

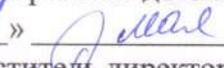
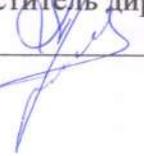


МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮУрГГПУ

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 21 »  2021 г.
Заместитель директора по УР
 Пермякова Г.С.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-165-4-2
Медведева Марина Александровна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Павлова Лариса Николаевна

Челябинск
2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	6
1.1. Анализ современного состояния проблемы девиантного поведения.....	6
1.2. Специфика проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте.....	10
1.3. Деятельность педагога по предупреждению девиантного поведения младших школьников на уроках математики.....	15
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1	18
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	19
2.1. Цели и задачи экспериментальной работы.....	19
2.2. Выявление мотивации к обучению детей девиантного поведения на уроках математики.....	27
2.3. Методические рекомендации по организации работы по формированию мотивации к учебной деятельности у детей с девиантным поведением	35
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	44
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	48

ВВЕДЕНИЕ

Проблема девиантного поведения у детей младшего школьного возраста является актуальной в наши дни, несмотря на всё обилие разнообразных педагогических и психологических методик и приемов, широко применяемых в рамках процесса перехода из дошкольного в младший школьный возраст, и сопутствующей ему адаптации детей к школьной жизни. Основными причинами девиантного поведения в младшем школьном возрасте являются стресс, связанный с изменениями в жизни детей, возникшими при поступлении в школу и начале периода адаптации, а также недостаточность знаний об управлении данным видом стресса.

Девиантное поведение в младшем школьном возрасте можно считать своеобразным механизмом, который, помогает детям справляться со стрессовой ситуацией. Проблема процесса адаптации и сопутствующая ей проблема девиантного поведения, будут успешно решены в том случае, если на ранних стадиях периода адаптации к школе, научить детей основным навыкам управления стрессом и ознакомить их с практическими упражнениями по его преодолению, а также повысить осведомленность в данном вопросе родителей и самих педагогов.

Психология девиантного поведения младшего школьника заключается в том, что его личность часто не осознает, что начинает действовать разрушительным образом. Девиантное поведение отнимает у ребенка возможность здраво мыслить и рассуждать.

Также, следует отметить, с каждым годом наблюдается рост детской преступности и увеличение числа детей с девиантным поведением, прослеживается тенденция к увеличению числа детей с отклоняющимся поведением в младшем школьном возрасте. Особую тревогу вызывает проникновение различных видов девиации в среду младших школьников, что отрицательно влияет на процесс становления личности ребенка, его социализации и адаптации в обществе.

Проблема предупреждения и преодоления отклонений в поведении детей привлекала внимание классиков педагогики Я.А. Коменского, Н.К. Крупскую, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др.

Специальные исследования, посвященные изучению девиантного поведения и трудновоспитуемости младших школьников, были проведены С.Д. Арзуманяном, О.С. Богдановой, Р.В. Овчаровой, Н.И. Озерецким, А.А. Рояк, Е.А. Сарафьян, В.Г. Сенько, Л.С. Славиной, И.П.Трушиной и рядом других ученых. Ими изучались трудности, связанные с адаптацией ребенка к условиям школы, с организацией педагогического сопровождения, укрепления здоровья учащихся девиантного поведения. Выводы и рекомендации этих ученых успешно используются учителями начальных классов в практической деятельности. Изучение литературы по данному вопросу показало, что большинство современных учителей начальных классов испытывают определенные трудности в организации учебно-воспитательной работы по предупреждению и преодолению отклоняющегося поведения у младших школьников, а в науке до конца не определены педагогические условия успешного решения этой проблемы.

Сказанное говорит о том, что проблема предупреждения девиантного поведения у детей младшего школьного возраста актуальна для современного общества. Актуальность проблемы девиантного поведения детей требует понимания сущности данного явления, владения основными методиками его исследования и организации профилактической работы в образовательных учреждениях.

Цель исследования: изучить теоретические основы девиантного поведения для разработки программы работы педагога по предупреждению девиантного поведения младших школьников на уроках математики.

Объект исследования: формирование поведения младших школьников в образовательном процессе;

Предмет исследования: педагогические средства предупреждения девиантного поведения на уроках математики;

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «девиантное поведение младших школьников».

2. Выявить причины и факторы, влияющие на проявление девиантного поведения у детей младшего школьного возраста.

3. Описать содержание деятельности педагога по предупреждению девиантного поведения младших школьников на уроках математики.

4. Разработать методические рекомендации по организации работы по формированию мотивации к учебной деятельности у детей с девиантным поведением.

Методы исследования:

Теоретические методы:

- изучение психолого-педагогической и педагогической литературы по изучаемой проблеме;

Практические методы: анализ, педагогическое наблюдение;

База исследования: МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска»;

Практическая значимость: разработанная нами программа работы педагога по предупреждению девиантного поведения младших школьников может быть использована учителями начальных классов.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Анализ современного состояния проблемы девиантного поведения

Смысл нашего исследования предполагает рассмотреть характеристику понятия «поведение», «девиантное поведение» в научной литературе.

Сначала рассмотрим трактовку понятия «поведение».

Понятие «поведение» в психологии рассматривается как присущее живым созданиям взаимодействие с находящейся вокруг средой, опосредованное их внешней (двигательной) и внутренней (психологической) активностью. Большая часть ученых склонны в базе поведения созидать деятельность социально обусловленную, опосредствованную языком и прочими знаковосмысловыми системами, обычной формой проявления которой является труд, а атрибутом - общение. Из произнесенного следует, что поведение является отражением биологических и социальных причин в развитии личности, которые нужно учесть в формировании подрастающего поколения и по возможности предостерегать либо корректировать.

Поведение человека может быть социально одобряемым и неодобряемым, что находится в зависимости от соответствия его принятым между общепризнанным меркам поведения. Как следует, поведение всегда связано с нормой, которая подразумевает аспект, границу оценивания поведения, поступка. Наличие общепризнанных норм подразумевает существование отличия от них, в которых отображена разная степень проявления: значительная либо малозначительная. И.В.

Дубровина делает отличное предложение социального поведения разделять на обычное и девиантное.

Далее перейдем к характеристике термина «девиантное поведение».

На взгляд Я.И. Гилинского, девиантное поведение - это поведение, когда поступки или деяния не подходят официально установленным либо фактически сложившимся в данном обществе, общепризнанными мерками и правилами. Е.В. Змановская рассматривает девиантное поведение как нарушение не всех, а только более принципиальных в данное время социальных мер. Автор отмечает, что девиантное поведение - это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от главных социальных понятий, причиняющее реальный вред обществу либо самой личности, но также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией. То же самое автор прибавляет, что чаще всего под девиантным поведением подразумевают отрицательное (негативное) отклонение в поведении человека, противоречащее принятым в обществе правовым и высоконравственным нормам. В собственной работе В.Д. Пурип дает последующее определение: «девиантное поведение – поведение человека, в частности ребенка, подростка, носящее характер выраженных отклонений от привычных, общепринятых норм поведения». Л.Б. Шнейдер выделил несколько подходов к определению девиантного поведения в соответствии с той областью знания, в рамках которой оно рассматривается.

1) педагогический подход – отклонение от принятых в данной социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально нравственных норм и культурных ценностей, нарушение процесса усвоения и восприятия норм и ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит;

2) медицинский подход – отклонение от принятых в данном обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков, высказываний, совершаемых как в рамках психического здоровья, так и в

различных формах нервно-психических патологий, особенностей пограничного уровня;

3) психологический подход – поведение, отклоняющееся от социально-психологических и нравственных норм, представление либо как ошибочного антиобщественный образец решения конфликта, проявляющихся в нарушении общественных норм, либо в ущербе, нанесенным общественному благополучию, окружающим и себе.[4]

М.А. Галагузова выделила три вида девиантного поведения и представила формы их проявления:

1. Девиантное поведение (нарушение соответствующих возрастных норм и правил поведения, характерных для микросоциальных отношений: педагогическая запущенность, бродяжничество, алкоголизм, наркотическая зависимость, суицид и др.).

2. Делинквентное поведение (повторяющиеся асоциальные поступки детей, которые складываются в определенный стереотип действий, нарушающих правовые нормы, но не влекущие уголовной ответственности). Выделяют типы делинквентного поведения:

а) жестко-насильное (оскорбления, поджоги, садистские деяния);

б) алчное поведение (мелкие кражи, вымогательство, угоны, имущественные посягательства);

в) распространение и продажа наркотических веществ.

3. Преступное поведение (противоправный поступок, который по достижению возраста уголовной ответственности служит основанием для возбуждения уголовной деятельности и квалифицируется по определенным статьям УК РФ).

На основе данной классификации можно сделать вывод про то, что виды отклоняющегося отрицательного поведения различаются не только степенью тяжести, но и степенью вовлеченности в противоправные деяния и правонарушением закона относительно гражданской или уголовной ответственности.[5]

По мнению И.В. Дубровиной, главными причинами формирования девиантного поведения являются трудновоспитуемость и педагогическая либо социально-культурная запущенность. Педагогическая запущенность связана с отсутствием воспитания у малыша, что обосновано, прежде всего, ненадлежащим исполнением родителями собственных воспитательных функций. Трудновоспитуемость – невосприимчивость к положительному социальному опыту. Это следствие педагогической запущенности, которую определяют, как длительное неблагоприятное для развития состояние личности малыша, связанное с недостающим, противоречивым либо нехорошим воздействием микросреды, преломленным через наружные условия.

Л.Б. Шнейдер выделяет следующие конкретные причины девиантного поведения: рвение получить сильные воспоминания; болезнь малыша; завышенная возбудимость, неумение держать под контролем себя; неблагополучная ситуация наследственный; рвение к самостоятельности и независимости; недостаток познаний родителей про то, как совладать с трудной педагогической ситуацией; отставание в учебе; пренебрежение со стороны ровесников; недопонимание взрослыми проблем малышей; недостающая уверенность ребенка внутри себя; образцы насилия, безжалостности, безнаказанности, приобретенные из СМИ; неполные семьи и др.

Таким образом, проанализировав вышеизложенные определения, мы, вслед за Е.В. Змановской считаем, что девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

1.2. Специфика проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте

В данном параграфе рассмотрим особенности проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте.

В.А. Никитин в своей работе отмечает группы факторов и их составляющие девиантного поведения:

1. Отклонения в психическом и физиологическом развитии;
2. Несоответствие условий и методов воспитания индивидуальным особенностям ребенка;
3. Несоответствие коррекционного воздействия своеобразию развития ребенка;
4. Негативные факторы среды формирования личности (проблемы семьи, безнравственная обстановка в семье);
5. Недостатки в воспитании ребенка (ошибки семейного воспитания, отстранение ребенка от сложных жизненных проблем, приобщение ребенка к спиртным напиткам, наркотикам, азартным играм, курению);
6. Негативная личностная позиция самого ребенка (отклонения в самооценке ребенка, отклонения в личностных притязаниях школьника, безразличие к нравственному самосовершенствованию). [8]

В.Д. Пурин выделяет следующие формы девиантного поведения детей младшего школьного возраста:

- детский негативизм;
- агрессивность;
- упрямство и капризность;
- взрослое упрямство;
- детская отчужденность.

Рассмотрим каждую из форм более подробно.

Детский негативизм. Негативизм детский (от лат. *negatio* – отрицание) – носящее форму протеста отрицание ребенком позитивного

характера взаимоотношений с другими людьми, желание сотрудничества с ними.

Детский негативизм бывает пассивным, активным и парадоксальным.

Пассивный – характеризуется сопротивлением попытке врача изменить положение тела больного, накормить его и прочее. Активный – вызывает противодействие со стороны больного на какие - либо просьбы собеседника (например, врача) и при обращении к нему он сжимает губы, закрывает голову одеялом и прочее. Парадоксальный – заключается в действиях больного, противоположных какой - либо инструкции (в ответ на просьбу подойти поближе он выходит из кабинета врача и прочее). Первые проявления негативизма могут обнаружиться у ребенка уже в 2-летнем возрасте, когда в его развитии может наступить ультрапарадоксальная фаза. Она характерна тем, что вместо радости у него возникает беспокойство, гнев заменяют слезы, новое пугает, а печаль возбуждает. Данный феномен называют периодом «упрямства», поскольку ребенок выполняет требования взрослых наоборот: вместо того, чтобы поднять – бросает и т.д.

У детского негативизма существуют основные формы проявления: повышенная грубость, агрессивность, упрямство, замкнутость и отчужденность.

Если первоначально понятие «детский негативизм» употреблялось в отношении патологических явлений, то сейчас оно употребляется для обозначения сопротивления чужому влиянию.

Агрессивность. Негативизм может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся норм и правил. В этом случае детский негативизм становится формой агрессивной реакции на что-либо. В детском возрасте отмечается вербальная и физическая агрессия.

В.Д. Пурин выделяет, что вербальная агрессия основана на морально-словесных факторах – агрессивных фантазиях, обвинениях, угрозах, оскорблениях и т.д. Физическая агрессия предполагает, нанесение физического ущерба противоположной стороне: запугивание, нанесение вреда здоровью.

Так же, данные виды агрессии подразделяются на прямые и косвенные.

Прямая агрессивность направлена непосредственно на кого-нибудь или что-нибудь, а косвенная воздействует без непосредственного контакта (физического или словесного).[10]

В своей работе В.Д. Пурин отмечает, что повышенным негативизмом, в том числе грубостью, резкостью, агрессивностью и даже цинизмом (как это ни парадоксально!) отличаются дети и подростки из среды руководящих работников и семей интеллигенции (врачей, учителей, инженеров).

Упрямство и капризность. Автор отмечает, что «упрямство – форма антисоциального поведения, выражающаяся как неповиновение, неприятие общеизвестных требований, правил и норм. Как правило, основной мотив упрямства – самоутверждение личности, удовлетворение каких-либо потребностей, иногда неоправданно завышенных либо заведомо невыполнимых. Одна из разновидностей детского упрямства – капризы».

В.Д. Пурин в своей работе отмечает, что капризы детей – это такая форма поведения, которая вызвана неправильной организацией взаимоотношений ребенка со взрослыми и сопровождается его открытым сопротивлением их требованиям, уговорам и просьбам. [11]

Замечены ситуации, когда взрослый в отношении капризничающего ребенка может применять жесткие меры (шлепки), либо обман.

Существует немало причин детских капризов, а именно: – когда начинает заболеть;

– требование повышенного внимания к себе и не находя его;

- переутомление;
- перевозбуждение нервной системы под воздействием каких-либо впечатлений.

Взрослое упрямство. Главным составляющим формирования личности ребенка является не ее состав семьи, а взаимоотношения в ней.

Автор выделяет, что «семья, в этой связи, представляет собой своеобразное отражение модели педагогической запущенности. Поэтому можно и нужно рассуждать об упрямстве взрослых (в первую очередь, родителей) как компоненте педагогической запущенности. Упрямым может быть не только сын или дочь, бывают упрямыми мамы и папы, бабушки и дедушки, дяди и тети».

Обычно родители замечают неестественность своего отношения к детям, но самостоятельно без внешней помощи и руководства не могут изменить ситуацию.

Детская отчужденность. В.Д. Пурин дает определение детской отчужденности следующим образом – «это ненормально развитие отношений между ребенком и другими людьми, когда ребенок противопоставляет себя остальным, не идентифицируя себя ни с кем и ни с чем».

Как считает В.Д. Пурин: «отчуждение может сопровождаться следующими симптомами: чувством бессилия, чувством бессмысленности существования, утратой системы ценностей, норм и представлений, чувством одиночества, утратой индивидуальности и т.п. Наиболее типичные проявления отчужденности в детском возрасте таковы: аутизм, депрессия, избегание контактов с людьми, убегание из дома (детское бродяжничество), склонность к мистицизму, попытки суицида. Очень часто причинами детской отчужденности являются: личные или семейные драмы и трагедии (например, потеря дорогого сердцу предмета, семейные скандалы, смерть близких людей или домашних животных, развод родителей, инцест, отправление родителя на скамью подсудимых,

появление нового члена семьи); стихийные явления (например, наводнение, пожар, землетрясение, ураган, гроза); война или межнациональные, межконфессиональные конфликты; крупные политические события и общественные потрясения (например, революция, репрессии).». [15]

Таким образом, изучив специфику проявления девиантного поведения в младшем школьном возрасте отметим следующее:

1. Учитывая, что это маленькие дети (в возрасте в среднем от 6,5 до 11 лет), для них характерны «легкие» формы девиантного поведения: антисоциальное поведение – насилие по отношению к младшим детям или сверстниками, жестокое обращение с животными, порча имущества, хулиганство, мелкое воровство, поджоги; асоциальное поведение – ложь, злословие, попрошайничество, агрессивное поведение, школьные прогулы, побеги из дома, бродяжничество, вымогательство (И.В. Леонова).

2. В младшем школьном возрасте следует различать патологические (связанные с нарушениями психики) и непатологические (необусловленные нарушениями психики) отклонения; вторые связаны с особенностями среды и выражаются в реакции отказа от контактов, оппозиции (грубого поведения, ухода из дома, суицидального поведения, отказа от еды).

3. Чаще всего в младшем школьном возрасте причиной непатологической девиации является социально-педагогическая запущенность ребенка (И.В. Леонова), его недостаточная рефлексивность, которая влечет за собой отсутствие готовности к соблюдению социально одобряемых норм, взаимоотношениям, позитивным коммуникациям (Л.В. Зубова); несформированность или деформация ценностной составляющей личности, рассогласование между должным и желаемым (О.В. Панфилова).

4. С рождения и до поступления в школу решающее значение в формировании личности ребенка играли родители, являясь референтным

лицом. Семейная микросреда, отношения между родителями, тип воспитания оказали влияние на формирование поведения ребенка, формы его девиантного поведения. В начальной школе дети в качестве референтного лица выбирают педагогов, поэтому очень важно воспользоваться возможностью коррекции поведения младшего школьника.

5. В младшем школьном возрасте дети уже имеют представление о том, что такое хорошо и плохо (О.В. Панфилова), но их поступки нельзя называть безнравственными, поскольку не сформирована волевая сфера, в целом, личность только складывается. В этой связи девиантное поведение можно предупредить, формируя социальные ценности.

1.3. Деятельность педагога по предупреждению девиантного поведения младших школьников на уроках математики

Профилактика девиантного поведения - это комплекс мероприятий, направленных на его предупреждение. (А.И.Селецкий, С.А.Тарарухин). [16]

Преодоление отклонений в поведении младших школьников целесообразно начинать в первый год их обучения в школе. Для этого необходимо создать систему коррекционно-профилактической работы. Этапы, которой будут планироваться в следующей последовательности: диагностическая, коррекционная - профилактическая работа педагогов с детьми.

На первом этапе работы в этом направлении можно использовать следующие методы диагностики:

- Метод наблюдения.

Основными признаками школьной дезадаптации младших школьников являются:

- Стойкая неуспеваемость в обучении.

- Отклонения в поведении обучающегося (как защитная реакция на требования взрослых).

- Хроническое снижение настроения.

- Наличие комплекса неполноценности, неверие в свои силы.

-Стойкое ощущение дискомфорта и эффекта «никому ненужности».

На втором этапе работы в этом направлении необходимо создать условия для социально-коррекционной и профилактической работы:

· Все мероприятия, все приемы обучения и воспитания должны быть направлены на утверждение самооценки личности.

· Создание условий для включения в успешную деятельность каждого обучающегося.

· Повышение внутренней мотивации обучающегося и потребности к творческому познанию.

· Учеба и воспитание как целостный реабилитационный процесс.

· В центре внимания личность ребенка.

· Весь процесс воспитания наполнен нравственным содержанием.

· Активное включение в школьную жизнь, в проведение и организацию мероприятий, коллективных творческих дел.

· Выбирается вид деятельности с учетом интересов, способностей воспитанника, где он может иметь определенные успехи; прогнозируются отношения воспитанника в процессе деятельности со взрослыми, сверстниками; определяется характер руководства школьником в деятельности.[18]

Математика – сложный предмет для учащихся начальной школы, требующий хорошей памяти и внимания, умения логически мыслить. Дети с девиантным поведением гиперактивны и не могут сосредоточиться на предмете. К тому же, они имеют проблемы с письменной речью, многие с трудом читают и медленно пишут. Как же они могут решить задачу, если даже прочитать условия и понять смысл для них большая

проблема? Ученики понимают условие только после разъяснения учителем, они не обладают навыками решения задач из-за постоянных прогулов и нежелания учиться.

3. Необязательно планировать полностью урок в нетрадиционной форме, можно включить лишь нестандартный элемент в урок.

Рекомендации педагогам по работе с младшими школьниками с девиантным поведением:

- формировать и укреплять нравственные нормы поведения;
 - формировать понятия о нравственных качествах, нравственных ориентациях;
 - повышать уровень воспитанности учащихся во внешне поведенческом аспекте;
 - уметь регулировать эмоциональное состояние и контролировать поведение детей;
 - повышать социализированность;
 - развивать коммуникативные способности учащихся;
 - создавать условия воспитания самоуважения младших школьников;
- создавать ситуации успеха младшим школьникам с отклоняющимся поведением, как средством его педагогической поддержки. [21]

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Изучив и рассмотрев факторы проявления, формы и причины девиантного поведения детей младшего школьного возраста, можно сделать выводы, что факторы и формы девиантного поведения многообразны. Данное поведение возникает вследствие окружающего влияния на младшего школьника, а также ошибками, которые допускают родители и педагоги при работе с младшими школьниками.

Таким образом, девиантное поведение формируется на основе психологических установок, социальных норм, системы ценностей, а также навыков пребывания в социуме.

Выделяют три вида девиантного поведения и формы их проявления: девиантное поведение, делинквентное поведение, криминальное поведение.

Учитывая, что младшие школьники – это маленькие дети (в возрасте в среднем от 6,5 до 11 лет), для них характерны «легкие» формы девиантного поведения: детский негативизм агрессивность, упрямство и капризность, взрослое упрямство, детская отчужденность. В младшем школьном возрасте следует различать патологические (связанные с нарушениями психики) и непатологические (необусловленные нарушениями психики) отклонения. Чаще всего в младшем школьном возрасте причиной непатологической девиации является социальнопедагогическая запущенность ребенка.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

2.1. Цели и задачи экспериментальной работы

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы: выявление мотивации детей девиантного поведения на уроках математики.

Задачи:

1. Сформировать базу исследования.
2. Выявить уровни склонностей к девиантному поведению у младших школьников.
3. Сформировать методические рекомендации по организации работы по формированию мотивации к учебной деятельности у детей с девиантным поведением.

В педагогическом эксперименте приняли участие младшие школьники двух классов МБОУ «СОШ №116 г. Челябинска». На констатирующем этапе эксперимента было выделено две группы, по 15 человек в каждой: экспериментальная (2-7) и контрольная (2-6). Данные группы были сформированы по численности человек в каждой группе.

При проведении констатирующего эксперимента нами используется методика, которая предназначена для диагностики учебной мотивации школьников.

Модуль I. Диагностика сформированности навыков учебной деятельности.

Методика «Соединение геометрических фигур».

Цель методики: определение умения учащихся действовать по образцу и словесной инструкции, заданной учителем.

Перед началом обследования выдаются листы, на них уже нарисован образец узора и 4 серии фигур (а, б, в, г). Каждая серия располагается одна

под другой и представляет собой три ряда мелких геометрических фигур (размер фигур 2x2 мм).

I. Подготовительный этап «Тренировочный диктант»

Процедура проведения:

Соединение геометрических фигур по схеме под руководством учителя (Приложение 1):

«Соединяй линии по моей инструкции:

1. два треугольника, два квадрата или квадрат с треугольником можно соединять только через кружок;
2. линия узора должна идти только вперед;
3. каждое новое соединение надо начинать с той фигуры, на которой остановилась линия, тогда линия будет непрерывной и в узоре не получится промежутков.

Вводная тренировочная серия:

Соедини квадрат с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом»

II. Графический диктант.

Процедура проведения:

Задание I.

Соединение геометрических фигур по алгоритму. (Приложение а)
«Соедини треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, два треугольника, треугольник с квадратом»

Задание II.

Соединение геометрических фигур по алгоритму. (Приложение б)
«Соедини квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, еще раз два квадрата, квадрат с треугольником,

два треугольника, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником»

Задание III.

Соединение геометрических фигур по алгоритму. (Приложение в)
«Соедини два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом, квадрат с треугольником, два треугольника»

Примечание: никакой помощи во время выполнения задания учащимся не оказывается. После окончания работы листы собираются.

Оценка результатов.

2 балла - правильное соединение

Штрафное очко:

1. за лишние соединения, не предусмотренные диктантом (кроме находящихся в конце и в начале узора, т. е. предваряющих диктант и следующих за ним);

2. за "разрывы" - пропуски "зон" соединения - между правильными соединениями.

Все остальные возможные виды ошибок не учитываются вовсе, т. к. их наличие автоматически снижает количество начисляемых очков. Окончательное количество набранных баллов вычисляется за счет разницы между количеством правильно набранных очков и количеством штрафных очков (из первых вычитают вторые).

Максимально возможное количество очков за выполнение всего задания - 72.

Интерпретация полученных результатов.

Уровень №4.

60-72 очка - достаточно высокий уровень умения действовать по алгоритму. Может одновременно учитывать несколько правил в работе.

Уровень №3.

48-59 очков - умение действовать по алгоритму сформировано недостаточно. Может удерживать при работе ориентацию только на одно правило.

Уровень №2.

36-47 очков - низкий уровень умения действовать по алгоритму. Постоянно сбивается и нарушает правило, хотя и старается на него ориентироваться.

Уровень №1.

Менее 36 очков - умение действовать по правилу не сформировано.

Для детализации полученных результатов определяется процентное с участников эксперимента на каждом уровне.

Модуль II. Диагностика учебной мотивации школьников

Методика «Выбор ведущего мотива»

Цель методики: определение основных мотивов к обучению.

Задание I. Выбор карточек.

Испытуемым дают карточки, на каждой из которых написано одно из суждений (Приложение 2).

Процедура проведения:

«Выбери все карточки с суждениями, которые имеют очень большое значение для твоего учения»

Задание II. Выбор карточек

Процедура проведения:

«Из всех карточек отбери только 7 карточек, на которых написаны, по твоему мнению, особенно важные суждения»

Задание III. Выбор карточек

Процедура проведения:

«Из всех карточек отбери только 3 карточки, на которых написаны, по твоему мнению, особенно важные суждения»

Оценка результатов теста

При обработке результатов учитываются только случаи совпадения, когда в двух или трех сериях у испытуемого наблюдались одинаковые ответы, в противном случае, выбор считается случайным и не учитывается.

Мотивы:

- Долга и ответственности: 1 – 2 суждения;
- Самоопределения и самосовершенствования: 3 - 5;
- Благополучия: 6 - 8;
- Избегания неудачи: 9-10;
- Учебно-познавательные (содержание учения);
- Учебно-познавательные (процесс учения);
- Коммуникативные: 17;
- Достижения успеха:

Мотивы, набравшие наибольшее количество повторений, являются ведущими для испытуемых (внешняя мотивация – 2,3,4,7, внутренняя – 1,5,6,8) По каждому мотиву высчитывается средний процент от общего количества испытуемых и определяется соотношение мотивов внешней и внутренней мотивации.

Модуль III. Диагностика направленности мотивации изучения предмета.

Методика «Отношение к изучаемому предмету».

Процедура проведения:

«Тебе предлагается 20 суждений и предложенные варианты ответа - «Да» и «Нет» (Приложение 3), записывай ответы в виде плюсов и минусов на простом листе бумаги напротив порядкового номера суждения»

Оценка результатов:

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно), а «Нет» – отрицательные (неверно).

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения

предмета. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация изучения предмета.

Анализ результатов. Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается следующим образом:

- 0–10 баллов – внешняя мотивация;
- 11–20 баллов – внутренняя мотивация.

Для определения уровня внутренней мотивации могут быть использованы также следующие нормативные границы:

- Уровень №1
0–5 баллов – отсутствие внутренней мотивации;
- Уровень №2
6–11 баллов низкий уровень внутренней мотивации;
- Уровень №3
12–15 баллов – средний уровень внутренней мотивации.
- Уровень №4
15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации

Результаты констатирующего эксперимента.

На первом этапе констатирующего эксперимента было организовано наблюдение для выявления уровня сформированности навыков учебной деятельности учащихся экспериментальной группы.

Серия заданий модуля №1 состояла из трех графических диктантов, была построена на умении выполнять определенные действия по образцу.

Пятеро учащихся показали очень низкий уровень восприятия словесной инструкции учителя на первом этапе тренировочного диктанта, они не поняли инструкцию, стали выполнять задание только после показа совместно с педагогом. Уровень выполнения задания выше среднего отмечался у 3 детей. Эти школьники сразу приступили к заданию, действовали самостоятельно, уверенно. Большинство испытуемых нарушали дисциплину во время выполнения заданий тем, что

переспрашивали учителя о выполняемом действии, тем самым мешая ученикам, которые были настроены на серьезное выполнение работы.

Данные, приведенные в диаграмме (рис. 1), показывают, что умение действовать по правилу не сформировано у 3-х% испытуемых.

Большинство школьников экспериментальной группы имеют низкий второй уровень умения действовать по алгоритму, они постоянно сбиваются и нарушают правило, хотя и стараются на него ориентироваться (42%); либо умение действовать по алгоритму сформировано недостаточно, могут удерживать при работе ориентацию только на одно правило (50%) – это третий уровень.

Только 5% испытуемых показали достаточно высокий уровень умения действовать по алгоритму, они могут одновременно учитывать несколько правил в работе.

На первом этапе констатирующего эксперимента было организовано аналогичное наблюдения за школьниками в контрольной группе. Результаты представлены на рисунке 1.

Наблюдение позволило выявить у 8% учащихся контрольной группы высокий уровень умения действовать по алгоритму в то время как у школьников экспериментальной группы были обнаружены более низкие показатели.

Школьники контрольной группы в основной части продемонстрировали относительно схожие показатели с учащимися экспериментальной группы – 43% и 45% второй и третий уровень соответственно.

Исходя из результатов наблюдения, можно утверждать, что школьники экспериментальной группы по сравнению с учащимися контрольной группы имеют самые незначительные различия в уровне умения действовать по алгоритму, в среднем, и для экспериментальной и для контрольной группы он низкий.

Данные результатов исследования уровня умения учащихся экспериментальной и контрольной группы действовать по алгоритму отражены в следующей диаграмме (Рис.1).

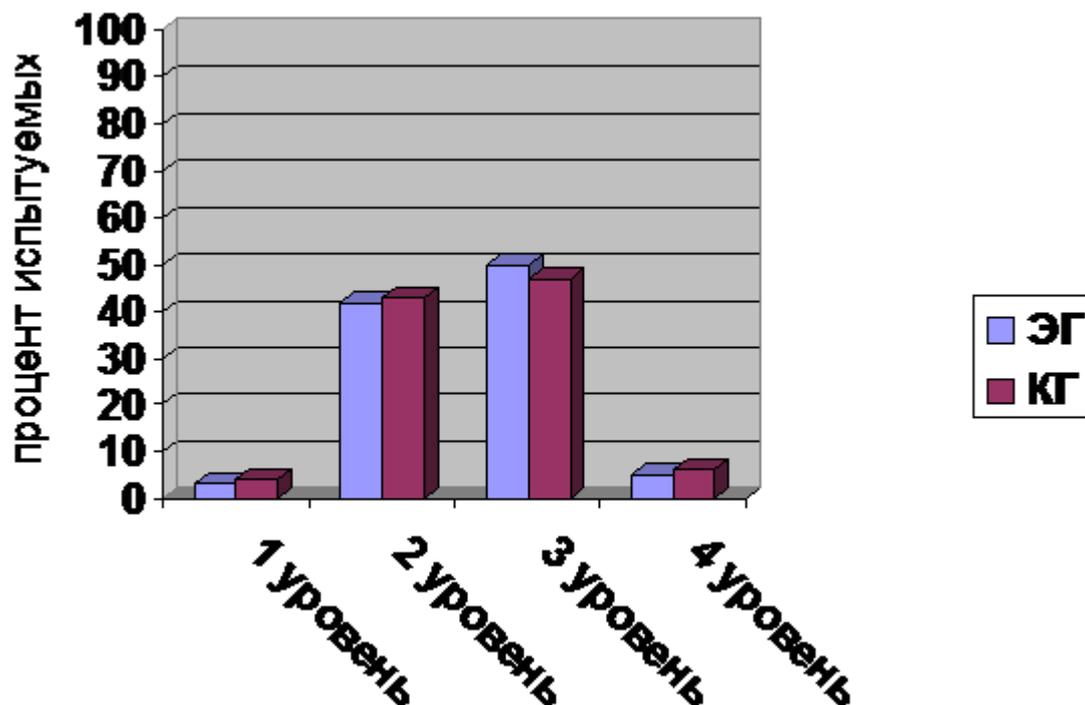


Рис.1 Результаты исследования уровня умения учащихся экспериментальной и контрольной группы действовать по алгоритму.

Результаты исследования уровня умения учащихся экспериментальной и контрольной группы действовать по алгоритму при анализе индивидуальном (показано конкретное количество детей) представлены на диаграмме (Рис.2.)

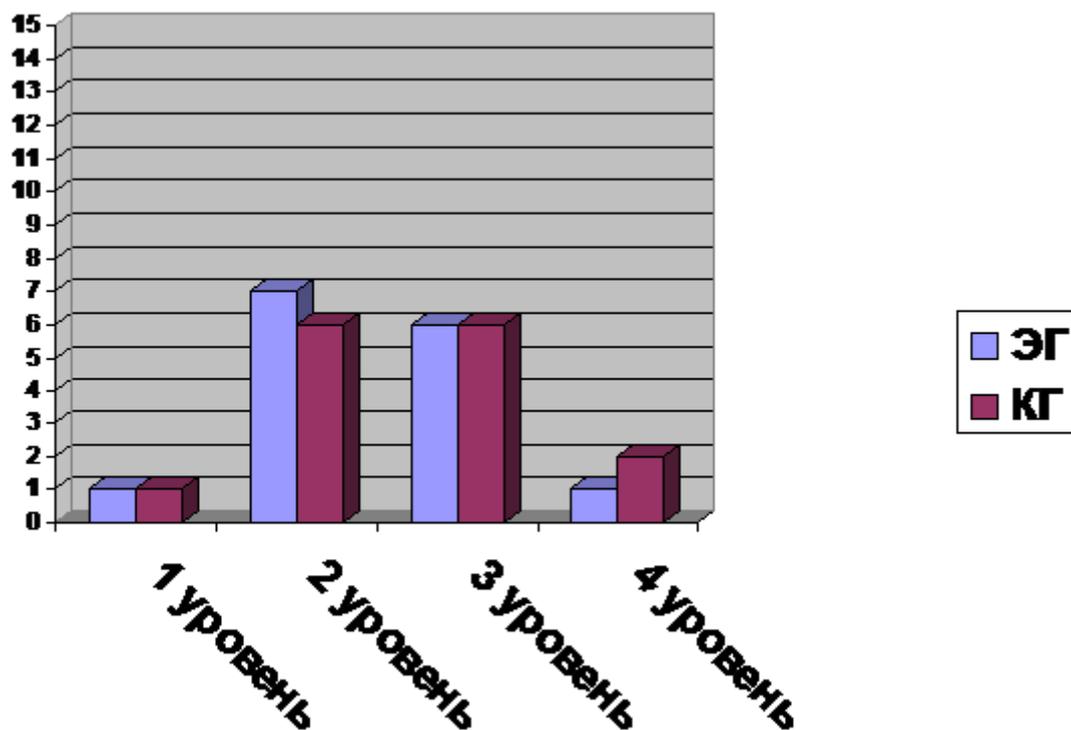


Рис.2 Результаты исследования уровня умения учащихся экспериментальной и контрольной группы действовать по алгоритму.

Анализ выполнения заданий 1-го модуля показал преимущественно 2-й и 3-й уровень умения учащихся экспериментальной и контрольной групп действовать по правилам, то есть у 13 учащихся экспериментальной группы и 12 контрольной умение действовать по алгоритму сформировано недостаточно. В обеих группах по одному учащемуся, у которых умение действовать по правилу не сформировано. А вот достаточно высокий уровень умения действовать по алгоритму в контрольной группе показали 2 человека против одного в экспериментальной.

2.2. Анализ результатов исследования мотивации к обучению детей девиантного поведения на уроках математики

На втором этапе эксперимента задание было направлено на определение основных мотивов к обучению учащихся экспериментальной группы.

Испытуемым предлагались карточки, на каждой из которых написано одно из суждений для выявления уровня учебной мотивации. После трех серий выбора приоритетных высказываний определялись те мотивы к обучению, которые набрали наибольшее количество повторений.

При анализе экспериментальных данных модуля №2 по диагностике учебной мотивации школьников экспериментальной группы были выявлены наиболее часто повторяющиеся мотивы (средний процент от общего количества испытуемых):

- Долга и ответственности: 10%
- Самоопределения и самосовершенствования: 30%
- Благополучия: 25%
- Избегания неудачи: 20%
- Учебно-познавательные (содержание учения): 5%
- Учебно-познавательные (процесс учения): 3%
- Коммуникативные: 49%
- Достижения успеха: 0%

Наибольшее количество процентов было набрано по поводу суждения о том, что воспитанникам больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному. Это объясняется неуверенностью учащихся ввиду пробелов в знаниях, несформированности учебных умений и навыков.

Для 30% испытуемых важно получать хорошие отметки, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения о нем. Частый выбор мотива благополучия тоже ориентирован на то, чтобы в классе было много друзей, для этого и ответы на уроках должны быть всегда лучше всех.

Испытуемые не хотят получать плохие отметки в расчете на внешнее окружение, чтобы не ругали родители и учителя (избегание неудачи- 20%).

Самая редкая повторяемость мотивов учебно-познавательных по содержанию и процессу учения: только двум из пятнадцати интересно, когда учитель рассказывает что-то новое, любят думать и рассуждать на

уроке трое, ни один не любит брать сложные задания, преодолевать трудности, только один любит решать задачи разными способами, троим интересно беседовать с учителем на разные темы. Ни один учащийся из экспериментальной группы не выбрал мотива успешности, что говорит о том, что воспитанники не ориентированы на будущее, не хотят успешности.

Исходя из результатов исследования можно сделать выводы, что мотивы к обучению, набравшие наибольшее количество повторений и являющиеся ведущими для испытуемых – внешние (30%), внутренняя же мотивация крайне низка (6%).

Результаты исследования соотношения мотивов внешней и внутренней мотивации представлены в следующей диаграмме на рисунке 3.

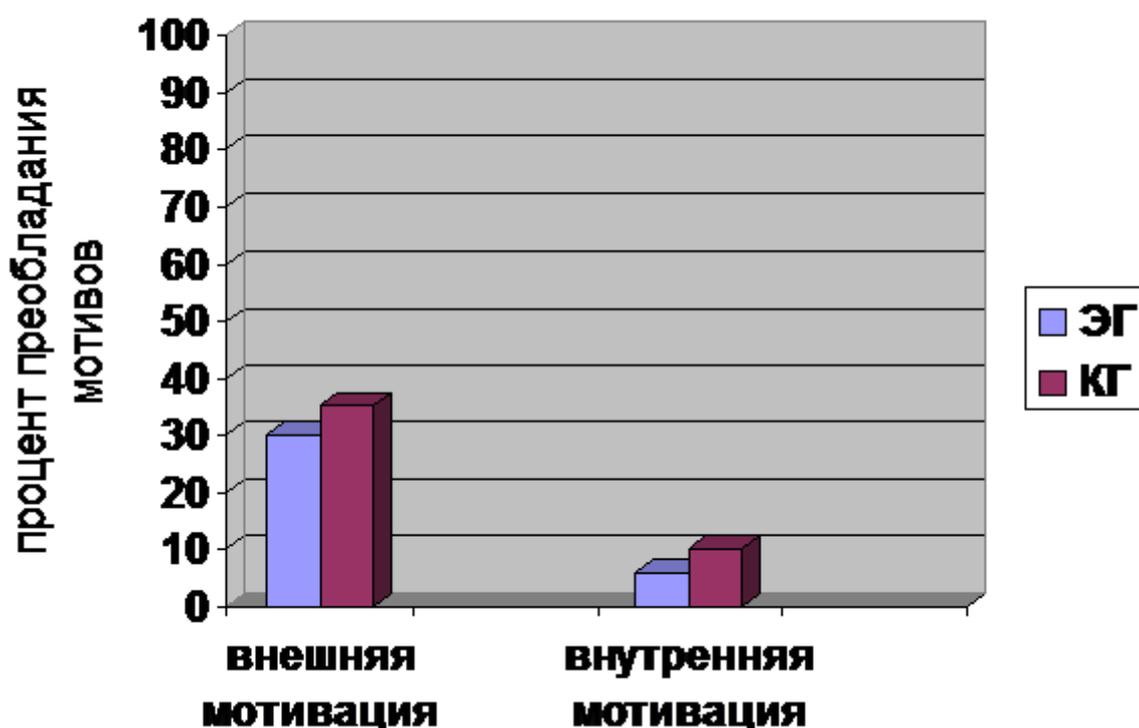


Рис. 3. Результаты исследования соотношения мотивов внешней и внутренней мотивации учащихся экспериментальной и контрольной группы

При исследовании соотношения мотивов внешней и внутренней мотивации учащихся контрольной группы были получены аналогичные результаты с преобладающим преобладанием внешней мотивации над внутренней (35%, 10% соответственно).

- Долга и ответственности: 12%
- Самоопределения и самосовершенствования: 32%
- Благополучия: 26%
- Избегания неудачи: 25%
- Учебно-познавательные (содержание учения): 7%
- Учебно-познавательные (процесс учения): 4%
- Коммуникативные: 41%
- Достижения успеха: 5%

Для 32% испытуемых в контрольной группе также важно получать хорошие отметки, им важно мнение товарищей, они хотят, чтобы в классе было много друзей.

Испытуемые этой группы в большей степени зависят от внешнего окружения, не желают получать плохие отметки, чтобы не ругали родители и учителя (избегание неудачи-25%).

Повторяемость мотивов учебно-познавательных по содержанию и процессу учения несколько выше, чем в экспериментальной группе: семерым из пятнадцати интересно, когда учитель рассказывает что-то новое, любят думать и рассуждать на уроке трое, один любит брать сложные задания, преодолевать трудности, четверым интересно беседовать с учителем на разные темы. Трое учащихся из контрольной группы выбрали мотив успешности.

Тем не менее, мотивы к обучению, набравшие наибольшее количество повторений и являющиеся ведущими для испытуемых – внешние, внутренняя же мотивация также низка. (Приложение .3.)

Диаграмма на рисунке 4 позволяет наглядно выявить это соотношение в пересчете на каждого отдельного ученика в обеих группах.

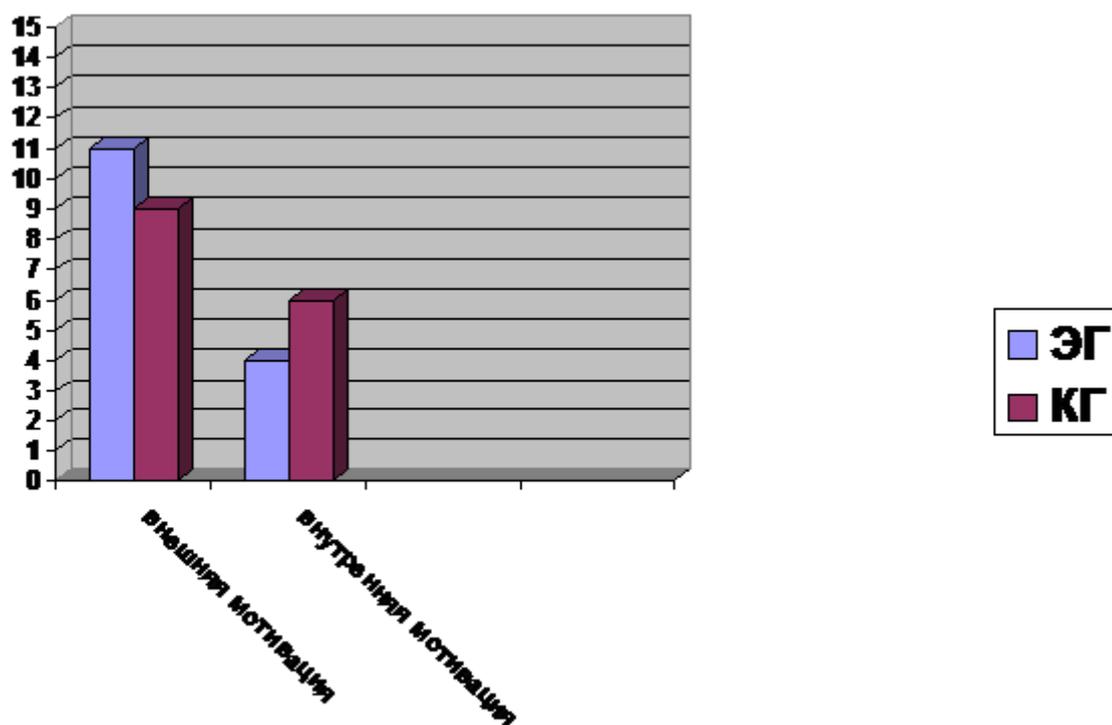


Рис. 4. Результаты исследования соотношения мотивов внешней и внутренней мотивации учащихся экспериментальной и контрольной группы.

Но ситуации, сложившиеся внутри групп, разнятся по показателям. Так, доля воспитанников, имеющих внутреннюю мотивацию в контрольной группе выше (6 человек), чем в экспериментальной группе (4 человека).

На третьем этапе констатирующего эксперимента задачей являлась диагностика направленности мотивации изучения конкретного учебного предмета. Для исследования в экспериментальной группе взяты две категории предметов: устные гуманитарные (литература и география) и письменные точные (математика и русский язык). Задания были ориентированы на выявление направленности и развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими конкретных предметов.

В экспериментальной группе интерес к математике проявили всего 4 человека, к русскому языку 5 человек. В контрольной группе таких было 6 человек, но ситуация аналогичная с экспериментальной. Этот интерес не на глубоком, а на поверхностном уровне - задания не интересны, выполняются, потому что этого требует учитель. Все испытуемые экспериментальной и контрольной группы исключили бы математику и русский язык из расписания, если бы это было возможно. Учащиеся не расстраиваются и не переживают, если плохо подготовлены к уроку. Большинство испытуемых обеих групп считают, что трудные вопросы по всем предложенным предметам можно было бы не изучать, что учебные задания им неинтересны. Все без исключения ученики сказали, что на занятиях по русскому языку и математике у них часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться». 14 учащихся экспериментальной группы и 13 контрольной группы признались, что по возможности стараются списать у товарищей или просят кого-то выполнить задание за них. Все учащиеся экспериментальной и контрольной группы осознают, что точные предметы даются им с трудом, и им приходится заставлять себя выполнять учебные задания.

Двое учащихся экспериментальной группы и трое контрольной группы стараются разобраться и понять, если что-то не получается по математике.

Все испытуемые активно работают и выполняют задания только под контролем учителя на любых школьных предметах, при изучении их достаточно тех знаний, которые получены на занятиях, кроме учебников самостоятельно не читают дополнительную литературу.

Более благоприятной является ситуация с опросом учащихся по поводу устных предметов. 9 учащихся экспериментальной группы и 8 контрольной группы отметили, что литература как изучаемый предмет им интересна, и они хотят знать по данному предмету как можно больше. Материал, изучаемый по данному предмету, с интересом обсуждают на

перемене со своими одноклассниками пятеро из экспериментальной группы и четверо из контрольной группы. 10 учащихся экспериментальной группы и 11 контрольной группы считают, что все знания по географии являются нужными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.

Диаграмма на рисунке 5 демонстрирует выражение своего отношения к изучаемому предмету учащихся экспериментальной и контрольной групп.

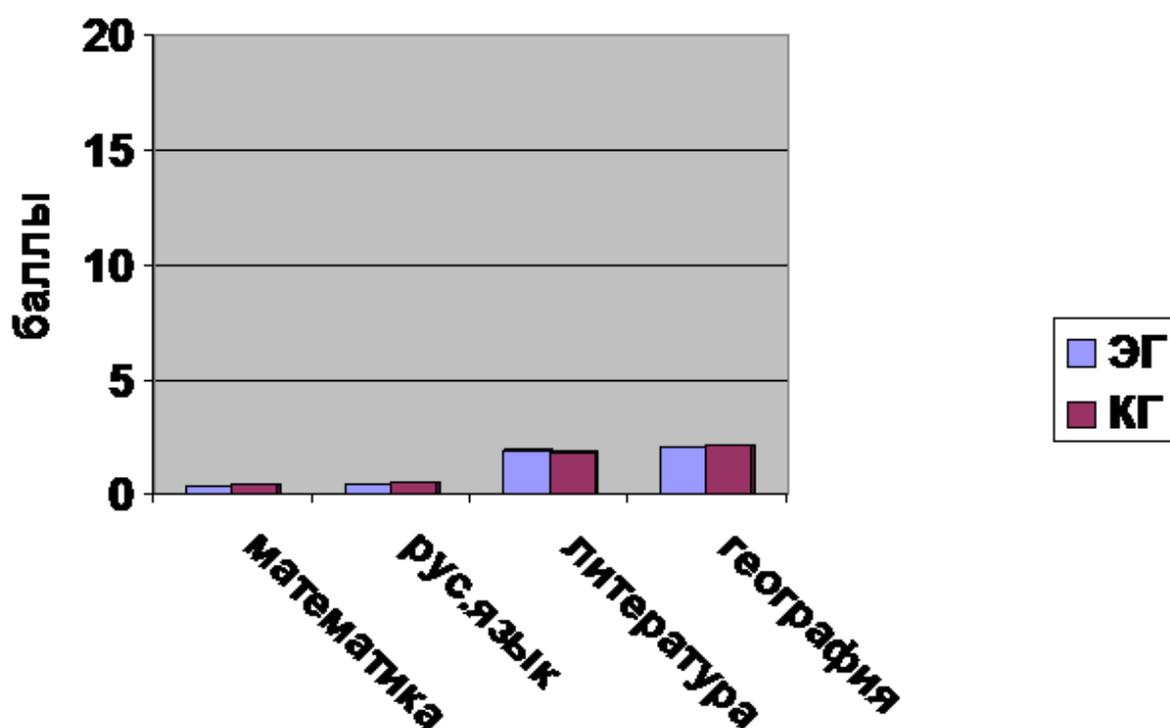


Рис. 5. Отношение к изучаемому предмету

Суммарный балл всех четырех предметов обеих групп испытуемых низок и находится на первом, самом низком, уровне, при котором доминирует внешняя мотивация изучения предмета. Вместе с тем, полученный в процессе обработки ответов испытуемых результат дает возможность сделать выводы о значительном превосходстве интереса воспитанников к устным предметам (литература, география) по сравнению с письменными (математика, русский язык).

Анализ данных полученных при исследовании позволяет сделать следующие выводы.

При интерпретации полученных результатов 1-го модуля использована четырехуровневая система оценки, при которой 4-й уровень - самый высокий, а 1-й уровень - самый низкий.

Большая часть испытуемых показали результаты среднего уровня, 2-го и 3-его.

Таким образом, делая выводы об уровне умения учащихся действовать по алгоритму, можно сказать, что это умение сформировано несколько лучше у учащихся контрольной группы.

Анализ выполнения заданий 2-го модуля выявил соотношение мотивов внешней и внутренней мотивации. Данное соотношение крайне неблагоприятное, так как ведущими для испытуемых обеих групп явились мотивы внешние, внутренняя же мотивация крайне низка. Внешние мотивы могут оказывать заметное негативное влияние на характер и результаты учебного процесса.

Так, под мотивами учения понимает направленность ученика на разные стороны учебной деятельности. Соответственно результатам исследования, мотивов познавательных, если они связаны с содержанием учения, больше в контрольной группе, а социальных, если связаны с общением учеников друг с другом и учителями, больше в экспериментальной.

Анализ выполнения заданий 3-го модуля показывает выражение отношения воспитанников экспериментальной и контрольной групп к конкретному изучаемому предмету, общий балл всех четырех предметов находится на 1-ом уровне. Количество воспитанников, имеющих внутреннюю мотивацию в контрольной группе выше, чем в экспериментальной группе.

Так, обобщая вышеперечисленные результаты диагностических исследований, можно сделать вывод о низком уровне мотивации к обучению учащихся экспериментальной группы и контрольной группы.

Тем не менее, в обеих группах прослеживается ряд учащихся, которые на общем фоне низкой учебной мотивации показали хорошие результаты на уровне внутренней мотивации к обучению:

- в экспериментальной группе
- в контрольной группе

Участники экспериментальной группы продемонстрировали большую степень внутренней мотивации по сравнению с контрольной группой, что объясняется, по нашему мнению, условиями открытого учреждения, в которое помещаются дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы не столь разрушительного характера, родственные связи не утрачены, они имеют больше союзников и находятся в социуме.

Таким образом, результаты экспериментальных исследований подтверждают выдвинутую гипотезу о влиянии социальной депривации у детей с девиантным поведением на учебную мотивацию.

2.3. Методические рекомендации по организации работы по формированию мотивации к учебной деятельности у детей с девиантным поведением

Учитывая результаты проведенных исследований, работу по формированию мотивации к учебной деятельности у детей с девиантным поведением необходимо вести комплексно и по нескольким направлениям:

1. Определение уровня сформированности школьных навыков учащегося по основным предметам в целях создания индивидуальных программы сопровождения по отдельным предметам, в которые включен повторительный курс за начальные классы, работа над формированием общешкольных умений и навыков: умения слушать,

работать по инструкции, умения активно работать с информацией, умения элементарно вести записи.

2. Развитие самостоятельности и самоконтроля ученика; предоставление свободы выбора; предоставление возможностей принимать самостоятельные решения. Свобода выбора дает ситуацию, где ученик испытывает чувство самодетерминации, чувство хозяина. А выбрав действие, человек испытывает гораздо большую ответственность за его результаты.

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

4. Задачи обучения должны исходить из запросов, интересов и устремлений ученика. Результаты обучения должны соответствовать потребностям ребенка и быть значимыми для него. А по мере взросления у ребенка формируется такая важная потребность, как потребность в структурировании будущего, определяется все более и более дальняя жизненная перспектива, при этом складывается представление о том, что учеба и ее итоги - это важный шаг на жизненном пути. Таким образом, именно у старшеклассников на более высоком уровне формируется внутренняя мотивация.

5. Занимательность, необычное изложение учебного материала; использование познавательных игр, дискуссий и споров; анализ жизненных ситуаций. Урок следует организовывать так, чтобы ученику

было интересно от самого процесса учения, а также радостно от общения с учителем, одноклассниками. Поэтому:

6. Необходима включенность учеников в совместную учебную деятельность в классе; построение отношений «учитель-ученик» не по типу вторжения, а на основе совета. В классе должна быть атмосфера сотрудничества, доверия и взаимного уважения. Интерес и радость должны быть основными переживаниями ребенка на уроках.

7. На формирование учебной мотивации также влияет продуманная система поощрений учащихся за успехи и наказаний за неудачи в учебной деятельности. Поощрения должны соответствовать реальным успехам и отражать не столько способности учащихся, сколько прилагаемые ими усилия. Наказания должны играть стимулирующую роль, то есть затрагивать и активизировать важные мотивы учебной деятельности, направленные на достижение успехов, а не на избежание неудач. Ведь для любого человека значимы мнение и оценка окружающих, важно быть уважаемым человеком, слышать слова одобрения. А без одобрения или недовольства со стороны окружающих крайне трудно сориентироваться в том, правильно поступаешь или нет. Действуя тем или иным образом, ты не желаешь, чтоб тебя наказывали, а наоборот, рассчитываешь на поддержку окружающих. Благодаря одобрению, как основному виду такой поддержки, у человека формируется социально желательное поведение и интерес к учебной деятельности.

Поэтому важно, чтобы учитель поощрял и подкреплял достижения ученика, сравнивая их не с результатами других учеников, а с его же собственными, построенными на его прошлых успехах и неудачах индивидуальными стандартами. Итогом подобной стратегии обучения является возрастание привлекательности успеха, уверенности в своих силах и как результат - оптимальная мотивация и успешная учеба.

8. 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.

9. Дифференциация и индивидуализация обучения. Нельзя признать плодотворной практику, когда всем учащимся предлагают одно и тоже задание. Одни усваивают новый материал сразу, другие после длительной работы, есть и такие, которые к моменту овладения новым материалом не успели овладеть и тем, что изучалось ранее. И если не учитывать индивидуальные особенности этой категории учащихся, не осуществлять дифференцированную работу с ними на уроках, не оказывать необходимую своевременную помощь, то уже на уроке у них будет накапливаться отставание в усвоении учебного материала. Интерес к учению может ослабеть. На уроке необходимо создавать ситуацию успеха:

- помогать сильному ученику реализовывать свои возможности в более трудной и сложной деятельности;
- слабому – выполнять посильный объем работы.

Дифференцированный подход к учащимся обеспечивает этот успех в учении, что ведет к пробуждению интереса к предмету, желанию получать новые знания, развитию способностей учащихся. Ведь все дети очень разные: одни яркие, талантливые, другие не очень. Но каждый ребенок должен самореализоваться.

Для отстающих школьников с девиантным поведением в процессе формирования учебных умений не менее важным является систематичность и последовательность в отработке каждого умения, т. е. не следует переходить к новому, не усвоив предыдущую операцию (обобщение, систематизация материала). Большую роль играет алгоритмизация отработки умений, т. е. точные общепринятые предписания по выполнению в определённой последовательности

элементарных операций для разрешения любой из задач. Предписание действий для детей с отклонениями в развитии и поведении дисциплинирует их мысль, приучает к последовательному ходу рассуждений, учит строить умозаключения, делать правильные выводы.

10. Во избежание неблагополучия во взаимоотношениях с трудными школьниками следует соблюдать принцип педагогической этики, доброжелательно относиться ко всем детям класса, стараться доступно и интересно преподавать свой предмет, учитывать возрастные и индивидуальные психологические особенности учащихся. Не предъявлять свои требования к ученикам в грубой форме, чтобы не оскорбить их человеческого достоинства. Общение, перерастающее в дружбу, положительно влияет на нравственное развитие личности трудного школьника, имеющего отклонения в поведении.

11. Необходима специальная подготовка учителей, работающих с детьми «группы риска», детьми с девиантным поведением.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Анализ данных полученных при исследовании позволяет сделать следующие выводы.

При интерпретации полученных результатов 1-го модуля использована четырехуровневая система оценки, при которой 4-й уровень - самый высокий, а 1-й уровень - самый низкий.

Большая часть испытуемых показали результаты среднего уровня, 2-го и 3-его.

Таким образом, делая выводы об уровне умения учащихся действовать по алгоритму, можно сказать, что это умение сформировано несколько лучше у учащихся контрольной группы.

Анализ выполнения заданий 2-го модуля выявил соотношение мотивов внешней и внутренней мотивации. Данное соотношение крайне неблагоприятное, так как ведущими для испытуемых обеих групп явились мотивы внешние, внутренняя же мотивация крайне низка. Внешние мотивы могут оказывать заметное негативное влияние на характер и результаты учебного процесса.

Так, под мотивами учения понимает направленность ученика на разные стороны учебной деятельности. Соответственно результатам исследования, мотивов познавательных, если они связаны с содержанием учения, больше в контрольной группе, а социальных, если связаны с общением учеников друг с другом и учителями, больше в экспериментальной.

Анализ выполнения заданий 3-го модуля показывает выражение отношения воспитанников экспериментальной и контрольной групп к конкретному изучаемому предмету, общий балл всех четырех предметов находится на 1-ом уровне. Количество воспитанников, имеющих внутреннюю мотивацию в контрольной группе выше, чем в экспериментальной группе.

Так, обобщая вышеперечисленные результаты диагностических исследований, можно сделать вывод о низком уровне мотивации к обучению учащихся экспериментальной группы и контрольной группы.

Тем не менее, в обеих группах прослеживается ряд учащихся, которые на общем фоне низкой учебной мотивации показали хорошие результаты на уровне внутренней мотивации к обучению в экспериментальной группе.

Участники экспериментальной группы продемонстрировали большую степень внутренней мотивации по сравнению с контрольной группой, что объясняется, по нашему мнению, условиями открытого учреждения, в которое помещаются дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы не столь разрушительного характера, родственные связи не утрачены, они имеют больше союзников и находятся в социуме.

Таким образом, результаты экспериментальных исследований подтверждают выдвинутую гипотезу о влиянии социальной депривации у детей с девиантным поведением на учебную мотивацию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе были рассмотрены особенности мотивации к учебной деятельности у детей с девиантным поведением. Мы предположили, что вследствие нарушений эмоционально - волевой сферы у детей с девиантным поведением уровень мотивации к обучению таких учащихся находится на низком уровне.

В ходе исследования были использованы как теоретические методы изучения, так и практические.

Теоретический обзор литературы по теме исследования позволил установить, что у детей с отклоняющимся поведением существуют психобиологические предпосылки асоциального поведения, которые затрудняют школьную адаптацию подростка. А это ведет, в свою очередь, к низкой интенсивности и низкой эффективности учебной деятельности, к несформированности положительной мотивации учения.

Так, проведенное наблюдение показало, что по результатам исследования уровня умения учащихся экспериментальной и контрольной группы действовать по алгоритму, можно говорить о недостаточности сформированности данного умения у учащихся обеих групп. Но при индивидуальном анализе это умение сформировано несколько лучше у учащихся контрольной группы.

Анализ выполнения следующих заданий выявил соотношение мотивов внешней и внутренней мотивации. Данное соотношение крайне неблагоприятное, так как ведущими для испытуемых обеих групп явились мотивы внешние, внутренняя же мотивация крайне низка. Внешние мотивы могут оказывать заметное негативное влияние на характер и результаты учебного процесса. Однако, среди участников контрольной группы больше тех воспитанников, которые показали средний уровень внутренней мотивации, чем в экспериментальной группе.

Важным показателем является выражение отношения воспитанников к конкретному изучаемому предмету. Полученный при выполнении задания результат дает основание считать, что заинтересованность учеников в предлагаемых для исследования предметах находится на низком уровне. Внутри же групп показатели разные. Количество воспитанников, имеющих внутреннюю мотивацию в контрольной группе выше, чем в экспериментальной группе.

Таким образом, обобщая вышеперечисленные результаты диагностических исследований, можно сделать вывод о низком уровне мотивации к обучению учащихся с девиантным поведением.

Вместе с тем очевидно, что для школьников с выраженной девиацией и нарушениями эмоционально - волевой сферы характерны более выраженная внешняя мотивация к обучению по сравнению с внутренней.

Анализ литературных источников позволяет утверждать, что основным из социальных факторов успешного обучения детей с отклоняющимся поведением является организованная в образовательных учреждениях коррекционно-развивающая работа, поскольку лишь в специально созданных условиях они могут достигать оптимального для них уровня развития.

Важнейшей задачей учителя начальных классов является осуществление профилактики девиантного поведения, которая направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих негативные поведенческие реакции. Наибольшей эффективностью профилактическая работа обладает при воздействии на условия и причины девиантного поведения на ранних этапах проявления проблемы.

Цель достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесов, Г. А. Криминология / Г. А. Аванесов. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 575 с.
2. Андрианова Р. А. Социально-педагогическая парадигма преодоления девиантного поведения несовершеннолетних: концепция / Р. А. Андрианова. – Рос. акад. образования, Ин-т соц. педагогики. – М.: ИСП РАО, 2011. – 37 с.
3. Берковитц, Л. Агрессия: причины, последствия, контроль / Л. Берковитц. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2014. – 512 с.
4. Буянов, М. И. Ребенок из неблагополучной семьи / М. И. Буянов. – М.: Просвещение, 20. – 207 с.
5. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – М.: ЭКСМО, 2016. – 234 с.
6. Вачков, И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: Ось-89, 2015. – 144 с.
7. Вырывдин, В. А. Управление социальной защиты детства: Учеб. Пособие / В. А. Вырывдин, И. П. Клемантович. – М.: Педагогическое общество России, 2017. – 192 с.
8. Галагузова, М. А. Социальная педагогика / М. А. Галагузова. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 492 с.
9. Гишинский, Я. И. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения [Текст] / Я. И. Гишинский, В. Афанасьев. – СПб., 2014. – 167 с.
10. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2012. – 272 с.
11. Грицай, А. Г. Семья группы риска в структуре типологий неблагополучных семей / А. Г. Грицай // Вестник Адыгейского

государственного университета, Сер.: Педагогика и психология. – 2016. – Вып. 3 (47). – С. 32-36

12. Дармодехин, С. В. Семья и государство / С. В. Дармодехин // Педагогика. – 2017. - №1. – С. 12-16.

13. Дивицына, Н. Ф. Социальная работа с детьми группы риска: краткий курс лекций для ВУЗов / Н. Ф. Дивицына. – М.: Владос, 2016. – 351 с.

14. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 335 с.

15. Елизаров, А. Н. Специфика работы психолога с семьями группы риска [Текст] / А. Н. Елизаров // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Психологическое обеспечение профилактики социального сиротства и отклоняющегося поведения детей и юношества» 13-15 апреля 2018 года. – М.: Консорциум «Социальное здоровье России», 2016. – С. 114-115.

16. Зиновьева, М. Девиантное поведение детей и подростков как симптом психологического неблагополучия современной России [Текст] / М. Зиновьева // Философия социал. коммуникаций. – 2018. – № 3. – С. 160-172.

17. Змановская, Е. В. Девиантология (психология отклоняющегося развития) [Текст] / Е. В. Змановская. – Москва, 2013 – 280 с.

18. Зубкова, Т. С. Организация и содержание работы по социальной защите детей и семей [Текст]: учебное пособие / Т. С. Зубкова – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 45 с.

19. Исаев, Б. А. Социология [Текст]: краткий курс / Б. А. Исаев. – СПб.: Питер, 2017. – 224 с.

20. Кравченко, А. И. Социология [Текст]: учебник для студентов вузов / А. И. Кравченко, В. Ф. Анулин – СПб.: Питер, 2011. – 431 с. 48

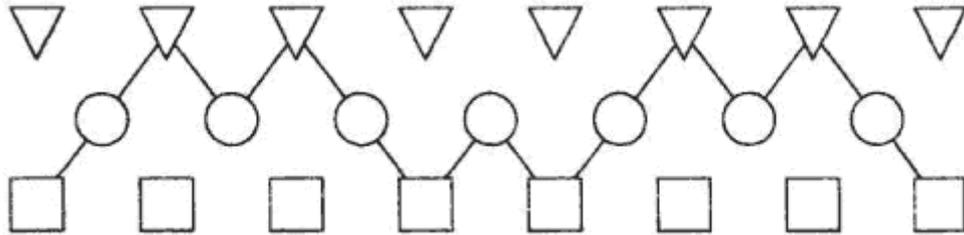
21. Кевля, Ф. И. Социально-педагогическая поддержка семей и детей «группы риска» [Текст] / Ф. И. Кевля // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2015. - №1. – С. 24-28.
22. Ковальчук, М. А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация [Текст]: учеб. пособие / М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 285 с.
23. Кокоренко, В. Л. Социальная работа с детьми и подростками [Текст] / В. Л. Кокоренко, Н. Ю. Кучукова, И. Ю. Маргошина. – М.: Академия, 2011. – 256 с.
24. Липунова, О. В. Психология, диагностика и коррекция отклоняющегося поведения [Текст] / О. В. Липунова. – Комсомольск-на-Амуре: Изд-во Комсом.-на-Амуре гос. пед. ун-та, 2012. – 66 с.
25. Логачева, О. А. Сказкотерапия в работе с агрессивными детьми: методическое пособие / О. А. Логачева, Е. А. Конакова. – М.: МГППУ, 2011. – 71 с.
26. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст]: учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 200 с.
27. Мустаева, Ф. А. Социальная работа с семьей как часть семейной политики [Текст] / Ф. А. Мустаева // Известия Уральского федерального университета. Серия 3: Общественные науки. – 2015. - № 2.– С. 178-186.
28. Нерсесов, Я. Н. Социальная работа с детьми группы риска / Я. Н. Нерсесов. – М.: Вече, 2019. – 266 с.
29. Олиференко, Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / Л. Я. Олиференко, И. Ф. Дементьева. – М.: «Академия», 2016. – 256 с.
30. Петрова, Л. И. Ребенок группы риска. Откуда берутся трудные дети [Текст] / Л. И. Петрова. – Феникс – Москва, 2013. – 352 с.
31. Пурин, В. Д. Профилактика и коррекция педагогической запущенности [Текст] / В. Д. Пурин. – М.: Академия, 2008. – 345 с.

32. Романов, А. А. Направленная игротерапия агрессивности у детей. Альбом диагностических и коррекционных методик [Текст] / А. А. Романов. – М.: «Плэйт», 2017. – 120 с.
33. Стурова, М. П. Девиантное поведение несовершеннолетних как педагогическая проблема [Текст] / М. П. Стурова // Педагогика. – 2015. – №7. – С. 22 – 28.
34. Сурикова, М. Д. Дети группы риска и их психологические особенности [Текст] / М. Д. Сурикова // Молодой ученый. — 2013. — №4. — С. 607-609. — URL <https://moluch.ru/archive/51/6578/> (дата обращения: 14.03.2021).
35. Фирсов, М. В. Теория социальной работы [Текст]: учебное пособие для вузов / М. В. Фирсов, Е. М. Студенова. – М.: Академический проект; Гаудеамус, 2014. – 512 с.
36. Фролов, С. С. Общая социология [Текст]: учебник / С. С. Фролов. – М.: Проспект, 2011. – 383 с.
37. Холостова, Е. И. Социальная работа с семьей [Текст] / Е. И. Холостова. – М.: Дашков и К, Дашков и К, 2017. – 244 с.
38. Холостова, Е. И. Социальная работа [Текст]: учебник для бакалавров / Е. И. Холостова. – М.: Дашков и К, 2012. – 612 с.
39. Хомич, А. В. Психология девиантного поведения [Текст] / А. В. Хомич. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – 358 с.
40. Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей [Текст] / В. М. Целуйко // Понятие и типы неблагополучных семей – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2014. – 272 с.
41. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков [Текст] / Л. Б. Шнейдер. – М.: Академический проект, Трикста, 2014. – 298 с.
42. Якунькова, А. В. Сказкотерапия как средство профилактики девиантного поведения у подростков [Текст] / А. В. Якунькова, Т. С. Смирнова // Молодой ученый. – 2015. – № 22.1. – С. 167-169.

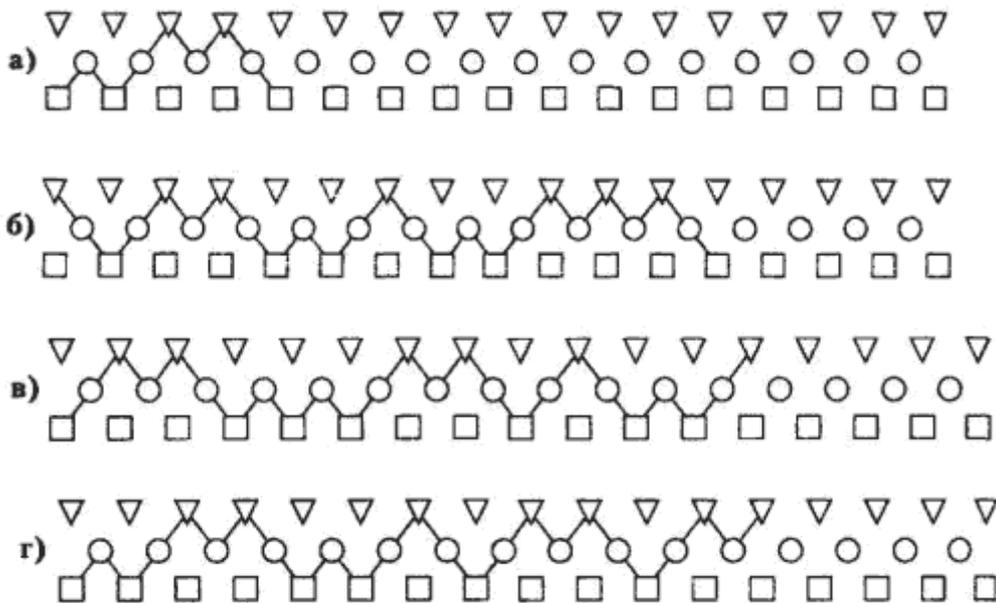
ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Образец



Вводная - тренировочная – серия



Приложение 2

Хочу быть культурным и развитым человеком.

Хочу быть примером для своих будущих детей.

Хочу получать хорошие отметки.

Хочу получать одобрение учителей и родителей.

Хочу, чтобы товарищи были всегда хорошего мнения обо мне.

Хочу, чтобы в классе у меня было много друзей.

Хочу быть лучшим учеником в классе. Хочу, чтобы мои ответы на уроках были всегда лучше всех.

Хочу, чтобы не ругали родители и учителя.

Не хочу получать плохие отметки. Люблю узнавать новое.

Нравится, когда учитель рассказывает что-то интересное.

Люблю думать, рассуждать на уроке.

Люблю брать сложные задания, преодолевать трудности.

Мне интересно беседовать с учителем на разные темы.

Люблю решать задачи разными способами.

Мне больше нравится выполнять учебное задание в группе, чем одному.

Хочу учиться только на «4» и «5».

Хочу добиться в будущем больших успехов.

Приложение 3

Тест-опросник

1. Изучение данного предмета даст мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. Изучаемый предмет мне интересен, и я хочу знать по данному предмету как можно больше.
3. В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.
4. Учебные задания по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель.
5. Трудности, возникающие при изучении данного предмета, делают его для меня еще более увлекательным.
6. При изучении данного предмета кроме учебников самостоятельно читаю дополнительную литературу.
7. Считаю, что трудные вопросы по данному предмету можно было бы не изучать.

8. Если что-то не получается по данному предмету, стараюсь разобраться и понять.

9. На занятиях по данному предмету у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».

10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя.

11. Материал, изучаемый по данному предмету, с интересом обсуждаю на перемене со своими одноклассниками.

12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания по данному предмету, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.

13. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.

14. Считаю, что все знания по данному предмету являются нужными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.

15. Оценка по этому предмету для меня важнее, чем знания.

16. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.

17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с данным предметом.

18. Данный предмет дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.

19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по данному предмету, то меня это огорчает.

20. Если бы было можно, то я исключил бы данный предмет из расписания.

Условные обозначения:

- верно +
- неверно –