка, нормализовать сон, активизировать работу клеток головного мозга.

Также рекомендации для родителей представлены в Приложениях 5-10.

Следование указанным рекомендациям позволят педагогам и родителям повысить уровень школьной мотивации младших школьников с ЗПР, сформировать положительное отношение к школе.

Выводы по главе 2

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили средние общеобразовательные школы Казахстана, Костанайской области, города Лисаковска, КГУ «Средняя школа №1» и КГУ «Школа-гимназия».

В эксперименте приняли участие 20 учащихся 2-х классов. 10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Средняя школа №1» составили экспериментальную группу. 10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Школа-гимназия» составили контрольную группу.

Для проведения экспериментального исследования мы используем следующие методики изучения учебной мотивации учащихся.

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой.
2. Методика исследования мотивации учения.

По первой методике у большинства детей наблюдается второй, третий и четвёртый уровень школьной мотивации. Дети положительно относятся к школе, но у многих учеников ещё преобладают внеучебные мотивы.

По второй методике у обследованных школьников преобладают социальные, позиционные и оценочные мотивы. Часть детей осуществляет учебную деятельность под действием внешних (игровых мотивов). Учебные мотивы ещё развиты недостаточно, необходимо изыскивать методы формирования мотивации учения.

В экспериментальной группе были апробированы психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации.

Целенаправленное и систематическое применение различных приёмов развития мотивации познавательной деятельности приводит к тому, что для успешного учения уже не требуется значительных усилий со стороны преподавателя. То есть мотивация переходит в самомотивацию, формируется умение действовать самостоятельно.

Важно заметить, что каждое из рассмотренных нами средств в процессе обучения, у каждого учителя будет иметь свои особенности. Они зависят от

условий применения, сочетаний средств, педагогического мастерства учителя. Здесь мы назвали лишь основные их возможности, опираясь на которые, педагог сможет проанализировать возможности тех педагогических возможностей, которыми он располагает.

Результаты контрольного эксперимента показали улучшение данных показателей в экспериментальной группе. В то же время в контрольной группе результаты практически не изменились. Это подтвердило правильность выдвинутой гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ литературных источников показал, что проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Все определения мотивации, так или иначе, сходны в одном: под мотивацией понимаются активные движущие силы, определяющие поведение живых существ. С одной стороны – побуждение, навязанное извне, а с другой стороны – самопобуждение.

Одним из основных видов мотивации является мотивация учебной деятельности. Направленность учащихся на учебный процесс определяется одновременно несколькими мотивами. Их наличие в определённых сферах учебной деятельности может, как снижать, так и повышать уровень тревожности, обеспечивая соответственно успешность учебной деятельности, либо – падение её продуктивности.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного психического и личностного развития. У ребёнка меняется социальная ситуация развития, ведущая деятельность, происходят изменения в развитии психики. В процессе становления личности в результате взаимодействия эмоций, чувств, моральных знаний, навыков и привычек возникают специфические для нравственного формирования важнейшие личностные новообразования.

Категория обучающихся с ЗПР – наиболее многочисленная среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. Среди причин возникновения ЗПР могут фигурировать органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы, конституциональные факторы, хронические соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация.

Все обучающиеся с ЗПР испытывают в той или иной степени выраженные затруднения в усвоении учебных программ, обусловленные

недостаточными познавательными способностями, специфическими расстройствами психологического развития (саморегуляции, речи и др.), нарушениями в организации деятельности и/или поведения.

В ходе теоретического изучения проблемы мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития можно обозначить следующие основные положения, которые должны учитываться и учителями, и родителями:

- мотивация учения оказывает непосредственное влияние на эффективность обучения;
- младший школьный возраст характеризуется сменой ведущего вида деятельности с игрового на учебный, что влияет на уровень развития мотивации учения;
- задержка психического развития в ходе обучения затрудняет формирование учебной мотивации, т.к. мотивация учения у младших школьников с ЗПР снижена, что негативно отражается на эффективности образовательного процесса.

Психолого-педагогические условия формирования, коррекции и развития учебной мотивации детей с ЗПР – это:

- построение личностно-ориентированного педагогического взаимодействия,
- использование на уроке современных приёмов, способных поддерживать активность ученика, интерес,
- создание ситуации успеха,
- построение урока с учётом возрастных и индивидуальных особенностей ученика.

Опытно-экспериментальной базой исследования выступили средние общеобразовательные школы Казахстана, Костанайской области, города Лисаковска, КГУ «Средняя школа №1» и КГУ «Школа-гимназия».

В эксперименте приняли участие 20 учащихся 2-х классов. 10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Средняя школа №1» составили экспериментальную

группу. 10 учащихся с диагнозом ЗПР из КГУ «Школа-гимназия» составили контрольную группу.

Для проведения экспериментального исследования мы используем следующие методики изучения учебной мотивации учащихся:

1. Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой.
2. Методика исследования мотивации учения у первоклассников.

По первой методике у большинства детей наблюдается второй, третий и четвёртый уровень школьной мотивации. Дети положительно относятся к школе, но у многих первоклассников ещё преобладают внеучебные мотивы.

По второй методике у обследованных первоклассников преобладают социальные, позиционные и оценочные мотивы. Часть детей осуществляет учебную деятельность под действием внешних (игровых мотивов). Учебные мотивы ещё развиты недостаточно, необходимо изыскивать методы формирования мотивации учения.

В экспериментальной группе были апробированы психолого-педагогические условия формирования учебной мотивации.

Целенаправленное и систематическое применение различных приёмов развития мотивации познавательной деятельности приводит к тому, что для успешного учения уже не требуется значительных усилий со стороны преподавателя. То есть мотивация переходит в самомотивацию, формируется умение действовать самостоятельно.

Важно заметить, что каждое из рассмотренных нами средств в процессе обучения, у каждого учителя будет иметь свои особенности. Они зависят от условий применения, сочетаний средств, педагогического мастерства учителя. Здесь мы назвали лишь основные их возможности, опираясь на которые, педагог сможет проанализировать возможности тех педагогических средств, которыми он располагает.

Результаты контрольного эксперимента показали улучшение данных показателей в экспериментальной группе. В то же время в контрольной группе

результаты практически не изменились. Это подтвердило правильность выдвинутой гипотезы.

Можно констатировать, что задачи работы выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

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 проблемы диагностики задержки психического развития детей [Текст] / под ред. К.С.Лебединской – Москва : Педагогика, 2017.– 341с.
5. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2017. – 364 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. Проблемы формирования личности [Текст] / под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва : Воронеж, 2015. – 352 с.
10. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированное образование [Текст] : опыт, разработки, парадигмы / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 128 с.
11. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием [Текст] / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – Москва : АКАДЕМІА, 2020. – 456 с.

12. Винник, М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы [Текст] / М.О. Винник. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. – 154 с.
13. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва : Академия, 2017. – 182с.
14. Гальперин, П.Я. Введение в психологию [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. Дети с задержкой психического развития [Текст] / Под ред. Власовой Т.А., Лубовского В.И., Цыпиной Н. А. – Москва : Педагогика, 2017. – 224 с.
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. Защирина, О.В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] : Учебное пособие / О.В. Защирина. – СПб.: Речь, 2007. – 168 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. – 2018. – №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. Коротенко, И.В. Особенности личностной дезадаптации у первоклассников с задержкой психического развития [Текст] / И.В.Коротенко.– Дис...канд. псих. наук.– Н.Новгород,2005.

35. Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст] / Под ред. Кумарина Г.Ф. – М.: Изд. Центр «Академия», 2009.– 462с.
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, 2014. – 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. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст]: Учебник для вузов / А.Г.Маклаков. – СПб.: Питер, 2014. – 583 с.
44. Мамайчук, И.И. Помощь психолога детям с задержкой психического развития [Текст] / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Милашич. – Москва : Эко-Вектор, 2017. – 540 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. – 2014. – № 4 (20). – С. 50-54.
47. Моргун, В.Ф. Психологические проблемы мотивации учения [Текст] / В.Ф. Моргун // Вопросы психологии. – 2006. – № 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. Осипова А. А. Общая психокоррекция [Текст] / А. А. Осипова. - М.: Сфера, 2000.
53. Основы психологии [Текст] : Практикум / Ред.-сост. Столяренко Л. Д. – 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. – 2001. – № 1. – С. 12 – 19.

57. Поляков, Ю.Ф. Исследование нарушений психических (познавательных) процессов [Текст] / Ю.Ф. Поляков. – М.: Педагогика, 2017. – 276 с.
58. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. Пед. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е.Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. –М.: Издательский центр «Академия», 2007.–160с.
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. 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. – 2015. – № 6. – С. 59-74.
65. Строганова, Л.В. Поощрение и самооценка младшего школьника [Текст] / Л.В. Строганова. – М.: Центр педагогического образования, 2007. – 116с.
66. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст] : учебное пособие / И.Ф. Харламов. – Москва : Гардарика, 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 : АСАДЕМІА, 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, 2015. – 144с.

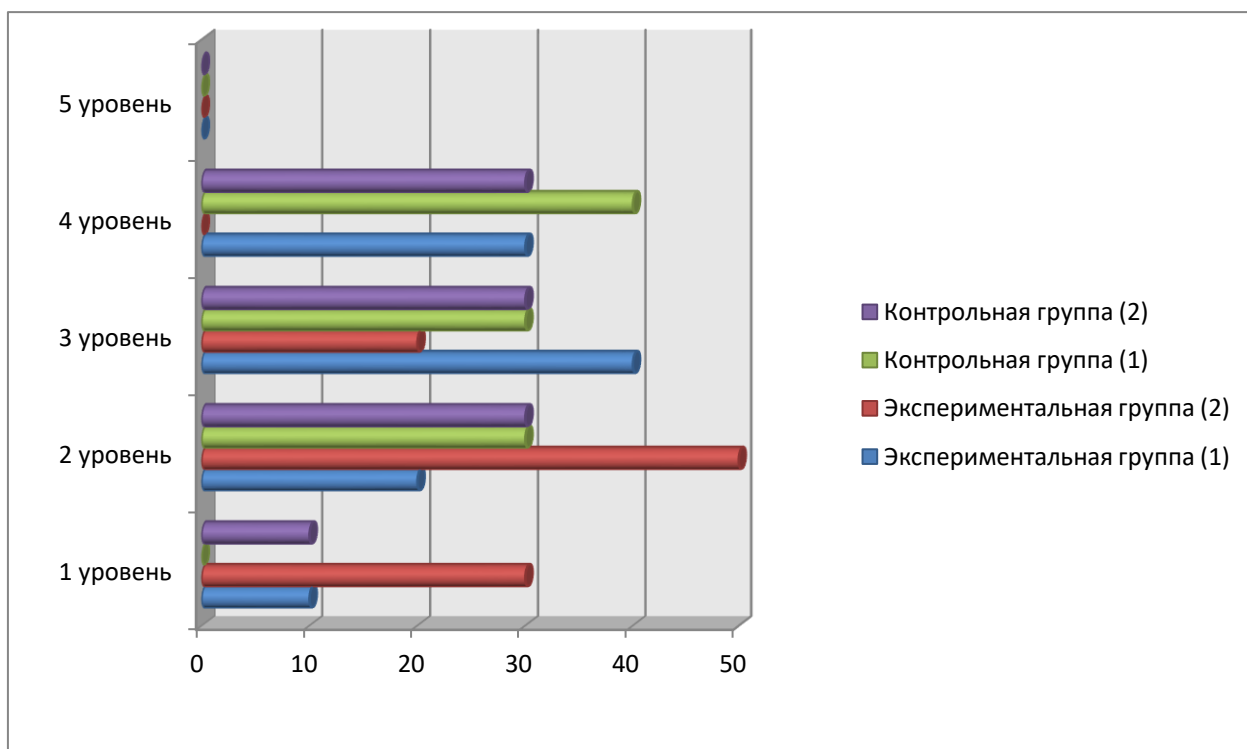


Рисунок 1 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Анкета для оценки уровня школьной мотивации» Н. Лускановой на констатирующем и контрольном этапе

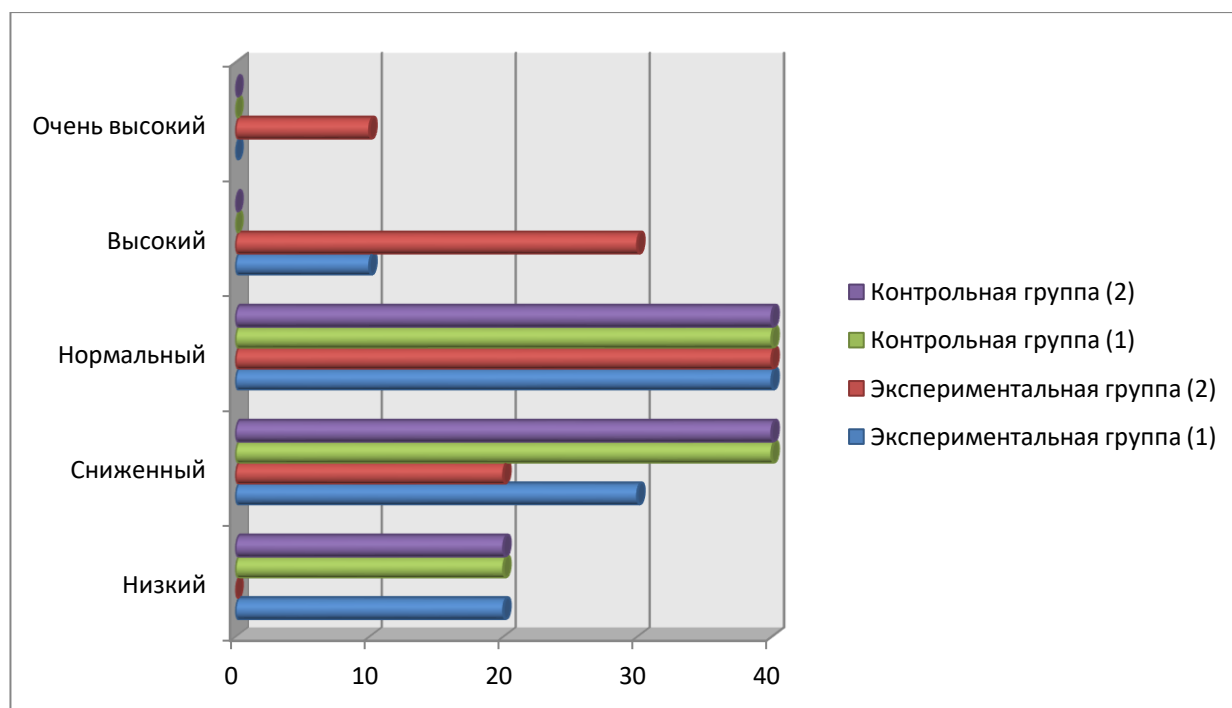


Рисунок 2 – Сравнительные результаты диагностики по «Методике исследования мотивации учения» на констатирующем и контрольном этапе

Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой

1. Тебе нравится в школе?
 1. не очень
 2. нравится
 3. не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идёшь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 1. чаще хочется остаться дома
 2. бывает по-разному
 3. иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошёл бы в школу или остался дома?
 1. не знаю
 2. остался бы дома
 3. пошёл бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
 1. не нравится
 2. бывает по-разному
 3. нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 1. хотел бы
 2. не хотел бы
 3. не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 1. не знаю
 2. не хотел бы
 3. хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
 1. часто
 2. редко
 3. не рассказываю

8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?

1. точно не знаю
2. хотел бы
3. не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

1. мало
2. много
3. нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

1. нравятся
2. не очень
3. не нравятся

Ключ

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

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



Рисунок 3 - Стимульный материал к
«Методике исследования мотивации учения»

Таблица 1 - Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР и возможные подходы для развития учебных мотивов в условиях образовательного процесса.

Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста с ЗПР	Возможности развития учебной мотивации детей через...
Отставание в развитии мыслительных процессов, низкий уровень саморегуляции	Нейропсихологический подход Деятельностный подход Методы проблемно-развивающего обучения
Трудности в планировании деятельности	Алгоритм действий Работа с родителями Критериальное оценивание
Сталкиваясь с трудностями в обучении и ощущая давление общества (учитель, родители), учащиеся склонны к неадекватным эмоциональным проявлениям: злость, грубость, обида, отчуждение	Работа с семьёй Положительные эмоции
Преобладает мотив избегания неудач – ученики прибегают к отказу от заданий, чтобы избежать неприятной для них ситуации	Ситуация успеха Свобода выбора Доброжелательная атмосфера Предварительно ознакомить учащегося с примерной схемой ответа, в случае необходимости дать дополнительное время на подготовку (Ю.К. Бабанский)
Испытывают сложности в усвоении нового материала, при недостаточном учёте их особенностей развития	Дифференцированное обучение Алгоритм действий «Пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приёмов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития ЗБР - учёт актуальных и потенциальных познавательных возможностей, обеспечение индивидуального темпа обучения и продвижения в образовательном пространстве В ходе самостоятельной работы учащихся следует произвести разбиение сложных задач на подзадачи (Ю.К.Бабанский)
Сниженный уровень развития отдельных психических процессов	Стимуляция психических процессов (восприятие, внимание, память, мышление, речь)
Неумение детей рационально организовывать и контролировать процесс запоминания	Внимание, как действие контроля (П. Я. Гальперин, С. Л. Кобыльницкая) - поэтапного формирования умственных

Отсутствие активного поиска рациональных приёмов запоминания и воспроизведения	действий Шаблоны ответов Яркая наглядность (визуализация) ТСО - удивление Эффективные способы запоминания (ментальные карты – нейронные соединения) Применительно к детям с ЗПР остаётся в силе та же закономерность: ими лучше запоминается наглядный (неречевой) материал. (Кузнецова Л.В.)
Дезадаптивные формы поведения и демонстрация негативного отношения к учению, импульсивное поведение Незрелость эмоционально-волевой сферы	Игровые технологии
Быстрая истощаемость, низкая работоспособность, понижение общего тонуса Снижение внимания и работоспособности Нарушения мелкой ручной моторики Соматическая ослабленность	Здоровьесберегающие технологии Физминутки через 10 минут
Игровой мотив преобладает над учебным. Игра продолжает оставаться ведущими мотивом и долго не сменяется познавательным	Игровые технологии
Повышенная тревожность, стрессовые реакции	Психологический климат («усыпление» тревожности) Атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения Ситуация успеха
Нет уверенности в себе, низкая самооценка	Рефлексивная деятельность Ситуация успеха – повышение самооценки Работа с семьёй
Необходимо больше времени для приёма и переработки сенсорной информации (М.С. Певзнер и Т.А. Власова)	Ожидание ответа (3-7 сек)
Слабость словесной регламентации действий Активный словарный запас значительно сужен, понятия недостаточно точны. Ряд грамматических категорий в их речи вообще отсутствует. Страдает сфера коммуникации (Е.Е. Дмитриева)	Алгоритм действий (планирование) Опоры – схемы, шаблоны ответов Дидактические игры Критериальное обучение
Задания, связанных с использованием словесно-логического мышления решаются детьми на гораздо более низком уровне	Наглядность Алгоритмы
Обучаемость удовлетворительная, но часто избирательная и неустойчивая	Технические средства (ТСО) Удивление, интерес
Слабые навыки самоконтроля	Критериальное обучение

Таблица 2 - 50 способов похвалить ребёнка

Прекрасно!	Я знала, что ты сможешь это сделать.
Я рада видеть эту работу.	Это хороший способ.
Хорошая работа.	Ты делаешь это очень хорошо.
Это намного лучше.	Это правильный путь.
С каждым уроком у тебя получается лучше.	Работая также, ты добьешься высоких результатов.
Я горжусь тем, как ты работаешь.	Я не смогла бы сделать лучше.
Супер!	Ты быстро учишься.
Это хорошо.	Ты близок к истине.
Правильно.	Мои поздравления.
У тебя это получилось.	Это то, что надо.
Ты ничего не потерял.	Твоя правда.
Так держать!	Ты достигнешь успеха.
Теперь ничего тебя не остановит.	Это была прекрасная работа.
Отлично!	Превосходно!
Чудесно.	Мне нравится ход твоих мыслей.
Твой мозг поработал на славу.	Невероятно!
Молодчина!	Я горжусь тобой.
Серьёзный прорыв.	Полный порядок.
Очень приятно учить таких умных детей.	Теперь ты чувствуешь свои возможности.
Это уже успех.	Это твоя победа.
Ты настоящий мастер.	Грандиозно!
Невероятно.	Я всегда верила в тебя.
Не могу передать своё восхищение.	Ты сейчас на правильном пути.
Я верила в тебя.	Ты так высоко взлетел.
Сегодня ты работал лучше, чем вчера.	Ты очень способный.

Таблица 3 - Приёмы создания ситуации успеха

Доброжелательность	Главные слагаемые атмосферы доброжелательности на протяжении всего урока: улыбка, добрый взгляд, внимание друг к другу, интерес учителя к каждому, приветливость, расположенность, мягкие жесты.	«Я очень рада вас видеть» «Сегодня на уроке мы с вами познакомимся с очень интересной темой» «Ребята, я очень горжусь вами»
Преодоление страха	помогает преодолеть неуверенность ребёнка в собственных силах, робость, боязнь самого дела и оценки окружающих.	«Ничего страшного ...» Бывает, что люди боятся...» «Мы все пробуем и ищем, только так может что-то получиться» «Люди учатся на своих ошибках и находят другие способы решения»
Скрытая инструкция	Скрытое инструктирование ребёнка в способах и формах совершения деятельности помогает ему избежать поражения, достигается путём намёка или пожелания.	Ты же помнишь, что ... Ты же знаешь, что ... «Возможно, тебе лучше всего начать с ...» «Выполняя работу, не забудьте о....» «В конце работы, вспомните про ...»
Авансирование	Помогает учителю выразить свою твёрдую убеждённость в том, что его ученик обязательно справится с поставленной задачей. Это, в свою очередь, внушает ребёнку уверенность в свои силы и возможности.	«У тебя обязательно всё получится ...» «Ты вспомнишь ...» «Я даже не сомневаюсь в успешном результате» «Я твёрдо верю в твой успех»
Персональная исключительность	Обозначает важность усилий ребёнка в предстоящей или совершаемой деятельности.	«Только у тебя может получиться» «Ни к кому, кроме тебя, я не могу обратиться с этой просьбой» «Только тебе я и могу доверить...»
Усиление мотивации	Показывает ребёнку, с какой целью, ради чего, ради кого совершается эта деятельность, кому будет хорошо после выполнения.	«Нам это нужно для ...» «Твоя работа будет сюрпризом для ...» «Без твоей помощи ребятам не справиться» «Какое доброе дело ты сделаешь своим поступком»
Высокая оценка детали	Помогает эмоционально пережить успех не результата в целом, а какой-то его отдельной детали.	«Тебе особенно удалось то объяснение» «Наивысшей похвалы заслуживает эта часть твоей работы» «Больше всего мне в твоей работе понравилось...» «Вот эта часть у тебя замечательна ...»

Рекомендации для родителей

✓ 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.

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.

Как составить расписание выполнения домашнего задания?

Составляя расписание, делайте всё вместе с ребёнком: пусть он поможет что-то начертить, написать, красиво оформить. Итак, для составления расписания берётся большой плотный лист бумаги. Нужно карандашом разделить его на шесть равных частей по дням недели: понедельник, вторник, среда, четверг, пятница, суббота. Воскресенье сюда не вносится.

Каждая часть «озаглавливается»: наверху пишется название дня недели. Каждый день недели, в свою очередь, делится пополам. Верхняя часть – это то, что дано нам в неизменном виде: расписание уроков. Здесь же нужно отметить то время, когда начинаются и когда заканчиваются уроки. Должно быть чётко видно, в котором часу ребёнок каждый день приходит домой.

Нижняя часть каждого дня недели – это то, что должно быть выработано вместе (родителями и ребёнком) как руководство к действию для школьника. Эту часть расписания не нужно сразу заполнять: сначала можно пометить карандашом, какие уроки и, в какое время выполняются.

Принимайтесь составлять такое расписание недели через две после начала четверти. Задание желательно выполнять в тот день, когда его задали, независимо от того, будет этот урок на следующий день или нет.

На выполнение каждого урока не нужно планировать больше, чем полчаса. Перед домашним заданием каждого урока должно быть чётко указано время начала и окончания его выполнения. Если вы знаете, что задание по какому-либо предмету ребёнок не способен, выполнить за полчаса, планируйте его выполнение в несколько этапов.

Между выполнением разных заданий должен быть перерыв от 10 до 20 минут. Распределите домашние задания равномерно по дням недели. Если нужно, выделите специальное время для повторения некоторых уроков. Желательно, чтобы в выходные дни ребёнок был полностью освобожден от уроков: он должен полноценно отдохнуть.

Постарайтесь внешне привлекательно и понятно оформить это расписание. Повесьте его на стенку.

Одна из самых интересных особенностей этого расписания – наглядность выполненной работы. Добиваемся этой наглядности таким простым способом. В расписании, в той его части, где отмечается выполнение домашних заданий, напротив каждого урока делается небольшая прорезь ножницами. Из красного картона вырезаются небольшие треугольники так, чтобы их можно было вставлять в эту прорезь. Ребёнок, выполнив полностью и вовремя домашнее задание по какому-либо уроку, вставляет в прорезь напротив него красный треугольник. К концу дня и он, и родители имеют возможность либо порадоваться тем результатам, которых добился ребёнок, либо, к сожалению, огорчиться. Во втором случае ни родителям, ни ребёнку, конечно, не стоит

падать духом: терпение, тактичность, уважение к маленькому ученику, своевременная помощь, возможно, помогут ему преодолеть трудности.

Вставленные треугольники остаются в прорезях до конца недели. В конце недели результаты усилий по выполнению домашних заданий наглядно предстанут перед вами. Если ребёнок старался, почти полностью и вовремя выполнил все уроки, обязательно поощрите его. Это может быть совместная прогулка, покупка какой-либо игрушки, сладостей. И, конечно, похвала, искреннее восхищение и гордость родителей своим волевым и целеустремленным ребёнком.

И даже если ребёнок не смог поначалу делать уроки в соответствии с расписанием, но старался, всё равно похвалите его, создайте у него стимул выполнять домашние задания таким образом. Как всегда в воспитании нужны, прежде всего, терпение и внимание к ребёнку.

Подобное расписание, конечно, не отменяет помощи родителей ребёнку. Но оно поможет и вам, и ребёнку рационально спланировать учебные и выходные дни, разумно чередовать уроки и отдых, найти время для занятий музыкой, спортом и т.п.

Важно помнить: то, что сегодня ребёнок делает с помощью родителей, завтра он сможет выполнять сам, если делать дело с ним, а не за него.

Памятка «Хотите, чтобы ваш ребёнок ходил в школу с удовольствием?»

1. Не говорите о школе плохо, не критикуйте учителей в присутствии детей.
2. Не спешите обвинять учителя в отсутствии индивидуального подхода, задумайтесь над линией собственного поведения.
3. Вспомните, сколько раз вы сидели с ребенком и наблюдали за его работой над уроками. Были ли случаи, когда вы заметили у ребенка неправильные приемы работы и показали ему правильные?
4. В случае конфликтной ситуации в школе постарайтесь устранить ее, не обсуждая все подробности с ребенком.
5. Следите, чтобы ваш ребенок вовремя ложился спать. Не выпавшийся ребенок на уроке - грустное зрелище.
6. Пусть ваш ребенок видит, что вы интересуетесь его заданиями, книгами, которые он приносит из школы.
7. Читайте сами, пусть ребенок видит, что свободное время вы проводите за книгами, а не только у телевизора.
8. Учите ребенка выражать мысли письменно: обменивайтесь с ним записками, пишите вместе письма. Если ребенок рассказывает вам о событии, которое произвело на него впечатление, то предложите ему записать этот рассказ, а вечером прочитать всем членам семьи.
9. Принимайте участие в жизни класса и школы. Ребенку приятно, если его школа станет частью вашей жизни. В школе ваш ребенок может столкнуться с очень критическим отношением к себе. Помогите ему не потерять веры в себя.

Таблица 1 – Факторы, влияющие на обучение учащихся

Факторы, которые могут оказать положительное влияние на обучение учащихся	Учащийся	Факторы, которые могут сделать процесс обучения более трудным для школьников
<ul style="list-style-type: none"> • Хорошее здоровье • Правильное питание • Необходимый сон • Соответствующая одежда • Отвечающее требованиям жилье 	Социальные и физические факторы	<ul style="list-style-type: none"> • Болезни • Недоедание • Недосыпание • Несоответствующая одежда • Плохие жилищные условия
<ul style="list-style-type: none"> • Определение того, к чему стоит приложить усилия • Уверенность в собственном успехе • Значимые награды • Осведомленность о процессах обучения • Чувство мастерства • Поощрение со стороны авторитетных для них людей • Богатый жизненный опыт и язык 	Индивидуальные факторы ученика	<ul style="list-style-type: none"> • Определение того, что не стоит усилий • Восприятие неудач • Отсутствие наград • Плохое понимание процесса обучения • Чувство беспомощности • Отсутствие внимания или поощрения • Ограниченный опыт и словарный запас
<ul style="list-style-type: none"> • Активная поддержка семьи и высокие ожидания • Поддержка и конструктивная конкуренция групп сверстников • Система социальной поддержки, широкие родственные связи, ролевые модели и соответствующий опыт 	Формы социальной поддержки	<ul style="list-style-type: none"> • Отстранение от семьи и низкие ожидания • Неприятие сверстников и поверхностное отношение к учебе • Ограниченная социальная поддержка, отрицательный пример для подражания и много отвлекающих факторов
<ul style="list-style-type: none"> • Задание соответствует уровню мышления • Выполнение задания приносит эмоциональное удовлетворение • Выполнение задания осознается как персонально значимое • Вовлекает посредством активной педагогики • Включает интересные задания по предмету 	Качество заданий и выдвинутых задач	<ul style="list-style-type: none"> • Слишком легкие или слишком сложные задания • Эмоционально тревожащие, воспринимаемые как неуместные и бессмысленные задания • Отсутствие вовлеченности в результат • Скучные задания или предмет
<p>Вовлечение в учебный процесс Признаки внимания, концентрация, практика, размышление, проявление настойчивости, постижение и расширение смысла концептуальной основы.</p>		